



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

Alaiane de Fátima dos Santos Silva

**COLETIVO COMO AQUILOMBAMENTO:**  
A trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de  
Jesus na luta por ações afirmativas na graduação do Colégio  
Pedro II

Rio de Janeiro  
2025

Alaiane de Fátima dos Santos Silva

**COLETIVO COMO AQUILOMBAMENTO:**  
A Trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus na luta por  
ações afirmativas na graduação do Colégio Pedro II

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Colégio Pedro II, como requisito parcial para conclusão do Curso em Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Torres Alves

Rio de Janeiro  
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Ficha catalográfica elaborada por Felipe José Lêdo (CRB7 nº 6967/O),  
bibliotecário do Colégio Pedro II, Campus Realengo II.

S586c

Silva, Alaiane de Fátima dos Santos

Coletivo como aquilombamento: a trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus na luta por ações afirmativas na graduação do Colégio Pedro II / Alaiane de Fátima dos Santos Silva – Rio de Janeiro: [s.n.], 2025.

73 p.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Torres Alves.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Colégio Pedro II,  
Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

1. Movimento Negro - Brasil. 2. Movimentos Estudantis. 3. Educação Antirracista. 4. Ações Afirmativas. I. Alves, Paulo Roberto Torres (Orientador). II. Colégio Pedro II. III. Licenciatura em Ciências Sociais. IV. Título.

CDD 305.896081

Alaiane de Fátima dos Santos Silva

**COLETIVO COMO AQUILOMBAMENTO:**  
a Trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus na luta por ações afirmativas na graduação do Colégio Pedro II

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Colégio Pedro II, como requisito parcial para conclusão do Curso em Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto Torres Alves

Aprovada em 04 de dezembro de 2025.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Paulo Roberto Torres Alves  
Colégio Pedro II  
Orientador

---

Prof. Dr. Maycon Bezerra de Almeida  
Colégio Pedro II

---

Profa. Dra. Kelly Pedroza Santos  
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro  
2025

## AGRADECIMENTOS

Como um ser coletivo, inicio lembrando que os agradecimentos aqui constados não estão em ordem hierárquica; todos os entes que eu aqui citar, e até mesmo aqueles que não estiverem nominalmente citados, fazem parte de uma grande força que me move e me sustenta para chegar até o fim deste trabalho e à conclusão deste curso que foi uma das confluências mais importantes em minha vida.

Agradeço a minha mãe, Gracinéia de Fátima, uma das mulheres mais inteligentes que eu conheço, com saberes que vêm da terra, que me ensinou o gosto da leitura trazendo livros usados das casas que trabalhava como doméstica, que com sua curiosidade e vontade de aprender nos ensinou a pesquisar e, com sua teimosia, nunca desistiu de mim, me fazendo lembrar a todo tempo que eu consigo. Ao meu pai, Almir dos Santos Silva, que com sua rigidez nos ensinou disciplina e com seu amor nos ensinou a demonstrar emoções, e que para conquistarmos nossos objetivos estes dois precisam estar equilibrados. Aos meus irmãos consanguíneos, Amanda de Fátima, Ariana de Fátima e Almir Júnior, parte da minha carne, que com seu amor e cuidado infinitos não deixaram eu me esquecer quem eu sou, e que é lidando com nossas fragilidades, nossos defeitos e com a dor que aprendemos a valorizar a presença, as gargalhadas, as memórias, o olhar e o abraço fraterno. Em especial dedico a minha irmã mais velha Aline de Fátima, *in memoriam*, uma das mais de 700.000 vítimas de Covid-19, que me fortaleceu e fortalece todos os dias a lutar pelos meus sonhos e principalmente para que as pessoas negras, em especial as mulheres, tenham reparação e bem viver. A todos os meus sobrinhos e sobrinhas que me fazem querer continuar estudando e transformando a realidade para que tenham um mundo melhor e senso crítico. À turma de Ciências Sociais de 2020 e aos docentes da graduação do Colégio Pedro II, em especial a minha diva Coordenadora Kelly Pedroza e a minha professora de estágio Tatiana Bukowitiz que me abraçaram e me fizeram acreditar que meus saberes são importantes. Ao meu orientador Paulo Roberto Torres Alves pela paciência, compreensão e incentivo. Ao meu babalorixá Arthur e a minha família Ndanji Ajuricaba que tanto me cuidaram espiritual e

emocionalmente, e ouviram meus lamúrios e dificuldades de escrita deste trabalho. Ao meu companheiro e sua família que me acolheram em sua casa diversas vezes durante a graduação, propiciando descanso e compartilhamento de ideias. À Casa da Mulher Trabalhadora que me proporcionou o sustento físico e o companheirismo da equipe de trabalho. Aos amigos e amigas de longa data que não me deixaram desistir desta graduação. E a todos os meus irmãos do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus, sem os quais eu não teria permanecido, encontrado o real propósito dessa etapa e sem os quais este trabalho nem seria possível. Vocês são família e compromisso, força e acolhimento, inteligência ancestral e afrofuturista, estratégia de sobrevivência e mundo melhor. A Deus e às orixás que me permitiram estar viva para concluir esta etapa. Sou uma, mas não sou só!

“Sinto-me sempre escrevendo sobre mim, mas esse mim contém muitos outros, então escrevo de um coletivo sobre e para essa coletivização.”

Beatriz Nascimento

## RESUMO

SILVA, Alaiane de Fátima dos Santos. **Coletivo como aquilombamento: A trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus na luta por ações afirmativas na graduação do Colégio Pedro II.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Ensino, Rio de Janeiro, 2025.

Reconhecido por seu grau de excelência em diversas modalidades de ensino, o Colégio Pedro II ao longo de sua história foi representante de uma perspectiva de educação tradicional que difunde e valoriza uma proposta hegemônica, sendo modelo para a educação no Brasil. Esse modelo muitas vezes foi construído a partir da persistência dos valores eurocêntricos e coloniais presentes tanto nos currículos quanto nas práticas pedagógicas. Internamente, por sua vez, o projeto de educação da instituição sempre foi disputado por diversos atores sociais. Nesse contexto, surge em 2021 o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus (CNICMJ), formado por estudantes das recém-criadas licenciaturas dessa instituição, que tem se destacado como um local social fértil para elaboração e proposição de práticas e metodologias educativas antirracistas, não-hegemônicas e decoloniais, bem como de afeto e pertencimento, e que atua na disputa pelos rumos da educação na instituição. Este trabalho tem como objetivo analisar como a trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus contribuiu com as práticas pedagógicas na graduação do Colégio Pedro II, destacando sua atuação institucional nas lutas por políticas de permanência para estudantes, na participação de bancas de heteroidentificação, na construção de práticas pedagógicas, como os Circuitos Decoloniais e na resignificação dos espaços da instituição, através do projeto “Decoloniza CP2 Realengo – (Re)Conhecendo Referenciais Negros e Indígenas, tecendo a educação como prática de liberdade”. Além disso, busca compreender seu papel na própria formação de estudantes. Nossa hipótese é de que a atuação dos estudantes no Coletivo proporcionou maior consciência do caráter interseccional da opressão racial, da crítica à colonialidade do saber (cf. Quijano, 2005) e do epistemicídio de referências de fora do eixo Europa e Estados Unidos da América no debate sobre sociedade, contribuindo para a valorização da cosmopercepção de pessoas negras e indígenas. Para isto, utilizo a metodologia pesquisa-ação-participante de Fals Borda (2006) na realização de pesquisa qualitativa por meio de análise documental de atas, fotografias, documentos de formação do Coletivo e de observação participante de reuniões e atividades. Como cofundadora e membra do CNICMJ tenho a oportunidade de escrever sobre o coletivo que faço parte num processo de escrita e de autorreflexão constante sobre minha memória e a memória do grupo.

**Palavras-chave:** coletivo; educação antirracista; epistemicídio; pesquisa-ação participante; ações afirmativas.

## ABSTRACT

SILVA, Alaiane de Fátima dos Santos. **Coletivo como quilombamento: A trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus na luta por ações afirmativas na graduação do Colégio Pedro II.** 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Ensino, Rio de Janeiro, 2025.

This study analyzes the trajectory of the Carolina Maria de Jesus Black and Indigenous Collective (CNICMJ) and its contributions to pedagogical practices within the undergraduate programs of Colégio Pedro II. Founded in 2021 by Black students from the Social Sciences degree program, the Collective emerged as a space for resistance, belonging, permanence, and the promotion of affirmative action policies. Grounded in the theoretical contributions of Silvio Almeida, Abdias Nascimento, Beatriz Nascimento, Pierre Bourdieu, Paulo Freire, bell hooks, Achille Mbembe, and José Jorge de Carvalho, the research examines how structural racism, epistemicide, and educational inequalities are challenged through collective action and contemporary forms of quilombismo. Methodologically, the study adopts a participatory action research approach, combining participant observation, documentary analysis, photographs, institutional records, and testimonies from Collective members. The findings demonstrate that the CNICMJ has played a significant role in strengthening anti-racist pedagogical practices, expanding affirmative action policies, promoting student support and retention, influencing curricular changes through the inclusion of Black and Indigenous intellectuals, and contributing to the creation of the Heteroidentification Committee at Colégio Pedro II. Furthermore, the Collective has fostered identity formation, political engagement, and academic production among its members, functioning as a contemporary quilombo that produces knowledge, solidarity, and strategies for educational equity. The study concludes that the CNICMJ has become a fundamental actor in transforming institutional practices and promoting anti-racist, decolonial, and emancipatory education.

**Keywords:** Black and Indigenous Collective; anti-racist education; affirmative action; quilombismo; decolonial pedagogies.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>13</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>22</b>
<b>4 O INÍCIO DE AÇÃO DE UM COLETIVO.....</b>	<b>25</b>
4.1 <b>Estrutura organizacional.....</b>	<b>26</b>
4.2 <b>As formas de atuação do Coletivo.....</b>	<b>31</b>
4.2.1 Semeando, plantando e colhendo: as lutas por ações afirmativas.....	31
4.2.2 Ato contra o corte de verba e ação contra a fome.....	31
4.2.3 Heteroidentificação: da denúncia de fraude à formação do Comitê de Heteroidentificação.....	35
4.2.4 Ações de acolhimento e permanência.....	41
4.2.5 Formações Antirracistas: enfrentando o racismo e o epistemicídio tecendo identidades e práticas pedagógicas.....	43
4.3 <b>A contribuição de práticas pedagógicas para carreiras acadêmicas antirracistas.....</b>	<b>59</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>68</b>
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus – CNICMJ surgiu em 2021 como uma reunião de vozes negras indígenas que apresenta como missão lutar contra o racismo, defender as ações afirmativas, construir saberes e métodos que atendam a garantia com responsabilidade das políticas públicas do nosso povo no Colégio Pedro II e no Brasil. O Coletivo foi formado, inicialmente, com 10 alunos(as), sendo 5 mulheres e 5 homens estudantes da Licenciatura em Ciências Sociais do Colégio Pedro II que se identificam e se declaram negros e negras. O presente trabalho, tecido há muitas vozes e mentes constituintes dos saberes que compõem o CNICMJ, tem por objetivo analisar como a trajetória deste Coletivo contribuiu com as práticas pedagógicas na graduação do Colégio Pedro II.

Tal investigação, ao sistematizar o histórico deste coletivo, objetiva uma análise sócio-histórica sobre as políticas assistenciais estudantis, de acolhimento, permanência, pertencimento, representação estudantil e de ações afirmativas da graduação do Colégio Pedro II. Desde sua formação, o CNICMJ protagonizou a cena em defesa dos direitos das pessoas em vulnerabilidade, tornando-se uma referência para as pessoas negras, pobres e todas aquelas que precisam de algum aconselhamento, mediação de problemas e/ou aquilombar-se (Nascimento, 1980).

De acordo com as pesquisas desenvolvidas por Ratts (2011), fazer parte de um Coletivo Negro dentro de uma instituição de ensino superior se faz necessário para a permanência neste ambiente de privilégio social. Tais organizações, para além de um ativismo, significam o cuidado com a formação e com o posicionamento intelectual do sujeito negro: são espaços onde se pode contar suas próprias histórias, produzir memória, criar seu próprio legado. Legados que proporcionam transformações no currículo, mas que também fundamentam estratégias para a promoção de políticas, programas e projetos que visem a permanência e o pertencimento de pessoas negras que têm na pele e no fenótipo a marca da exclusão. Parte-se da negação, da colonialidade enraizada, para se metamorfosear na seiva que bebe de fontes ancestrais para nutrir uma sociedade que respeite as diferenças.

Compreendemos que a herança colonial se mantém presente nos processos de ensino-aprendizagem, que ainda hoje fundamentam suas metodologias e teorias

em referenciais eurobrancocêntricos. Tais práticas dificultam que estudantes negros(as) e indígenas se sintam representados(as), refreiam o reconhecimento de suas próprias potencialidades e silenciam o pensamento histórico-social-cultural e científico produzido pela ancestralidade de povos originários e da diáspora africana no continente latino-americano e caribenho (Gonzalez, 1988). Mas, para a agonia da branquitude, justamente por isso gera o aquilombamento, onde pessoas não ouvidas reúnem-se para exigir seus direitos como cidadãos.

Considerando que as universidades não são espaços “pretagonistas”, ao contrário, a produção científica é historicamente brancoeurocêntrica, cabe a nós, pessoas negras e de grupos marginalizados, produzirmos um conhecimento científico que nos permita ver com nosso olhar, escrever a partir de nós e transformar a nós e à realidade em que vivemos, à medida que, com ousadia, assumimos a autoria daquilo de que somos também investigados, como escreveu Abdias Nascimento logo na introdução do ensaio *O Genocídio Negro no Brasil*:

Não posso e não me interessa transcender a mim mesmo como habitualmente os cientistas sociais declaram supostamente fazer em relação às suas investigações. Quanto a mim, considero-me parte da matéria investigada. Somente da minha própria experiência e situação no grupo étnico-cultural a que pertenço, interagindo no contexto global da sociedade brasileira, é que posso surpreender a realidade que condiciona o meu ser e o define (Nascimento, 1978, p. 41).

É essa a perspectiva do aquilombamento. Se em outra era fugimos das amarras de escravocratas e fundamos um novo sistema político, cultural e ideológico – os quilombos –, neste tempo fugimos da ideia de individualismo, de competição e da percepção hegemônica para nos reconhecermos na imagem, trilha, vida e resiliência de outras pessoas como nós. E teimamos em desatar nós entre nós, por nós, para a equidade, onde não haja mais nenhuma história escrita sobre nós, sem nós.

Dessa forma, para a realização deste trabalho, contamos com depoimentos de integrantes do Coletivo, análise documental de atas, fotografias, estatuto e observação participante. Partimos da crítica ao racismo estrutural (Almeida, 2019) e do mito da democracia racial (Fernandes, 1965; Nascimento, 2016), que corroboram ainda nos dias atuais para que a educação reproduza uma política de morte, física, intelectual e histórica de corpos negros, indígenas e vulnerabilizados (Mbembe,

2016; Silva, 2019). Somos críticos, também, às lógicas que, ao defenderem a inclusão, na prática efetivam uma assimilação, tornando os sujeitos negros, indígenas e vulnerabilizados o mais próximo possível do branco, através de práticas pedagógicas e de uma cultura acadêmica eurocentradas e das classes dominantes (Bourdieu; Passeron, 1970; 1998).

A trajetória do CNICMJ assume um lugar de reexistência, uma vez que rompe com a docilidade e aceitação atribuída a esses corpos através do aquilombamento, uma forma de organização política negra baseada em laços de solidariedade e proteção mútua. O aquilombamento colabora, assim, para que seus integrantes tornem-se sujeitos de sua própria história e saberes, ressignificando sua identidade, modificando a ideia de subalternidade pela autoafirmação e busca por equidade, produzindo comunidade e cuidado, criando estratégias de pertencimento e permanência, incentivando saberes decoloniais e ocupando espaços de poder, desafiando assim as estruturas racistas da graduação (Nascimento, A. 1980; Nascimento, B. 1989). Esse aquilombamento se constitui desde a sua estrutura organizacional, configurando-se em diálogo com o formato de novos movimentos sociais: horizontalizado, não hierarquizado, com instâncias de decisão compostas por membros com participação ativa e Griots (Ratts, 2011; Gohn, 2025). Suas formas de atuação colaboram com práticas pedagógicas afirmativas e antirracistas, incidindo politicamente, valorizando referenciais afro-indígenas e ainda contribuindo com a identidade, permanência e pertencimento nas carreiras acadêmicas de seus membros(as) (Carvalho, 2018; Gomes, 2012), configurando-se assim num ecossistema orgânico onde cada sujeito encontra-se no todo e no todo a si.

Portanto, consideramos importante refletir sobre como o CNICMJ colaborou concretamente na formação crítica e vida de seus(as) membros(as). A partir da análise de sua trajetória de consolidação na instituição, quero entender de que forma o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus cooperou com práticas pedagógicas que enfrentam o racismo e o epistemicídio na graduação do Colégio Pedro II e como contribuiu para a ampliação de políticas de ações afirmativas, para o acolhimento e a permanência dos estudantes. Por fim, busco analisar se o CNICMJ colaborou com a formação de identidade de seus membros, propiciando uma maior produção acadêmica antirracista para dentro e fora da instituição

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica deste trabalho parte do racismo estrutural (cf. Almeida, 2019) que utiliza a educação e o pensamento social brasileiro como base para se disfarçar e, portanto, se manifestar através de instituições de ensino como escolas e universidades. Tal expressão desse racismo é parte de um projeto de Estado que afirmou a miscigenação como solução oficial para resolver as desigualdades, na mesma medida em que criou legislações para excluir pessoas negras de seus direitos de cidadania, marginalizando cultura e hábitos, proibindo de frequentar escolas e universidades.

O racismo estrutural no Brasil se conserva desde a falsa abolição da escravidão; nos dias atuais se revela, no campo da educação, através da falta de referenciais negros e indígenas no currículo, das fraudes nas cotas raciais e da falta de políticas de permanência. Destacamos, ainda, o fato de a discussão sobre equidade racial, cultura afro-brasileira e indígena ser subjugada à noção de “pauta identitária”, vista como destoantes ou menos importantes diante de outras questões sociais.

É nesse contexto que urgem as frentes, movimentos e atualmente coletivos como quilombos contemporâneos, onde pessoas negras e indígenas reconhecem-se como sujeitos dignos de direitos, que lutam ainda hoje por sua cidadania e, dessa forma, cultivam em seus territórios e instituições uma prática pedagógica antirracista.

Em sua análise sobre o racismo estrutural, Silvio Almeida nos alerta que “os projetos institucionais no Brasil caminharam no sentido de institucionalizar o racismo, tornando-o parte do imaginário social” (Almeida, 2019, p. 66) e que, após 388 anos de escravidão, para formular um pensamento social brasileiro a questão racial foi crucial. Almeida defende ainda que para enfrentarmos o racismo é necessário representatividade para que na academia, assim como em outras instituições, seja possível “desmantelar narrativas discriminatórias que sempre colocam minorias em locais de subalternidade” (*Idem*, p. 68). Foi neste sentido, por exemplo, que o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus, ao sentir falta de intelectuais negras(os) na ementa da disciplina de “Pensamento Social Brasileiro”, na Licenciatura de Ciências Sociais, dialogou com o corpo docente, que acolheu a

crítica e conseguiu inserir intelectuais negras(so) como Lélia Gonzalez e Abdias Nascimento.

Abdias Nascimento é uma das referências para a pesquisa e para a prática do CNICMJ. Em sua obra *O Genocídio Negro Brasileiro* (2016), Nascimento transmite o seu saber sentir criticando a estrutura social vigente que mascarava o racismo através do mito da democracia racial, propagando o pensamento de integração do negro na sociedade brasileira, mas impedindo africanos e afrodescendentes de viver suas tradições e cultura. Para compreender o racismo institucional no Brasil e a necessidade de coletivos negros e indígenas como dispositivos de resistência, é fundamental revisitar o mito da democracia racial, consolidado no pensamento de Gilberto Freyre. Em *Casa-Grande & Senzala*, Freyre afirma que a colonização portuguesa teria produzido relações harmoniosas entre brancos, negros e indígenas devido a uma suposta “plasticidade” e “maleabilidade” do colonizador, afirmando que “A miscigenação se fez no Brasil com menos violência que em outros países” (Freyre, 2003, p. 52).

Para Freyre, o encontro entre culturas teria gerado uma sociedade cordial, mestiça e relativamente igualitária. Contudo, autores como Florestan Fernandes, Abdias Nascimento e Silvio Almeida demonstram que essa narrativa funcionou historicamente como um mecanismo ideológico, legitimando desigualdades raciais profundas. Silvio Almeida (2019) pontua que o Brasil institucionalizou o racismo ao mesmo tempo em que negava sua existência, e essa negação se ancorou justamente no projeto freyriano. Abdias Nascimento revisita essa ideologia afirmando que o mito democrático “monumentaliza o embranquecimento” e produz subjetividades negras submetidas à lógica civilizatória branca.

Nascimento defende que a identidade nacional cunhada na mestiçagem, na morenidade, ao “sincretizar” raças e culturas, tem como intuito o apagamento da afrodescendência e o embranquecimento, cometendo, assim como o colonizador, o genocídio do negro: “Monstruosa máquina ironicamente designada ‘Democracia Racial’ que só concede aos negros um único privilégio: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora” (Nascimento, 2016). Abdias nos alerta que o imperialismo branco nos impede de nos orgulharmos e de autoafirmarmos a nossa negritude, à medida que essa ideologia monopoliza as estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais. No entanto, ao contrário do que o pensamento

social brasileiro divulgava e defendia nacional e internacionalmente, pessoas negras continuavam se organizando e resistindo para enfrentar e reorganizar a estrutura social brasileira. A essas diversas formas de organização afro-brasileiras, Nascimento denomina Quilombismo (1980):

Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afochês, escolas de samba, gafieiras, foram e são os quilombos legalizados pela sociedade dominante, do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos, quanto os 'ilegais' foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo, integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. A este complexo de significações, a esta práxis afro-brasileira, eu denomino de Quilombismo (Idem, 1980, p. 137).

É este o sentido de organização do Coletivo ao acolher estudantes negros e indígenas em uma graduação recém-formada e em uma instituição que ainda carrega as marcas da colonização. Neste contexto, o Coletivo se apresenta como um espaço onde estudantes possam despertar a consciência, se redescobrir e autoafirmar sem serem engolidos pela cultura do embranquecimento. É o espaço para que se sintam pertencentes à medida que, na falta de representatividade – seja pelo pequeno número de docentes negros(as), pelo currículo, ou pelos autores(as) e conceitos estudados – intervêm através de projetos de pesquisas, de formações extracurriculares e do empoderamento de sua própria história e cultura, fortalecendo-se em uma comunidade que os retira da subalternidade à medida que luta por equidade.

O Coletivo é como um quilombamento, pois agrega pessoas negras e indígenas para lutar por seus direitos, por melhores condições de vida, porque merecem essas condições de vida assim como todos os outros cidadãos que fazem parte dessa sociedade. Beatriz Nascimento defende que os quilombos são uma forma de organização política negra baseada em laços de solidariedade e proteção mútua. Aplicando este conceito o Coletivo pode ser compreendido como um quilombo contemporâneo, pois: colabora para seus integrantes tornarem-se negros e indígenas, ressignificando sua identidade, modificando a ideia de subalternidade pela autoafirmação e busca por equidade; produz comunidade e cuidado; cria estratégias de pertencimento e permanência; incentiva saberes decoloniais e desafia as estruturas racistas da faculdade. O quilombamento, nesse contexto, é prática diária de sobrevivência, pertencimento e produção de futuro negro e

indígena, como diz Beatriz Nascimento no documentário Orí: “no momento em que o negro se unifica, se agrega, está sempre formando um quilombo”.

Este aquilombamento fez-se necessário para nossa sobrevivência acadêmica, pois como analisa Michel Foucault em *Vigiar e Punir: nascimento da prisão* (Foucault, 2014), as instituições modernas, entre elas a escola, funcionam como aparatos disciplinadores: “exercem sobre os corpos uma coerção calculada” (Foucault, 2014, p. 138). Essa coerção produz sujeitos normalizados, dóceis, obedientes e ajustados à ordem social. A academia também opera como esse dispositivo: define quais corpos circulam, quais saberes são legítimos e quem pode ser reconhecido como produtor de conhecimento. O Coletivo intervém nessa ação disciplinadora através de cursos, rodas e formações sobre educação antirracista; disputas por representatividade nos espaços institucionais; pesquisas e eventos de cunho decolonial; ações de formação para futuros docentes. Essas práticas rompem a docilidade esperada pela instituição, representam formas de resistência, questionando a norma eurocêntrica e racialmente hierarquizada de produção de saber. Neste sentido configuram o que Foucault chama de “insurreições dos saberes sujeitados” (Foucault, 1999, p. 11) reposicionando saberes negros e indígenas como legítimos e centrais, e não mais saberes não conceituais, inferiorizados e ingênuos, uma vez que são esses saberes são conteúdos históricos que ao criticar a erudição permitem “descobrir a clivagem dos enfrentamentos e das lutas que as ordenações funcionais ou as organizações sistemáticas tiveram como objetivo, justamente, mascarar” (*Idem*, p. 12).

Achille Mbembe, em *Necropolítica* (2016), amplia o conceito de biopoder para incluir o poder sobre a morte: “as formas contemporâneas que subjagam a vida ao poder da morte (necropolítica) reconfiguram profundamente as relações entre resistência, sacrifício e terror” (Mbembe, 2016, p. 25). Para Mbembe, alguns corpos – especialmente corpos racializados – são configurados politicamente como descartáveis, à medida que não se garante os seus direitos básicos de vida. Entendemos que a educação funciona como um dos braços deste Estado que produz a morte.

Embora sejamos o país com a maior população negra fora do continente africano, essa população é minoria no que tange à representação nos mais diversos espaços das relações sociais. Quando esta representação ocorre, apresenta-se

muitas vezes de forma negativa e pela reprodução de estereótipos. Nesse contexto, a escola também age de uma forma que reproduz esse quadro, contribuindo para a perpetuação do preconceito e da discriminação racial. Segundo os dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio – PNAD, de 2023, sobre educação, 29,5% das pessoas brancas de 18 a 24 anos estavam no ensino superior e 6,5% já tinham se formado. Entre os pretos e pardos, são apenas 16,4% estavam cursando uma graduação e 2,9% possuíam diploma. Para chegar à universidade jovens negros precisam sobreviver à política de morte imposta pelo Estado, que vai desde a necessidade de trabalhar, impedindo-os de completar o Ensino Médio (apenas 47,3% entre os jovens pretos e pardos de 18 a 24 anos), até às morte violentas, das quais jovens negros chegam a 73%, segundo a pesquisa “Situação da Saúde da Juventude Brasileira: Violências e Acidentes”, elaborada pela Agenda Jovem Fiocruz e pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz).

Entendendo que a necropolítica constitui-se como uma política de morte, de extinção e de apagamento de tudo aquilo/aqueles aos quais não se considera o direito à vida plena, em que se mata o corpo e toda a possibilidade de existência (Mbembe, 2016), a educação age da mesma forma quando a lógica é sobre matar e deixar morrer, sobre fazer viver e fazer morrer, em seus sentidos físicos e simbólicos.

O que notamos é uma educação para a morte. Onde as pessoas negras são quem possui menor acesso à educação formal e, quando esse acesso é possibilitado, ele ocorre de forma precária, ou seja, com atendimento não satisfatório, seja pela falta de infraestrutura adequada das instituições, pela ausência de meios que possibilitem melhor aprendizagem, como remuneração de professores e funcionários, ou pela falta de escolas e universidade em áreas marginalizadas.

Entendemos, assim, que a negritude, o negro enquanto sujeito, está morto em sua totalidade dentro do sistema educacional. Ou ele não aparece fisicamente, intelectualmente, historicamente ou é colocado no lugar daquele que se pode facilmente descartar. Quando incluído, o que ocorre é a sua assimilação. Em todo caso, é importante que ele seja o mais próximo possível do branco. A este fenômeno, Silva conceitua como necroeducação (Costa *et al.*, 2020):

“[que] é construída quando observamos o apagamento, a subalternização,

a animalização, o silenciamento dos alunos negros e de sua (sub)representação no sistema educacional, quando se está exercendo o direito de deixar morrer aquele que se quer extinguir. Temos uma política de morte epistêmica, simbólica, imagética, identitária do negro nas políticas escolares, nos currículos, nas práticas pedagógicas cotidianas, nas falas dos professores, na estrutura e na organização institucionais” (*Idem*, 2019, p. 12).

A atuação do Coletivo revela uma luta contra essa lógica: ao contribuir com espaços de acolhimento para estudantes negros e indígenas, ao promover formação antirracista e ao articular com movimentos e instituições, o Coletivo nega o estatuto de “mortos-vivos”. Ele afirma a vida como política. Suas ações acadêmicas e comunitárias funcionam como práticas de reexistência, enfrentando a necropolítica institucional.

Compreendendo como o racismo estrutural opera pela negação (Freyre) e pela violência (Mbembe), é possível observar como ele se materializa na escola e universidade a partir da teoria de Pierre Bourdieu. O sociólogo argumenta que o sistema escolar transforma desigualdades sociais em desigualdades legítimas, através de ação pedagógica que realiza a reprodução social da cultura dominante, das classes burguesas, mesmo sob o discurso de igualdade de oportunidades, apresentando-as como mérito natural. Na obra *A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino* (Bourdieu; Passeron, 1998) o sociólogo afirma que “o sistema escolar transforma diferenças de fato em diferenças de direito, reproduzindo as desigualdades sociais ao legitimá-las como desigualdades de mérito” (Bourdieu; Passeron, 1970, p. 23)

Os autores aprofundam essa crítica na obra *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*, ao demonstrar que a escola foi construída para acolher e valorizar estudantes que já dominam a cultura legitimada como superior. Segundo eles “a cultura escolar é a cultura das classes cultivadas e aqueles que a herdaram entram na escola, a sua segunda casa” (*Idem*, 1964, p. 38). Como já vimos nos dados citados anteriormente, a “segunda casa” raramente é a casa de estudantes negros e periféricos que herdaram do Estado e da sociedade brasileira o racismo, a desigualdade, a marginalização de sua cultura e o apagamento de sua história.

Além disso, Bourdieu aponta o papel da violência simbólica no cotidiano escolar. Para ele trata-se de “uma violência suave, insensível, invisível às próprias vítimas, exercida essencialmente através dos caminhos simbólicos da comunicação

e do conhecimento” (*Idem*, 1970, p. 17). Essa violência se manifesta quando a instituição impede o acesso e exige documentação de estudantes negros para a entrada no *campus*, enquanto estudantes brancos passam livremente; quando impedem o uso de vestimentas típicas da periferia como bermuda, chinelo, boné, short, exigindo um comportamento “adequado”, reafirmando justamente este processo de exclusão simbólica.

Outra contribuição central de Bourdieu é o conceito de *habitus*, definido como o conjunto de disposições socialmente construídas que moldam as práticas e percepções dos indivíduos. Segundo o autor, “a escola exige um *habitus* que não é igualmente distribuído” (Bourdieu, 1979, p. 101). Essa exigência fica evidente quando analisamos o episódio em que a instituição impediu que uma jovem mãe acessasse a aula com seu filho, tendo em vista que a academia é pensada para jovens, sem filhos, brancos e com tempo integral para estudar.

Diante dessa estrutura, as políticas de permanência e pertencimento – muitas construídas pelo Coletivo em conjunto com os estudantes – aparecem como estratégias reais de enfrentamento às lógicas de reprodução escolar. A oferta de alimentação gratuita, por exemplo, não é apenas uma política assistencial: é uma política de justiça social e racial. Ela atua diretamente sobre o que Bourdieu chamou de “diferenças de fato”, impedindo que a fome se transforme em obstáculo escolar ou justificativa para a “falta de mérito”.

A ressignificação dos espaços também é parte da superação da “violência simbólica”. Nomear as salas de aula e os espaços do *campus* com personalidades negras e indígenas – como Carolina Maria de Jesus, Neon Cunha, Abdias Nascimento, Ailton Krenak, Conceição Evaristo, Vinícius Júnior, Alcione, dentre outros – transforma simbolicamente uma instituição que tem em sua história a marca colonial e escravocrata. Como Bourdieu argumenta, os espaços também educam e produzem sentidos. Ao inscrever essas referências na arquitetura escolar, rompe-se com o currículo oculto eurobrancocêntrico e abrem-se espaços para outras epistemologias.

José Jorge de Carvalho (2018) propõe o conceito de cotas epistêmicas para denunciar que a universidade brasileira não é apenas racialmente desigual em sua composição social, mas também no regime de produção de conhecimento que a legitima. Segundo o autor, a academia opera por meio de uma “monocultura do

saber eurocêntrico”, que exclui epistemologias africanas, afrodiaspóricas e indígenas dos currículos, das bibliografias e dos espaços de autoridade acadêmica. Para Carvalho, “não basta incluir corpos negros na universidade; é preciso incluir também seus saberes” (Carvalho, 2018, p. 4).

Nesse sentido, as cotas epistêmicas funcionam como uma crítica radical à ideia de meritocracia científica, pois revelam que há um “controle racializado dos critérios de validação do conhecimento”, onde poucos grupos – majoritariamente brancos – detêm o poder de decidir o que conta como ciência, teoria ou método. O autor afirma: “A universidade brasileira opera com um filtro epistêmico racializado que rejeita sistematicamente a produção intelectual de povos negros e indígenas” (Carvalho, 2018, p. 7).

Esse conceito é fundamental para compreender a atuação do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus, pois suas ações se dirigem justamente à ruptura dessa monocultura epistêmica. As formações desenvolvidas pelo Coletivo criam contranarrativas, territorialidades próprias de saber e formas de formação política que deslocam o eurocentrismo como único horizonte intelectual possível.

Assim como o Coletivo, este trabalho se constitui a partir da Educação Popular e da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, cuja pedagogia popular tem o diálogo, a consciência crítica e a ação política como bases de libertação. A Educação Popular, para Freire, é um projeto político-pedagógico fundamentado na participação coletiva, na valorização dos saberes do povo, no diálogo horizontal e na luta por transformação social. Ela rompe com a ideia de que ensinar é transmitir conteúdos, defendendo que o processo educativo emerge na troca, na escuta e na ação coletiva: “A educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate” (Freire, 1987, p. 45). A Educação Popular freireana compreende que a transformação social ocorre quando sujeitos historicamente oprimidos analisam criticamente sua realidade, reconhecem-se enquanto sujeitos políticos e organizam-se coletivamente para mudar suas condições de vida. É exatamente essa dinâmica que sustenta a formação política do Coletivo, que se constitui como espaço de consciência crítica racial e étnica, identificando o racismo institucional e construindo estratégias de enfrentamento dentro da universidade.

Na Pedagogia do Oprimido, Freire afirma que a libertação exige uma passagem da condição de “ser para o outro” – produzida pelo sistema opressor – para a condição de “ser para si”, sujeito de sua própria história. Essa transformação ocorre por meio da práxis, entendida como “ação e reflexão dos homens sobre o

mundo para transformá-lo” (Freire, 1987, p. 40). A práxis freireana encontra correspondência direta na atuação do Coletivo, à medida que identifica as formas de opressão racial na universidade (apagamento epistemológico, ausência de políticas de permanência, racismo institucional); reflete coletivamente sobre essas opressões (formações, rodas de conversa, assembleias); age politicamente para transformá-las (participação nas bancas de heteroidentificação, reivindicação de políticas de permanência, inserção de intelectuais negros no currículo). Essas ações revelam que o Coletivo não se limita à análise crítica da realidade, mas assume a práxis libertadora como horizonte ético e político.

Freire também afirma que o processo de autonomia exige superar a interiorização da opressão. O Coletivo atua diretamente nesse ponto, criando um espaço de autoafirmação, acolhimento, fortalecimento e reconstrução de identidades preteridas pela branquitude institucional. Como diz Freire: “A libertação dos oprimidos só pode ser obra dos próprios oprimidos” (Freire, 1987, p. 52). O Coletivo materializa a agência dos sujeitos racializados na universidade, rompendo com a subalternidade e passividade e reconfigurando os estudantes como protagonistas de sua própria história educacional.

Enquanto Paulo Freire oferece as bases da emancipação coletiva, bell hooks aprofunda a discussão ao propor uma pedagogia engajada, que une afeto, corpo, identidade e política na sala de aula. Em *Ensinando a Transgredir*, ela afirma: “A sala de aula continua sendo o espaço mais radical de possibilidade” (hooks, 2013, p. 12). hooks propõe que ensinar é um ato de romper silêncios, descolonizar mentes e confrontar opressões. A pedagogia engajada exige que docentes – e também estudantes – atuem como sujeitos da transformação. O Coletivo produz conhecimento, forma pessoas que vão para o mundo disputar espaços de poder conscientes da necessidade de reparação, se autovalorizando e representando além do Coletivo, a si mesmo, a todos que vieram antes de nós e aos que virão. Assim como o Coletivo, este trabalho materializa uma prática freireana em sua base e hookiana em sua estética e método – compondo a partir de muitas mentes, transformando a universidade em território de disputa, afetividade, crítica e resistência.

### 3 METODOLOGIA

Escrever sobre um Coletivo Negro e Indígena pelo qual se tem tanta paixão, orgulho e envolvimento faz com que se busque muitas referências para justificar para si e para a academia que aquilo que se escreve está fundamentado e tem relevância acadêmica. Muitas são as leituras e as dúvidas entendendo que o trabalho da escrita é como o trabalho artesanal, onde se emaranham diversos tecidos e vamos alinhavando a prática, com escutas atentas e sentidas de mais de cinco anos de aulas, com leituras nem sempre prazerosas, mas necessárias, e intervenções, muitas, tudo isso no mesmo balaio em movimento, onde não se difere a feitura, o fazer e a ação, da escrita, da teoria, do pensar. Na dinâmica do fazer coletivo não há engessamento e as estruturas predeterminadas são transformadas: quem pensa também faz, quem produz também elabora; a dúvida é companheira e acolhida, que no afeto nos faz transgredir. Esse trabalho é realizado há muitas mãos, vozes e corpos, que ao escreverem sobre si, escreve de, sobre e para um coletivo.

Esse parágrafo um tanto quanto poético diz respeito à dificuldade de delimitar onde começa referência teórica e onde começa metodologia, para posteriormente descrever as ações. A contrariedade de dividir e colocar a memória viva e pulsante em caixinhas acadêmicas frente à necessidade de escrever o todo, na qual o método é indissociável dos referenciais e das ações, e sobre como essas ações transformam nosso meio e a nós mesmos, a isso Marx chamou de práxis. hooks, por sua vez nos atenta sobre como escrever para comunicar com o maior número de pessoas, na diversidade de situações, é transgredir, é uma decisão política, que embora possa não ser considerada acadêmica e erudita o suficiente, tem o objetivo de transformar a sociedade (hooks, 2017).

O CNICMJ é um movimento que provoca estudantes da graduação a assumirem-se como protagonistas de sua própria história, valorizando suas origens negras, retomando suas origens indígenas, reconhecendo que seus saberes não podem mais ser ignorados para compreender problemas sociais e institucionais. Ao contrário, é através de uma ação articulada entre movimento e instituição que é capaz de produzir um conhecimento onde não sejam apenas objeto de estudos, mas que possa de fato apontar resultados que promovam mudanças. Além disso,

propõem atividades que contribuem com uma prática pedagógica que forme profissionais da educação críticos, parte da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, trabalhando na perspectiva da educação popular, não bancária, que leva em consideração os aspectos socioculturais do estudante e o contexto no qual ele está inserido, pois associar o conhecimento à sua realidade ajuda-o a compreender o conteúdo e o mundo em que vive (Freire, 1997), sendo assim possível criar uma educação que rompe com as ideologias hegemônicas a fim de construir com e para o povo. Ao aceitar essa provocação e a fim de que as contribuições deste movimento sejam legitimadas e permaneçam mobilizando essa instituição, faz-se necessária a sistematização dessa experiência.

Para analisar a trajetória de lutas, ações e produções deste coletivo, utilizo a metodologia de “pesquisa-ação-participante” de Fals Borda (2006). Tendo em vista que atuo como executora e membra do Coletivo, a pesquisa é desenvolvida por sentipensantes, pois atuamos com afeto, com o coração de quem sente as opressões e o desejo de transformar a sua própria realidade e de seu grupo social, unido e empregando a cabeça para investigar a complexidade das relações e propondo ações a partir dos diferentes saberes deste Coletivo, para que se busquem estratégias de participação e disputa da educação dessa instituição.

A observação e o trabalho de campo foram realizados a partir das memórias da fundação do coletivo, participando ativamente desde a concepção de seu estatuto e diferentes materiais de apoio práticos e pedagógicos, analisando e intervindo com ações sociais nas práticas pedagógicas do Colégio Pedro II, transformando a realidade dos estudantes em vulnerabilidade social e fortalecendo intelectuais com formações críticas para atuar dentro e fora do movimento, dentro e fora do território. As pesquisas-ações do Coletivo pensam e atuam local e globalmente de modo dialético, uma vez que muitos desafios locais foram solucionados observando estratégias globais, como por exemplo: frente às fraudes nas cotas (local), mobilizou-se e criou-se um Comitê de heteroidentificação (política nacional-global). E também o contrário, soluções locais tornaram-se referenciais globais, por exemplo: ser um coletivo que une pessoas negras e indígenas torna-se referência a outros coletivos que não agregam.

A recuperação crítica e histórica foi realizada através de documentos, atas, fotografias, conversas com o grupo e depoimentos dos membros, tornando essa

uma pesquisa coletiva na qual se valoriza a educação e a cultura popular, onde entre saberes diferenciados, de forma dialógica, questionam-se as práticas da instituição e nossas próprias práticas, além de estudarmos aspectos teóricos transdisciplinares para interpretar os problemas encontrados por diferentes perspectivas, como por exemplo a questão do pardo na percepção indígena e negra. Sendo assim, aprende-se uns com os outros, realizam-se análises de determinada situação, criam-se uma estratégia de intervenção política e/ou formativa e assim disputam o projeto de educação institucional e articulam representatividade em espaços de poder. Neste sentido, a educação popular e o método de pesquisa-ação-participante colocam este trabalho no campo da educação e da sociologia, recuperando a interação entre pesquisadora e comunidade, rompendo com a noção de submissão do objeto e aprofundando os interesses orgânicos entre academia e movimento:

Meu convite é que sigamos andando por essa rica trilha, que sigamos justificando a existência da sociologia, porque mostra-se vivencialmente frutífera. Seguir sendo sentipensante, porque nem a cabeça sozinha e nem o coração sozinho podem fazer esta tarefa, se não entendem que situações deste tipo são e convidam à meditação e à aprendizagem. Pode-se fazer, e eu lhes asseguro que vale a pena! (Borda, 2015, 21 min.)

Isso foi feito porque um trabalho de pesquisa qualitativo pode dar conta dos sentidos sociais e simbólicos presentes no coletivo e é uma trajetória que não é apenas individual. Isto possibilita ouvir meus companheiros(as), relacionar minha trajetória como fundadora e ainda participante. Realizei entrevistas informais e encontros com outros participantes, assim como diálogos virtuais através de nosso grupo no WhatsApp para levantar documentação com os Griots, que são os primeiros participantes, e para rememorar a partir das diferentes perspectivas que se somam a essa pesquisa para compor uma trajetória que não é só minha. O caráter afetivo e político dessa escrita marca a elaboração desse texto. A autorreflexividade é constante na busca por estabelecer distâncias sobre o coletivo, mas também para usar minha proximidade para desenvolver o interesse que me trouxe até aqui.

#### 4 O INÍCIO DE AÇÃO DE UM COLETIVO

Em janeiro de 2021, frente às dificuldades encontradas por estudantes negras e negros e diálogos críticos sobre as ementas do Curso de Ciências Sociais do Colégio Pedro II, origina-se o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus. Mobilizados pelo estudante Weverton Peralta, oito estudantes, sendo quatro homens – Weverthon Peralta, Jhonatan, Renan Naus, José Eduardo – e quatro mulheres – Alaiane de Fátima, Bruna Marques, Márcia Souza e Dandara – começaram a se reunir para se acolherem, elaborar estratégias de permanência e, além disso, se aquilombarem. Ao longo das aulas, dos trabalhos em grupo das disciplinas e das conversas pelo Whatsapp, vivenciando a complexidade do isolamento do período pandêmico, percebemos que precisávamos nos unir também para acolhermos as pessoas negras que chegariam e, juntos, prepararmos o solo para receber essas pessoas sementes, para que se sentissem em um lugar seguro para trocar, tirar dúvidas, pedir ajuda, aprender, se reconhecerem e enfrentarem o racismo estrutural dentro e fora da universidade.

É importante destacar que dentre as oito pessoas que são membras fundadoras do Coletivo, sete já haviam cursado outras faculdades, sendo que destas só uma havia concluído, e uma estava cursando as duas simultaneamente. A maioria de nós não conseguiu concluir a primeira faculdade, seja por dificuldades financeiras e necessidade de trabalhar ou devido ao trabalho de cuidados, ou ainda pela distância entre a residência e a faculdade. Além da experiência da evasão essas pessoas já traziam consigo uma formação crítica forjada pela participação atuante em outros movimentos, em seu território, no movimento estudantil, feminista, no hip-hop e na cultura, na educação popular, dentre outros. As trajetórias individuais influenciaram diretamente na organização coletiva, desde o formato não hierárquico até os objetivos.

Logo de início o coletivo se propôs a não ter uma pessoa como presidenta, mas entendia que era necessário ser reconhecido institucionalmente pelo Colégio Pedro II. Pleiteamos então o reconhecimento como grupo de pesquisa, para isso foi realizada uma pesquisa sobre os docentes negros e negras do corpo docente do Departamento de Sociologia, tendo em vista que a instituição exigia que houvesse um proponente. Após analisarmos alguns currículos Lattes e a trajetória de alguns professores, encontramos o professor Rogério Mendes Lima, reconhecido por sua

atuação em educação e em relações étnico-raciais, e que já coordenava o Laboratório de Pesquisa e Extensão Lélia Gonzalez. Mesmo surpreso com o convite, já que não era credenciado na graduação, o professor abraçou o Coletivo desde sua fundação, orientando sobre os trâmites burocráticos para o reconhecimento, e ao longo destes quase cinco anos colabora com as formações, as reivindicações junto à direção do *campus*, a orientação em projetos de pesquisa, na articulação para a denúncia de fraudes nas cotas raciais, bem como coopera com as ações do Coletivo por uma educação antirracista. Essa articulação foi fundamental para conseguir no dia 26 de abril de 2021 a Portaria 657/21, que cria o Coletivo Negro Carolina Maria de Jesus.

Simultaneamente à busca por oficialização frente a instituição iniciaram-se diversas atividades: elaboração do estatuto, planejamento do acolhimento das novas turmas, planejamento de formações internas, participação em atos políticos contra o corte de verba nas instituições federais, articulação com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas para denunciar fraudes nas cotas raciais e criar o comitê de heteroidentificação, realização do I Circuito Decolonial, dentre outras. Recuperar essa memória, desde quem eram os primeiros integrantes, até quais foram as atividades realizadas inicialmente foi uma tarefa coletiva. A todo tempo consultando os membros mais antigos sobre suas lembranças e perspectivas, os mesmos contribuíram também com seu acervo pessoal de fotos e de documentos, e colocaram-se à disposição para compor este histórico e responder a entrevistas informais.

#### **4.1 Estrutura organizacional**

A recuperação da memória coletiva aponta por um lado a preocupação de realizar uma pesquisa que, ao tratar de uma coletividade, não pode ser feita individualmente. Nesse sentido, é necessário considerar os participantes do Coletivo como sujeitos fundamentais dessa história viva, respeitando a horizontalidade dessa estrutura e a vida de seus integrantes como forma de pertencimento ao grupo através de suas ações políticas, culturais e sociais. Conforme analisa Maria da Glória Gohn no dossiê “Coletivos: espaços públicos de ativismos sociopolíticos e culturais”, os coletivos ganham a cena contemporânea no Brasil, principalmente após as manifestações de 2013, com forte crítica às

estruturas verticalizadas e engessamento das organizações sociais tradicionais: organizações da sociedade civil, movimentos sociais, partidos políticos, estruturando-se de maneira mais fluida e horizontal, utilizando as novas tecnologias digitais para coordenar suas ações. Há um caráter político, social e cultural marcado pela reivindicação de defesa dos direitos das minorias sociais e de pautas identitárias. Dentre estes movimentos estão os coletivos universitários, tal qual o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus, que passam a atuar em defesa de pautas raciais intervindo nas políticas de ações afirmativas e ocupando espaços nas bancas de heteroidentificação, construindo ações de acolhimento e de pertencimento para os estudantes:

os “coletivos” têm indicado a adoção de métodos, formas e práticas organizacionais pautados nos valores e ideais de coletividade, colaborativismo, construção de mecanismos internos baseados na horizontalidade e na desconstrução da ideia de liderança formal e vertical, o que lhes confere uma estrutura mais fluida quando comparados a outras ações coletivas (Gohn, 2025, p. 2).

A elaboração de Gohn dialoga com o que o Estatuto do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus fundamenta, onde se define como entidade autônoma, sem vínculos partidários, laico, que embora tenha vínculo com o Colégio Pedro II, articula suas ações para além da instituição.

ARTIGO 3º – O Coletivo Negro Carolina Maria de Jesus é uma entidade autônoma, porém possui em uma de suas vertentes de atuação, um grupo de pesquisa vinculado ao Colégio Pedro II.

a) O Coletivo foi originado no Colégio Pedro II, por estudantes ligados à Licenciatura da instituição, sendo assim imprescindível nossa atuação política em questões internas do Colégio Pedro II, referentes aos ideais defendidos pela organização.

b) Porém nossa atuação política não se limita somente às problemáticas internas do Colégio Pedro II, ou seja, possuímos uma atuação direta com a comunidade fora da academia.

Embora não seja hierarquizado verticalmente como os movimentos e organizações tradicionais, o Coletivo possui a Assembleia Geral, ou seja, a reunião de todos os membros como principal lugar de decisão, e o Círculo Griot, com caráter consultivo, composto por seus membros mais antigos que guardam a memória de toda a sua fundamentação. Ambos espaços estão previstos em estatuto; seu tamanho varia conforme a entrada e saída de participantes (atualmente somos quarenta e três integrantes). Para algumas ações em que são

necessárias uma pronta resposta e participação ativa imediata, criou-se um novo grupo, o Imih, palavra indígena Puri que significa corpo. A proposta foi realizada por novos integrantes mais ativos e decidida através de reunião. Neste sentido, se os Griots representam os guardiões, conselheiros, sabedores da história inicial que precisam ser consultados e respeitados em momentos de mudanças, dúvidas, conflitos e para a execução de novas atividades que mudem os princípios e valores do Coletivo, o Imih, por sua vez, é a junção de todos os membros atuantes, corpo que sustenta o Coletivo na execução dos trabalhos realizados, nas demandas executivas de organização e realização das ações, na mobilização de novos membros e que sobretudo garante que os mais velhos possam se afastar em tempos em que a sobrevivência e as demandas da vida se sobrepõem à militância.

O Imih foi composto em 2023 e atualmente conta com dezesseis membros, sendo nove mulheres e sete homens: Anna Duarte, Bruna Marques, Dandara, Adrielle, José Eduardo Soares, Emanuelle Garcia, Flávio, Guilherme Haniel, Lorena Nascimento, Luiz Eduardo, Márcia Souza, Weverthon Peralta, Rafaela Santos, Rosana. Destes, seis são Griots, ou seja, são membros fundadores. Ao longo dos trabalhos o Coletivo percebeu que coordenar suas ações através das Frentes de Trabalho não estava funcionando, tendo em vista que éramos poucas pessoas e era necessário um número maior de reuniões. Além disso, muitos de nós atuamos em diversas frentes, sendo assim, compreendemos a necessidade de adaptarmos a organização. A criação do Imih coincide com a retomada indígena Puri de um dos nossos integrantes, Guilherme Haniel, o que contribuiu com uma ampla discussão e nos fez atender ao Parágrafo Único do artigo primeiro do estatuto:

ARTIGO 1º – A Entidade tem como denominação Coletivo Negro Carolina Maria de Jesus.

PARÁGRAFO ÚNICO – A denominação pode ser alterada para Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus, caso ocorra o ingresso de alguma pessoa indígena no Coletivo.

Além do nome também alteramos nossa bandeira, que passou a confluir o punho antirracista envolto de um grafismo Puri. Os três pontos são originalmente feitos na face, sendo um na testa e um em cada maçã do rosto. Na bandeira, como pode ser visto na Figura 2 a seguir, aparecem de forma triangular. O significado desse grafismo é coletivo, grupo, o que fortalece nossa coletividade afro-indígena. Posteriormente, a partir da sugestão da professora Tatiana Bukowitz e da arte do

membro Samuel, estudante do PROEJA – CPII Centro, a bandeira foi alterada novamente, aplicando dentro do punho o território de Abya Ayala.

**Figura 1 – Primeira logo do Coletivo ainda sem um integrante indígena**



Fonte: Acervo CNICMJ.

**Figura 2 – Segunda logo do Coletivo, após o ingresso de um integrante indígena, com o grafismo Puri – Pirirêma – que significa Coletivo, Grupo**



Fonte: Acervo CNICMJ.

**Figura 3 – Terceira Logo do Coletivo, Punho Antirracista envolto do Grafismo Puri e com o território de Abya Ayala**



Fonte: Acervo CNICMJ.

As mudanças na logo não são meramente ilustrativas, mas demonstram justamente a dinâmica de coletivos que agem de forma colaborativa, abertos a mudanças à medida que novos sujeitos assumem e protagonizam suas histórias. A seleção para participar do Imih está relacionada diretamente com a atuação, dedicação e presença nas reuniões e ações do Coletivo e é referenciada pelos Griots e/ou pelos próprios membros do Imih. Em sua maioria, os membros do Imih também são responsáveis por outras representações, como os Centros Acadêmicos e a Atlética, e isso demonstra por um lado a força da representatividade dos membros do Coletivo e por outro a escassez de pessoas que se comprometam de fato com uma agenda militante. Esse acúmulo de funções para além dos estudos gera sobrecarga. Apesar de atuarmos de forma colaborativa buscando a unicidade de pensamentos, os conflitos ocorrem e são bem vindos, as tensões e divergências de opiniões e procedimentos são frequentes, e embora a tecnologia digital facilite tomar decisões com maior agilidade, também pode gerar mal entendidos. É aqui que entram os diálogos; de forma extenuante discutem-se as situações e nenhuma tomada de decisão é realizada caso não haja uma resolução comum.

Além do Imih há o grupo da Assembleia Geral, composto por quarenta e três membros, desde estudantes da graduação do Colégio Pedro II menos atuantes ou iniciantes, pessoas que passaram pela graduação do Coletivo e estão em outras instituições atualmente, até colaboradoras e participantes da comunidade escolar, como uma mãe de um estudante da educação básica e um estudante do PROEJA, ambos do *Campus Centro*. É neste grupo em que são convocadas reuniões, divulgadas formações, mobilizações para as atividades presenciais e onde se discutem pautas que estão em voga. Nesse espaço a formação é contínua, pois a partir de nossos saberes discutimos a realidade política, social e cultural brasileira. Acolhemos e orientamos estudantes sobre seus direitos que, de acordo com a sua participação, passam a compor as instâncias de tomada de decisão.

Assim, como um quilombo contemporâneo, a reunião de pessoas negras e indígenas dentro dessa estrutura organizacional contribuiu para realizar esse histórico. Tendo em vista a falta de acervos organizados, foi necessário recorrer à memória coletiva dos entes. Para além disso, ao longo desses anos também foi possível ouvir novas demandas a partir dos que chegavam e somavam-se à luta, o que originou espaços mais entrelaçados de desabafos e de reconhecimentos que

espelham a transformação de cada um e de todos.

## **4.2 As formas de atuação do Coletivo**

A atuação do Coletivo pode ser dividida, por enquanto, em dois tempos: antes e depois da pandemia. No entanto, numa perspectiva afrocentrada este tempo não é linear, ele se entrecruza, vai e volta e aponta para o futuro com os fundamentos do passado. Isso porque, repito, o período pandêmico, embora tivesse necessidades específicas, só alarmou as desigualdades estruturais que as minorias sofrem cotidianamente: o desemprego que gera a fome e a dificuldade de se locomover; o racismo estrutural que gera a falta de acolhimento, o não pertencimento e reconhecimento de saberes; a necroeducação que nos expulsa das instituições de educação, pois não temos sequer direitos às necessidades básicas. Contudo, quando se compreende que estas questões não são apenas suas e que pessoas como você passam pela mesma situação e estão dispostas a transformar as dificuldades em luta, seguimos disputando na ação coletiva, mobilizando novas pessoas para pensar novos desafios. Por tudo isso, as atividades aqui apresentadas estão entrelaçadas mesmo que figurem em tempos históricos diferentes, sendo apresentadas por temáticas.

### **4.2.1 Semeando, plantando e colhendo: as lutas por ações afirmativas**

Resiliência é uma ação que as minorias vivem cotidianamente, mesmo sem saber sequer que essa palavra existe ou saber bem o significado. O Coletivo fez da resiliência método ao transformar problemas em soluções. O tempo da pandemia foi muito mais duro para as pessoas negras e empobrecidas, pode até parecer clichê, mas saber que você não estava sozinha em tempos de isolamento fez toda a diferença.

### **4.2.2 Ato contra o corte de verba e ação contra a fome**

Foi durante a segunda onda da Covid-19, em 2021, que a situação da fome se alarmou. Foi também neste período que se iniciou o corte de verbas nas universidades. O Coletivo organizou uma ação contra a fome, fazendo vaquinha

para garantir a necessidade primordial de sobrevivência de pessoas que precisavam de alimentação: estudantes de todas as modalidades, dependentes de auxílio. Não conseguimos muitos recursos, mas foi o suficiente para auxiliar algumas famílias que se inscreveram para receber. O corte de verba gerou o atraso no pagamento dos auxílios e no pagamento de funcionários terceirizados, impactando assim a vida daqueles que estão em maior vulnerabilidade. Neste sentido, podemos analisar este fator como um exemplo concreto de necroeducação, tendo em vista que sem suprir as necessidades básicas, como o direito à alimentação, não é possível estudar. Enquanto um Coletivo que compreende a necessidade de uma ação social que intervenha na transformação a longo prazo mas que também age para amenizar as consequências do racismo que a todo instante impõe quem pode e quem não pode comer, quem pode ou não estudar, quem deve ou não viver, nos aquilombamos em três ações para intervir nessa realidade. A primeira iniciativa foi uma ação social contra a fome, articulando a doação de cestas básicas para quem estava em situação de fome. A segunda ação foi o ato político “Ocupa Pedrão: CP2 Resiste!”, articulado junto ao grêmio contra o corte de verbas. A terceira atividade foi uma reunião com a direção, coordenação de curso e alguns professores da graduação, para exigirmos alimentação gratuita a todos os estudantes da graduação no retorno presencial, bem como para apresentar um panorama geral das dificuldades sociais, psíquicas e emocionais vivenciadas por nós. Entre as questões trazidas pelos estudantes, foi relatado desemprego, dificuldades financeiras, adoecimento mental, aumento da violência doméstica e morte de parentes próximos por COVID-19. Eu mesma sobrevivi a uma tentativa de feminicídio por um ex-companheiro, me separei e perdi minha irmã mais velha, Aline de Fátima dos Santos Silva, que precisou continuar trabalhando como cuidadora e trabalhadora doméstica. Assumi a maternagem de meu sobrinho, o que quase me fez desistir do curso, mas o acolhimento tanto do Coletivo, quanto do corpo docente me fizeram permanecer.

### Imagem 1 – Integrantes do Coletivo no Ato Ocupa Pedrão: CP2 Resiste



Fonte: Acervo CNICMJ, 2021.

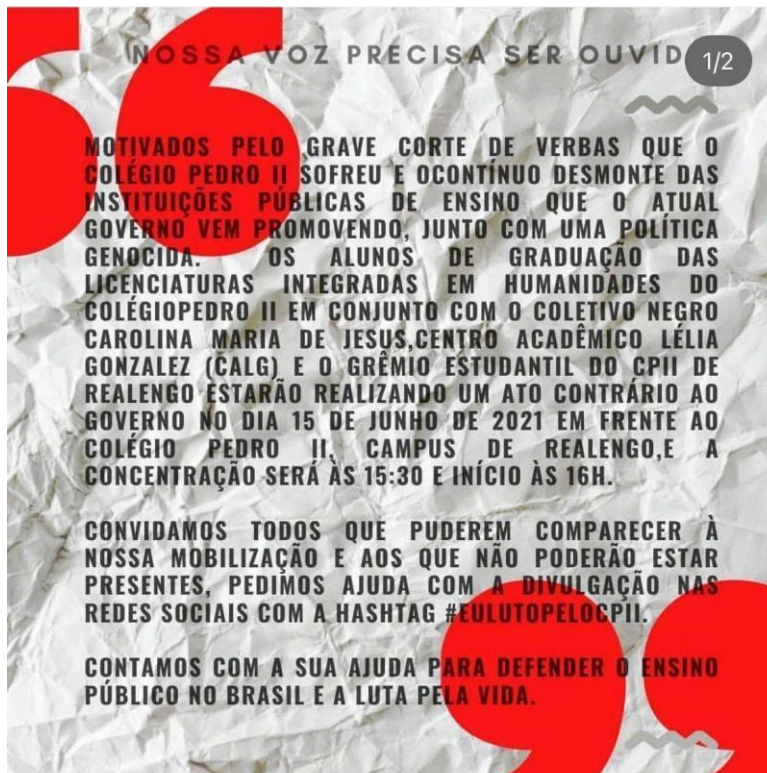
### Imagem 2 – Ato Ocupa Pedrão: CP2 Resiste



Fonte: Acervo CNICMJ, 2021.

### Imagem 3 – Convocação para o Ato Ocupa Pedrão

Fonte: Acervo CNICMJ, 2021.



### Imagem 4 – Convocação para Ação contra a Fome



Fonte: Acervo CNICMJ, 2021.

### Imagem 5 – Doação de Cesta Básica



Fonte: Acervo CNICMJ, 2021.

#### 4.2.3 Heteroidentificação: da denúncia de fraude à formação do Comitê de Heteroidentificação

Uma das mais recorrentes formas de ação dos coletivos negros universitários é o acompanhamento das políticas de cotas. Parafraseando o professor Adilson Pereira dos Santos, presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, na palestra “Desafios para o Antirracismo no Ensino Superior”, realizada na graduação do Colégio Pedro II, “os coletivos negros são os guardiões das ações afirmativas e das políticas de cotas”. Foi justamente com este sentimento – e cumprindo o que é previsto no art. 26, inciso V, do Estatuto do CNICMJ, onde estabelece a frente de trabalho de Políticas Públicas, que “luta por ações e programas que tem o objetivo de garantir e colocar em prática direitos previstos na Constituição Federal e em outras leis, dentro e fora do Colégio Pedro II” – que o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus, em maio de 2021, encaminhou a primeira denúncia de fraude nas cotas raciais da graduação do Colégio Pedro II. A denúncia referia-se a um candidato

branco que foi aprovado na banca de heteroidentificação como pardo, porém, o candidato não apresentava nenhum fenótipo de pessoa negra. Conforme defendido no texto da denúncia: “quando um(a) branco(a) ocupa o lugar de um(a) negro(a) ou indígena na universidade comete não só a fraude, mas também um crime de falsidade ideológica utilizando-se do racismo institucional”.

A denúncia não foi acatada pela Pró-Reitoria de Ensino, que dentre as justificativas afirmou que “o candidato não se declarou negro ou preto, mas pardo”. No entanto, as cotas raciais, de acordo com a Lei nº 12.711/12, consideram pessoas negras “pretos e pardos”. Logo, o papel da comissão de heteroidentificação é justamente verificar se quem se declara pardo apresenta os fenótipos referentes às pessoas negras, tendo em vista que esta é uma política de reparação ao racismo de marca e na forma pela qual ele inferioriza pessoas negras devido ao tom da sua pele, seu cabelo, seu nariz, seus lábios. Tais características não estavam presentes no candidato, o que demonstra o despreparo da Comissão de heteroidentificação. Vale ressaltar que de acordo com a Portaria Normativa 4/2018, que regulamenta o procedimento de heteroidentificação, os membros das comissões precisam ser experientes na temática antirracista e preferencialmente ter realizado curso antes de compor as bancas. Além disso, ao responder a denúncia a Pró-Reitora utilizou textos de magistrados brancos que definem o pardo através de termos antiquados e ultrapassados, que partem das origens e da mestiçagem, expondo assim a reprodução do racismo pela instituição e a desorganização na formação da comissão de heteroidentificação.

### **Imagem 6 – Trechos da resposta da Pró-Reitoria de Ensino ao Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus sobre denúncia de fraude**

***Art. 9º A comissão de heteroidentificação utilizará exclusivamente o critério fenotípico para aferição da condição declarada pelo candidato no concurso público***

O candidato não se declarou preto ou negro, ele se declarou pardo e, após debate, resolveu a Comissão, por maioria dos seus membros, considerando apenas o fenótipo do candidato que ele realmente poderia ser classificado como pardo

Uma dificuldade maior surge na definição das cores. O manual do recenseador do censo demográfico de 2000 do IBGE não esclarece com muitos detalhes o que são as cores branca e preta, mas explica um

pouco mais o que são as classificações amarela e indígena e diz que os pardos são aqueles que tenham alguma miscigenação: mulata, cabocla, cafuza, mameluca ou mestiça. Evidentemente, estas definições do manual do recenseador não simplificam as opções das pessoas, pois, mesmo existindo uma maior facilidade para definir os extremos das cores branca e preta, o "meio de campo" fica muito indefinido. Existem muitas pessoas pretas ou brancas que poderiam facilmente ser classificadas como sendo da cor parda. Um filho de índio que viva fora de seu aldeamento terá dificuldade para se definir enquanto índio ou pardo. Um descendente de asiático que tenha alguma miscigenação poderá se classificar com amarelo ou como pardo.

*Chegamos, assim, na principal dificuldade existentes nos estudos de cor/raça, qual seja, definir a cor PARDA. Fica evidente pela definição do manual do recenseador do IBGE que pardo não é "marron", "trigueiro", "escurinho" ou uma outra tonalidade de cor entre o branco e o preto. Pardo, na definição do manual é uma mistura de cor, ou seja, é uma pessoa gerada a partir de alguma miscigenação, seja ela "mulata, cabocla, cafuza, mameluca ou mestiça".*

*Sem dúvida são pardos os filhos de indivíduos brancos (ou indígenas) com pretos – afro-descendentes. Mas também são pardos: o filho de uma pessoa branca com uma indígena, o filho de uma pessoa amarela com uma indígena, o filho de uma pessoa branca com pessoa amarela, ou os filhos de pessoas pardas com as demais cores ou com indivíduos indígenas. Portanto, pardo são todas as pessoas mestiças nascidas de relacionamentos sexuais entre indivíduos de etnias diferentes.*

*Pelo exposto, percebe-se que é um erro se classificar como NEGROS todos os indivíduos que se auto declaram pardos. Existem muitos pardos no Brasil que são ameríndios-descendentes e outros que são*

Fonte: Acervo CNICMJ, 2021

Frente a tudo isso, o Coletivo mobilizou uma reunião com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – Neabi, coordenadores dos cursos de graduação e direção do *Campus* Realengo II a fim de seguirmos com a denúncia. Centralmente, exigimos mudanças na forma como a organização das bancas de heteroidentificação eram realizadas, de modo que grupos representativos como o CNICMJ e o Neabi, com grande experiência na temática antirracista, pudessem compor tais comissões. Era necessário que as comissões atendessem os critérios exigidos na Portaria, mas principalmente, que assegurassem que estudantes negros tivessem suas vagas garantidas e não fraudadas. É importante ressaltar que a intenção neste trabalho não é nos aprofundarmos na análise das cotas, mas revelar o quanto o trabalho desenvolvido pelo Coletivo contribuiu para que o Colégio Pedro II abrisse espaço para o debate e revisasse suas práticas institucionais na efetivação das políticas de ações afirmativas. O CNICMJ possui todo este processo documentado através de e-mails, minutas encaminhadas e registro fotográfico.

**Imagem 7 – Reunião do presencial do Coletivo: Renan Naus, Weverton Peralta e José Eduardo acompanham a reunião online com coordenadores, direção e Neabi**



Fonte: Acervo CNICMJ, 2021

De acordo com Almeida, “(...) se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas” (Almeida, 2019, p. 32). Neste sentido, a denúncia de fraude no sistema de cotas possibilitou a abertura de espaço para debate e para que o Colégio Pedro II revisse sua prática institucional, modificando sua estrutura para de fato combater o racismo. À medida que a instituição passou a garantir a representatividade de membros do Coletivo e do Neabi, buscou-se garantir uma efetiva transparência na política de cotas raciais, fundamental para dirimir as desigualdades de acesso das pessoas negras na universidade. Após quatro anos da realização da denúncia, através de muitos estudos, muitas participações em bancas e muitas reuniões entre o Coletivo, o Neabi e as Pró-Reitorias, o Comitê de Heteroidentificação foi instituído pela Portaria nº 0822/REITORIA/CP II, de 26 de março de 2025, que nomeia os membros do Comitê de Heteroidentificação do Colégio Pedro II, dentre os quais dez são do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus.

## Imagem 8 – Trecho da Portaria nº 0822/REITORIA/CPII e membros do Coletivo nomeados



Lorena da Silva Nascimento	CNICJ	Efetiva
Alaiane de Fátima dos Santos Silva	CNICJ	Efetiva
Luiz Eduardo Nunes da Silva	CNICJ	Efetiva
Weverthon de Lannes Peralta	CNICJ	Efetiva
Emanuelle Garcia Magalhães dos Santos	CNICJ	Suplente
José Eduardo Almeida Soares	CNICJ	Suplente
Adriely Oliveira dos Santos	CNICJ	Suplente
Bruna Marques Ramos	CNICJ	Suplente
Dandara Oliveira de Andrade	CAs	Efetiva
Rafaela Lourdes dos Santos	CAs	Efetiva

Fonte: Acervo CNICMJ, 2025

Para nós, membros do Coletivo, a participação nas bancas de heteroidentificação, além de nos fortalecer enquanto movimento, contribui para a permanência na universidade de membros que se encontram com dificuldades financeiras e conseguem receber uma gratificação ao participar das bancas. Embora por diversas vezes tivéssemos o pagamento atrasado, necessitando apelar à Reitoria para que fossem realizados, receber por este trabalho é o reconhecimento de nossos estudos, tempo e dedicação para atuar nas bancas. A escolha entre os membros do Coletivo que comporiam o Comitê partiu de uma ampla discussão considerando os critérios de gênero, tempo de atividade no coletivo, experiência e especialização através de cursos, bem como vulnerabilidade financeira e social. Atualmente estamos

dialogando sobre como será dada a substituição destes membros à medida que perdem o vínculo com a instituição após concluírem a graduação. Para isso, incentivamos que os membros mais novos realizem o curso de heteroidentificação.

Outra discussão realizada frequentemente se refere à necessidade de o Comitê realizar o acolhimento de responsáveis e estudantes da Educação Básica que, muitas vezes, ficam em dúvida sobre como se autodeclarar e se devem ou não concorrer às cotas. O Coletivo já vem realizando oficinas sobre cotas e autodeclaração na graduação, eventualmente aberta a toda comunidade escolar, como a realizada no evento Kizomba, em 2025. No entanto, compreendemos que essa atividade precisa ser responsabilidade do Comitê de heteroidentificação, com foco na sensibilização, enfrentamento e não reprodução do racismo através do letramento racial dentro da instituição. Neste sentido, ao defendermos a participação do Coletivo nas bancas e instituímos o Comitê de heteroidentificação estamos exercendo o papel de guardiões desta ação afirmativa, como disse Adilson Pereira, e nos reafirmando como quilombo contemporâneo. Como afirma Beatriz Nascimento: “é uma atitude dos negros de se conservarem no sentido histórico e de sobrevivência grupal” (2018, p. 69).

### **Imagem 9 – Posse do Comitê de heteroidentificação**



Fonte: Acervo CNICMJ, 2025

### Imagem 10 – Membros do Neabi e CNICMJ na posse do Comitê de heteroidentificação



Fonte: Acervo CNICMJ, 2025

#### 4.2.4 Ações de acolhimento e permanência

Desde 2021, o Coletivo planeja junto com os Centros Acadêmicos ações de acolhimento realizando trotes culturais, apresentando seus membros e, sobretudo, visando que os estudantes recém-chegados sintam-se pertencentes; para que saibam que podem acessar auxílios, bolsas, mas que também possam contar com um lugar seguro caso enfrentem alguma dificuldade e/ou precisem apenas desabafar. Além disso, entendemos pela própria experiência que ao vermos rostos e vivências que se assemelham às nossas próprias não nos sentimos sós, sendo assim possível permanecer apesar dos obstáculos, obstáculos estes que se renovam e se apresentam a partir das novas turmas.

A trajetória do Coletivo intersecciona-se às lutas por políticas de acesso e permanência, e quase sempre a partir da solução de problemas, problemas estes que revelam a reprodução do racismo institucional. Beatriz Nascimento defende que “o quilombo é um assentamento social e organização de uma nova ordem interna e estrutural” (2018, p. 69). Foi justamente isso que o Coletivo precisou ser para que estudantes negros deixassem de ser barrados na portaria, enquanto estudantes brancos nem sequer eram cobrados de sua carteirinha; para que uma mãe negra pudesse estudar levando sua filha; para que o horário do jantar fosse ampliado,

atendendo os estudantes trabalhadores que não conseguiam chegar a tempo; até mesmo para que o código de vestimenta da instituição fosse modificado. Para cada constrangimento e discriminação respondeu-se com manifestação, questionamentos à direção do *campus* e à direção de graduação, e assim conseguimos modificar diversas práticas na instituição através de portarias publicadas.

Mesmo compreendendo que a graduação é recente em um Colégio voltado para a educação básica foi perceptível que o cenário de discriminação não era determinado apenas por se tratar de estudantes da graduação, mas por serem pessoas negras. Este fato ficava evidenciado quando membros do Coletivo recorrentemente reportavam as dificuldades de entrada dos estudantes negros no *campus* para realizar o estágio, a abordagem de funcionários durante o estágio, questionando o que aqueles estudantes estavam fazendo ali, enquanto estudantes brancos não passavam por isso. Ao contrário, em uma ocasião quando uma estudante loira entrou junto com a negra, da negra foi exigida a carteirinha, enquanto da branca o funcionário deixou passar, se referindo a ela como professora. Essa situação explicita como a heteroidentificação é realizada socialmente a todo tempo através do racismo de marca, que hierarquiza as raças através de seus fenotípicos, inferiorizando pessoas negras e superiorizando pessoas brancas.

A luta para barrar a discriminação exige de pessoas negras uma atuação diferenciada, seja na educação básica ou superior, uma vez que além da necessidade de lidar com a escassez de dinheiro, com o subemprego, com a violência policial e da milícia e com o racismo ambiental que nos impede de ir e vir, de chegar e de voltar para casa, trabalho e faculdade, precisamos lutar para sermos reconhecidos como estudantes, porque a educação nos é negada desde a era colonial e isso impede que mesmo os irmãos de cor vejam que é possível pertencer a um lugar onde, pela lógica social, pessoas negras deveriam estar servindo. Por isso mesmo o Coletivo é aberto para que todas as pessoas negras e indígenas da comunidade escolar, desde as(os) estudantes da educação básica e suas/seus responsáveis, profissionais terceirizadas(os), técnicos, docentes e gestoras(es) participem do Coletivo, pois como afirma Beatriz Nascimento “é preciso a imagem para recuperar a identidade, tem-se que tornar-se visível, porque o rosto de um é o

reflexo do outro e cada um, o reflexo de todos os corpos” (1989, 29 min. 30 segs.).

#### 4.2.5 Formações Antirracistas: enfrentando o racismo e o epistemicídio tecendo identidades e práticas pedagógicas

No início de suas atividades os membros do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus se incomodavam com o fato de estarem numa graduação com um projeto decolonial e terem poucos referenciais negros e indígenas nas ementas dos cursos, mesmo aqueles com contribuições significativas para as Humanidades. O CNICMJ desempenhou, neste sentido, um papel crucial na luta por igualdade racial e disputa por currículos que contemplassem autores(as) negros e indígenas, já que a academia é o lugar onde os conhecimentos são validados. É tempo de ratificar saberes de outras perspectivas: escritas, narradas, pesquisadas e vivenciadas por pessoas negras e indígenas, considerando que estas sejam fonte e interlocutoras reais no espaço acadêmico.

Muito escutamos em nossa formação que as Leis nºs 10.639/03 e 11.645/08, que estabelecem o ensino da cultura e história afro-brasileira e indígena na educação básica, não são efetivadas com sucesso devido à falta de formação dos professores. Por isso é necessário que as instituições acadêmicas estejam abertas a receber a autocrítica de seu currículo, e mesmo que seus docentes não sejam especialistas em antirracismo, relações étnico-raciais ou afrocentricidade, considerem ler e apresentar outros autores que não sejam somente os europeus. Isso possibilita, através de saberes cultivados em nossos corpos-territórios, uma ampliação de perspectiva e formação crítica de futuros professores que se dedicarão à educação básica. Dessa forma, permite que nossas crianças formem sua identidade para além da dor de sofrer o racismo que nos atravessa e valorizem a cultura brasileira para além de uma história única. Por isso, o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus propôs a inserção de referenciais negros nas ementas. Vimos Lélia Gonzalez e Abdias Nascimento serem inseridos na disciplina de Pensamento Social Brasileiro e vimos também a apresentação de referenciais negros e indígenas, entre eles Ailton Krenak, Luane Bento Santos, Muniz Sodré, Luiz Rufino, Ailton Krenak, Gloria Andaluza, Patrícia Hill Collins, Audre Lorde, Clóvis Moura, bell hooks, dentre tantos outros. Demonstrou-se, assim, a mobilização de alguns docentes para contribuir para políticas de democratização epistêmica.

Ainda que tenhamos o apoio de alguns docentes que já contribuem para uma formação decolonial e antirracista, enquanto um Coletivo que sente, pensa e executa e sente e pensa, compreendemos que precisamos estar em formação continuada, mas que também devemos promover formações extracurriculares para estimular uma carreira acadêmica com consciência crítica e que desenvolva *a posteriori* uma prática pedagógica antirracista, de valorização do multiculturalismo e de saberes negros e indígenas como epistemologias. Além disso, é fundamental que nossos membros reconheçam-se como potenciais produtores de conhecimento, capazes de superar a violência simbólica imposta por uma educação onde a cultura dominante é a única válida, e que percebam que a “falta de mérito” é na verdade desigualdade estrutural. Neste sentido, desde o início de nossa trajetória desenvolvemos diversas formações antirracistas e decoloniais, realizando assim uma agenda de formação não apenas para o Coletivo mas para toda a comunidade escolar do Colégio Pedro II. Também participamos de congressos acadêmicos, rodas de conversa e atividades de formação antirracistas e de articulação política fora do ambiente da graduação.

#### Atividades Internas

- Formação afrocentrada com a professora Tatiana Bukowitz – Departamento de Sociologia do CPPII, em 2021.
- Leitura e análise do livro *Quarto de Despejo*, de Carolina Maria de Jesus, com a professora Silvia Barros – Departamento de Línguas e Literatura do CPPII, em 2021.
- Circuito Decolonial, criado junto com o Centro Acadêmico Lélia Gonzalez e realizado anualmente pelas representações estudantis. Desde 2025, transformado em Projeto de Extensão.

**Imagem 11 – Integrantes do Coletivo Negro e Indígena com a palestrante Vilma Piedade – Circuito Decolonial, 2023**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Oficina (Re)Existências Negras na Voz de Elza Soares, compondo a agenda 21 Dias de Ativismo contra o Racismo, em 2022.

**Imagem 12 – (Re)Existências Negras na Voz de Elza Soares**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Roda de Conversa “Não vamos fechar os olhos – Não ao assédio sexual em instituições públicas de ensino”, junto com o grupo de trabalho Mulheres na Luta, do SINDISCOPE – Sindicato dos Servidores do Colégio Pedro II. Com as servidoras Priscila Bastos e Júlia Zanetti, em 2022.

**Imagem 13 – Roda de Conversa: Não vamos fechar os olhos**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Mês da Consciência Negra – Palestra sobre Feminismo Ameicano, com Alaiane de Fátima, licencianda CII; Racismo Ambiental, com Rebecca Pimenta, licencianda CII e Racismo Religioso, com Obalerá – Mestre em Filosofia pela UFRRJ, em 2023.

#### **Imagem 14 – Palestra Mês da Consciência Negra**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Feira de Africanidades Kizomba: participamos das 6ª e 7ª edições, realizando duas oficinas: “Tornar-se negro e indígena – autodeclarações e reexistências” e “Meninas e mulheres: entre cuidados, estudos, sonhos e sobrevivência”, 2024/2025.

**Imagem 15 – Integrantes do Coletivo com professor Rogério Mendes no Kizomba**



**Imagem 16 – Kizomba 2025: Oficina Tornar-se Negro e Indígena**



Fonte: Acervo CNICMJ.

**Imagem 17 – Kizomba 2025: Oficina Meninas e Mulheres: entre Cuidados, Sonhos e Estudos**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Projeto “Decoloniza CP2 Realengo: tecendo a educação como prática de liberdade”, onde os membros do Coletivo pesquisaram referenciais negros e indígenas e rebatizaram as salas do *campus* expondo material com fotos e minibiografias destes referenciais.

Imagem 18 – Montagem da exposição do projeto Decoloniza CP2 Realengo



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Roda de Conversa: “Pensamento Negro e Memória: reflexões a partir das artistas Rosana Paulino e Grada Kilomba”, com a antropóloga e pesquisadora Patrícia Lânes, em 2024.
- Participação na Palestra “Como ser um educador antirracista?”, com a professora Bárbara Karine, em 2025.

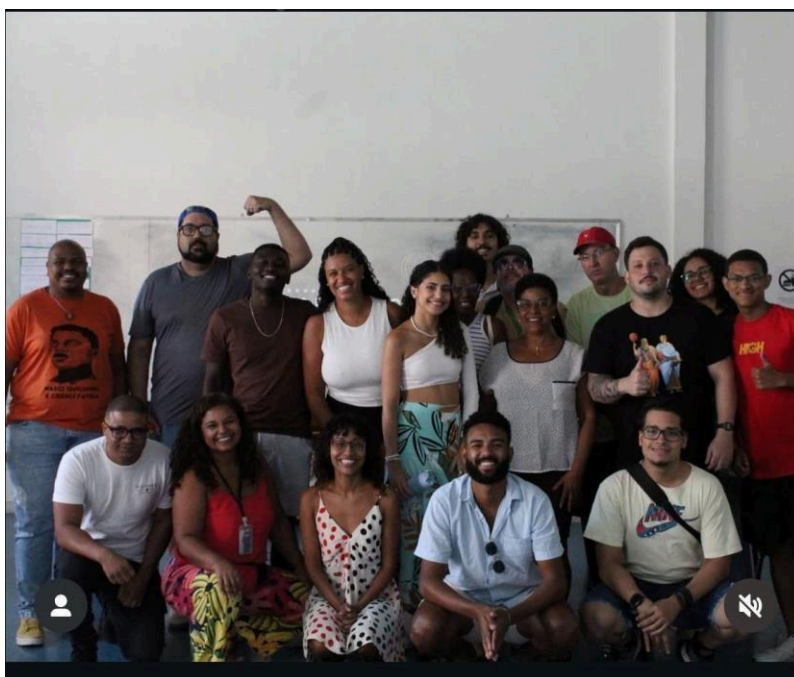
**Imagem 19 – Integrantes do Coletivo com a professora Bárbara Karine**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Festival Sustentar-te – Oficina “Cota não é esmola: heteroidentificação e autodeclaração”, “Decoloniza CP2 Realengo: Referenciais Negros e Indígenas”.

**Imagem 20 – Integrantes do Coletivo com participantes da oficina “Cota não é esmola” – Festival Sustentar-te**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- “Arte e Formação da Identidade: Ancestralidade, Confluências y Saberes”, com a artista visual e pesquisadora contracolonial Mayra Karvalho, em 2025.
- Organização e Participação da I e II Semana Acadêmica de História, com palestras de referenciais antirracistas, como Marize Guarani.

### Imagem 21 – Integrantes do Coletivo na Semana Acadêmica de História 2025



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Participação nas reuniões e atividades do Comitê de Heteroidentificação do Colégio Pedro II.
- Feijoada Julho das Pretas – Parque Realengo, em 2025.

**Imagem 22 – Participantes da Feijoada das Pretas com Referenciais de Mulheres Negras**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Participação no II Fórum de Educação Antirracista do Colégio Pedro II, com a apresentação do trabalho “Coletivo como Aquilombamento: Trajetória e Lutas por Ações Afirmativas no Colégio Pedro II”.

**Imagem 23 – Participantes do II Fórum de Educação Antirracista contemplando os referenciais negros e indígenas**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Conferência “Raça, classe, gênero – desafios interseccionais para a educação antirracista de crianças e adolescentes”, com a Ministra Anielle Franco.

**Imagem 24 – Conferência sobre educação Antirracista, com a Ministra Anielle Franco**



**Imagem 25 – Integrantes do Coletivo com a Ministra Anielle Franco**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Participação como monitores do Simpósio Amefricanidade Lélia Gonzalez: 90 anos.

Atividades externas: congressos acadêmicos e articulação política

- Roda de Conversa: Construindo um Rio Antirracista, com participação da Ministra Anielle Franco e da Senadora Benedita da Silva, em 2023.

**Imagem 26 – Integrantes do Coletivo no evento Rio Antirracista com a Ministra Anielle Franco**



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Participação na XIV Reunião de Antropologia do Mercosul – UFF, 2023.
- Participação como monitores no Congresso de Pesquisadores Negros – COPENE Sudeste, em 2024.
- Participação no VI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS), com apresentação do Trabalho “Decoloniza CP2 Realengo: tecendo a educação como prática de liberdade”, sob orientação do

professor Rogério Mendes Lima – UFMG, 2024.

### Imagem 27 – Apresentação de trabalho no Congresso Nacional da ABECS



Fonte: Acervo CNICMJ.

- Postagem Sociológica com a apresentação do Trabalho “Decoloniza CP2 Realengo: tecendo a educação como prática de liberdade”, sob orientação do professor Rogério Mendes Lima, no VII Ensoc – Encontro de Sociologia – UERJ, 2024.
- Participação e apresentação de Trabalho no Encontro Nacional da Rede Ciência para a Educação – apresentação do trabalho “Jogos Afrodiaspóricos” – Brasília, 2025.

**Imagem 28 – Apresentação de trabalho no Encontro Nacional da CPE**

Fonte: Acervo CNICMJ.

- Participação na II Marcha das Mulheres Negras – Brasília, 2025.

Imagem 29 – Participação na II Marcha das Mulheres Negras



Fonte: Acervo CNICMJ.

A produção de atividades afrorreferenciadas na instituição e a participação de membros do Coletivo em atividades externas vai ao encontro dos ensinamentos de Beatriz Nascimento sobre aquilombar-se e de Abdias Nascimento sobre quilombismo. Para ambos o quilombo é vivido contemporaneamente através da estética, da militância, da crítica que forja a partir das experiências, da ancestralidade, do corpo em movimento e das consciências individuais, identidades coletivas que propõem e articulam transformações sociais. Como afirma o sociólogo: “é preciso saber de onde se vem e para onde se vai (...) se conscientizar dessa sua posição diante do mundo e tentar botar para fora essa organização que ainda persiste ao nível das relações entre si e dos grupos negros” (2016, p. 130). À medida que o Coletivo cobra da instituição políticas de democratização epistêmica, criam-se estratégias reais para produzir um capital cultural que seja reconhecido pela comunidade escolar. As atividades afrorreferenciadas criam redes de afeto, pertencimento e conhecimento que deslocam a lógica de reprodução da cultura dominante que hierarquiza e falha em reconhecer saberes populares, de comunidades negras e indígenas, conhecimentos locais e práticas coletivas – todos desvalorizados frente ao saber “legítimo” –, produzindo formas de resistência e de carreiras acadêmicas que a instituição por si só não oferece.

#### **4.3 A contribuição de práticas pedagógicas para carreiras acadêmicas antirracistas**

A recuperação da história do Coletivo foi entrelaçada de diálogos e depoimentos de membros e pessoas que acompanham a trajetória do grupo desde o início. Através desses relatos foi possível trazer para este trabalho o sentido do que chamamos de Coletivo; a reafirmação de como um quilombamento que se propõe a transformar a realidade institucional, transforma também cada indivíduo que participa dessa ação e seu entorno.

A pesquisa demonstrou ainda através desses depoimentos que tanto para os integrantes, como para alguns docentes, o Coletivo revela-se como um patrimônio do Colégio Pedro II, fundamental para a permanência, e que embora muitos de seus integrantes já tivessem uma identidade racial formada, foi através do Coletivo que se reconheceram como potenciais produtores de saber, valorizando esse

corpo-território sobretudo para as suas práticas pedagógicas e acadêmicas, que passaram a ser orgulhosamente afrorreferenciadas, como confirmam os trechos de alguns depoimentos.

**José Eduardo Soares – Griot, estudante de Ciências Sociais:** “Não digo que o ‘coletivo ajudou a formar’ minha produção e identidade antirracista; eu vejo que o coletivo fez acender a chama que tava muito fraca dentro de mim. A potência desse corpo, que chamamos de coletivo, me mostrou a importância de uma construção popular organizada antirracista. Um corpo que planeja e que luta, que troca para fortalecer e que faz você se reconhecer. Minhas pesquisas se tornaram muito mais referenciadas, com maior importância ao recorte de gênero e racial, com a valorização da cultura popular, do entendimento do meu local suburbano e favelizado como potência, com a importância de ocupar espaços ditos de poder e com o entendimento de que ninguém chega em lugar nenhum sozinho. Onde vou e onde chego levo o coletivo. E toda vez que posso indicar algo ou alguém, aproveito pra indicar o coletivo. A gente só se fortalece a partir do trabalho coletivo: quando um chega, todos chegam! Como diria Maria Bethânia em Ya Ya Mاسsembla: ‘Vou aprender a ler, para ensinar meus camaradas’.”

**Bruna Marques Ramos – Griot, estudante egressa de Ciências Sociais:** “[O Coletivo] não só cooperou [com práticas pedagógicas antirracistas], mas criou ferramentas e abriu caminhos para que racismo e epistemicídio não criassem raízes na recente graduação criada no CPlI, uma intuição dos tempos imperiais, que ainda carrega um elitismo e um tradicionalismo que têm sua origem em ambas violências. Eu sou uma pessoa parda de origem negra e indígena, mas não tinha conhecimento de como isso se deu e como eu poderia me colocar nos espaços sem me sentir menor ou menos que os outros. Consolidei minha identidade dentro do coletivo e levo isso pra onde vou. Sou uma pesquisadora antirracista e anticapitalista graças a minha participação no coletivo.”

**Dandara de Jesus – Griot, Egressa do Curso de Ciências Sociais, estudante da UERJ:** “Foi fundamental! Não só pela questão acadêmica, mas acho que o que mais me pegou foi eu me entender como mulher negra, e entender que as violências que sofro são causadas por um sistema estruturado. Sendo assim,

existem muitas dores individuais e coletivas que carrego que não são minha culpa, entende? Além disso, o coletivo me fez acreditar que uma das formas de lutar contra o racismo e suas tecnologias é o fortalecimento acadêmico.”

**Lorena Nascimento – Imih, estudante de Ciências Sociais:** “É inegável que o coletivo teve interferência direta no meu processo de formação acadêmica. Apesar de estar em uma graduação dita decolonial, foi a partir do coletivo que eu consegui ter uma visão mais específica e cuidadosa sobre as práticas pedagógicas e consegui ter um olhar também direcionado ao enfrentamento do racismo e do epistemicídio. E é notória a presença do coletivo na construção dos estudantes, mas também na reconstrução dos professores, que passaram a repensar as suas práticas e os seus currículos. Eu acredito que o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus teve principal influência na construção das minhas práticas pedagógicas, do meu currículo e da minha produção acadêmica, pois me fez entender que alguns assuntos não atravessam só a mim e que podem sim ser interessantes e importantes dentro da academia.”

**Luiz Eduardo Nunes – Imih, estudante de História:** “Eu diria que o coletivo negro foi o principal responsável para a minha entrada nessa luta antirracista. Porque por mais que eu sim me identificasse como homem preto, como negro, eu nunca precisei falar. Isso era meio óbvio para mim. E eu já queria comentar com muitos membros que a primeira vez que eu me autodeclarei homem preto foi numa banca de heteroidentificação. As questões de raça, o racismo, não eram um assunto recorrente na minha vida. Então foi o coletivo negro sim que me introduziu a isso. E a partir dessa minha introdução, de alguma maneira, sou introduzido na luta antirracista; acaba que minha produção acadêmica, as coisas que eu tenho mais interesse em ler, acompanhar, acaba indo muito para essa área antirracista. E isso se dá muito pela influência do Coletivo. (...) O coletivo em si, ele não entra em sala de aula, né? A mudança que ele faz, eu acredito que seja muito mais individual, de pessoa para pessoa, que tem a experiência de ter o coletivo ali para conversar sobre as coisas mais frágeis como a raça, como o gênero. Eu acredito que ajudou sim na prática pedagógica, mas principalmente no enfrentamento ao epistemicídio. E de novo, uma questão mais individual, eu acho que o coletivo entra sim em sala

de aula, mas a partir dos seus membros, né? Não ele em si. A galera chega em sala de aula para falar. O coletivo está em cada sala de aula a partir dos membros que participam. No caso, esse enfrentamento ao racismo e ao epistemicídio, eu diria que é mais uma... Não vou dizer autoajuda, porque o coletivo não é uma clínica de psicologia, uma clínica psiquiátrica. Mas facilita a compreensão sobre nós mesmos, facilita a maturação da ideia sobre raça, sobre as nossas ideias próprias e sobre nós mesmos, em relação à nossa racialidade. E isso pode ser levado para a sala de aula. E, no geral, pode causar impacto na graduação.”

**Luciano França, Coletivo, estudante de Filosofia:** “Eu já venho de movimentos sociais, como militante, como ativista, especialmente na educação e nos direitos humanos. Esse espaço, ele é um espaço de congregar, é um espaço de estar junto, é um espaço de fazer a diferença, mas em coletivo. Como se diz, se for sozinho é mais difícil, vai em conjunto, que aí o fato fica mais leve. Então, acho que isso se mobilizou, e em especial um espaço como o Colégio Pedro II, historicamente um espaço de uma instituição estrutural, historicamente racista, em que a gente não encontra acolhimento quando está dentro. E é importante se sentir em coletivo, se sentir percebido, se sentir abraçado, para caminhar junto, porque a universidade, o próprio nome diz, é um universo. É um universo de possibilidades, de desafios, de atravessamentos, de resistências, enfim. Eu acho que é um pouco isso. Mobilizar a estar em um coletivo, eu acho que é nesse sentido, dentro da universidade pública (...) vem contribuindo, sim, para uma luta antirracista dentro e fora, eu acho que é um pouco sobre isso, participar das atividades, contribuir com as atividades, ser pensador também, ter uma certa intelectualidade, produzir esse ser acadêmico, e eu acho que o coletivo faz isso. Cada um pouquinho, cada um semeando um pouquinho pode, de alguma forma, contribuir em uma luta dentro e fora da academia, para que a gente tenha uma sociedade antirracista e sobretudo no espaço da academia, no espaço que é tão caro para nós.”

**Rafaela Lourdes Costa – Imih, estudante de História:** “Estar no coletivo é um aprendizado diário, muito do que venho aprendendo uso no meu dia a dia e sempre que posso compartilho a nossa história. (...) Se não fosse o apoio e o acolhimento que recebo dos companheiros eu já teria largado a universidade há

muito tempo.”

**Guilherme Haniel – Imih, estudante egresso de História, Mestrando em História/UERJ:** “O Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus foi o primeiro grande contato que eu tive com movimentos sociais. Foi fundamental no sentido de fortalecimento da minha autoestima enquanto graduando indígena no Colégio Pedro II. Mesmo que fosse solitário ser o único estudante indígena lá, o coletivo me fortalecia e me impulsionava ao valorizar e incentivar produções acadêmicas, práticas e intervenções que dessem visibilidade aos saberes de grupos marginalizados e à prática antirracista ampla.”

**Emanuelle Garcia – Imih, estudante de História:** “Para mim é importante [fazer parte do Coletivo] porque com o Coletivo consegui desenvolver uma noção de pertencimento. Contribuí de maneira significativa no âmbito intelectual. Me ajudou por meios emocionais, através das relações que estabeleci e financeiramente também, com a participação em bancas de heteroidentificação.”

**Adriely Oliveira – Imih, estudante de História, mãe da Cecília:** “O coletivo é importante por sempre me acolher de diversas formas, não apenas no primeiro momento, essa acolhida é além daquela entrada que você é bem recebida. Essa acolhida acontece todos os dias, quando compartilhamos alguma dor, algum tipo de violência, sempre vai ter uma pessoa disponível para orientar e acolher. O Coletivo não só contribuiu, mas contribuí todos os dias [com a formação antirracista]. Nem sempre consigo participar dos diálogos que acontecem no grupo de WhatsApp, no qual sempre rola um debate sobre algo que está acontecendo, alguma informação que está rolando nas redes sociais, mas sempre estou lendo as mensagens e através desses debates aprendo muita coisa. Mas não é somente os debates no grupo, vai além disso, nossos encontros, reuniões, tudo isso foi e é muito importante. O coletivo contribuiu para minha permanência desde o momento que me acolheu, me ajudou em momentos que precisei e isso me ajudou a ter forças para continuar a graduação.”

**Anna Duarte – Imih, estudante de História:** “Sempre tive muita dificuldade de me entender como uma mulher negra e o coletivo foi um espaço onde eu pude

trocar sobre, falar sobre minhas vulnerabilidades e medos e onde recebi acolhimento e carinho, o que foi essencial para que eu me mantivesse na graduação. Minha linha de pesquisa NASCEU de uma ajuda ao coletivo, fui fazer uma pesquisa para ajudar financeiramente uma viagem nossa e acabei achando minha linha de pesquisa. A galera do coletivo principalmente a Alai, o Luiz e o Peralta me fizeram muitas vezes enxergar a minha capacidade no mundo acadêmico e me incentivaram a tentar. Não imagino minha trajetória que acabou de começar sem o coletivo.”

**Patrícia Satyro – Coletivo, estudante de Pós-graduação e mãe do José, estudante negro e autista do CPII Campus Centro:** “(...) eu já participava de outros coletivos dentro do CPII, mas não um coletivo que tem como pauta a interseccionalidade. E como eu venho da luta onde várias intersecções se entrecruzam, eu disse, esse espaço me cabe, esse espaço é aonde eu vou conseguir fazer lutas para os estudantes negros e deficientes, porque nesse espaço eu vou ter a minha voz ecoada e reconhecida. Olha, eu tenho certeza que o coletivo faz das suas ações no presente evocações para o futuro. Porque à medida que a luta antirracista é feita dentro dos espaços do Pedro II, a gente consegue, com certeza, evocar um futuro para uma escola onde o racismo, onde o capacitismo, onde o preconceito, onde a sociedade não vai conseguir reverberar as suas práticas de aniquilamento dos nossos estudantes negros. Porque essas ações farão do futuro estudantes que provocarão, com certeza, a mudança aqui fora, num país com mais equidade.”

**Felipe Bon – Professor do Departamento de Sociologia (Licenciatura em Ciências Sociais e Direção de Graduação):** “Sobre o coletivo negro, eu considero o coletivo um patrimônio, um acerto, em primeiro lugar, um acerto e um patrimônio dos estudantes, de docentes, enfim, de todos que participem do coletivo, por todo o simbolismo que ele traz, por toda a representatividade que ele procura trazer para dentro da instituição, para dentro das licenciaturas, e com uma grande potência, e que eu compreendo que essa potência ainda não foi devidamente desenvolvida. Acho que o coletivo pode, ele já realiza um trabalho importante, ele dá voz a estudantes e docentes negros, mas eu compreendo que ele pode ter um papel mais amplo ainda, criando núcleo de pesquisa, núcleo de ativismo, núcleos, criando

núcleos que possam pensar políticas institucionais, de inclusão, desenvolvimento de políticas antirracistas dentro do colégio, por exemplo, desenvolvimento de pesquisa, pesquisas e registro dessas pesquisas, isso é importante, porque dentro do colégio, isso é muito pouco cuidado, um núcleo que possa pensar, um núcleo mais ativista, sob o ponto de vista das condições, das ações, em relação às políticas antirracistas, enfim, eu acho que o processo é um trabalho imenso pela frente, eu acho que o coletivo é uma criança, que precisa e vai, eu tenho certeza que vai amadurecer, crescer e ampliar suas políticas.”

**Tatiana Bukowitz – professora do Departamento de Sociologia (Educação Básica e Especialização):** “A importância de um coletivo, primeiro de tudo, é gerar a possibilidade de pessoas se verem como pares. Então, eu entendo que esse coletivo tem uma primeira importância, que é de fazer pessoas se perceberem e em seguida se reconhecerem pares em uma caminhada, como pares, como semelhantes em um processo social. Um processo social que é um processo de formação, é um processo de existência, é um processo de formação e existência. Porque esse processo de formação é muito desafiador. A permanência nesse processo de formação é muito desafiadora. Eu pude ver muitas vezes os relatórios, os depoimentos da Alaiane sobre as dificuldades de se manter na rotina de estudo e de formação e percebia como esse espaço coletivo, que foi criado inclusive também por ela, permitia que ela se sentisse parte de algum grupo, que ela tivesse força, que ela pudesse ter escuta, que ela pudesse ter parcerias e que ela não se percebesse como uma pessoa sozinha, como algo separado. A nossa sociedade é uma sociedade que valoriza muito o mérito individual. Um coletivo é o oposto. Um coletivo tem o objetivo de trabalhar pelo todo, para o todo e em conjunto. Então, assim, uma graduação periférica, uma nova graduação periférica para pessoas periféricas, trabalhadoras, muitas pessoas com uma faixa etária que realmente necessita de compatibilizar o trabalho profissional, os trabalhos de cuidados em casa, com familiares, sejam eles jovens ou idosos. E o processo de formação é algo muito desafiador. Se for para ser realizado de forma individual, a tática fica muito mais pesada. Então, eu acho que a importância desse coletivo é a importância de permitir que as pessoas sigam o seu processo, que as pessoas sigam o seu processo de formação. É um processo de formação coletivo. Eu

realmente, assim, valorizo e reitero a importância desse espaço coletivo. Fico muito feliz que pude colaborar, que pude, de alguma maneira, vamos dizer assim, estimular a existência desse coletivo. Acho que ele precisa ter continuidade e tenho certeza que os frutos desse coletivo vão ser colhidos ainda por muitas gerações. Então, as vozes precisam ser colocadas. As vozes precisam de espaço para serem colocadas e as vozes precisam de escuta. Sem escuta, não há importância para algo que vai ser falado. Um coletivo é um espaço de fala, de escuta e, portanto, pode ser espaço de construção. Que esse espaço coletivo possa seguir ensinando sobre como devemos trabalhar. É uma honra saber que pude ajudar e desejo que tenham êxito os estudantes no seu coletivo, na soma das suas lutas, nas suas realizações individuais, porque coletivas.”

**Rogério Mendes Lima – professor do Departamento de Sociologia (Educação Básica e Pós-Graduação):** “Eu acho que o coletivo contribuiu bastante. Na graduação, não posso dizer, porque eu não acompanho muito, mas eu imagino que várias práticas na graduação foram sendo modificadas. Na educação básica, à medida que vocês também começam a vir para os estágios, acho que ajudou bastante. E, principalmente, porque o questionamento de algumas práticas pedagógicas, que ainda são racistas, acaba acontecendo. A gente não pode imaginar que todos os nossos colegas, porque estão em um projeto decolonial, entendam efetivamente essa dinâmica. Eu acho que aí os estudantes têm um papel fundamental de questionar quando é necessário, questionar a direção, vocês questionaram várias vezes quando eu estava lá, questionar os professores, questionar as práticas pedagógicas, chamar a atenção e, ao mesmo tempo, servir de referência para aqueles que entram. Então, acho que o coletivo tem uma importância fundamental. Eu acho, inclusive, e aí é lógico que eu não posso intervir na estratégia de vocês, mas acho, inclusive, que deveria acontecer uma aproximação entre o coletivo maior e, assim, os estudantes da escola básica. Eu acho que fazer mesmo uma rede, entendeu? Porque na escola básica, por exemplo, isso acontece muitas vezes ainda. Mas eu acho que o coletivo contribuiu bastante para a mudança das práticas pedagógicas, porque torna real aquilo que, às vezes, só está no abstrato.”

As entrevistas endossam aquilo que o Coletivo se propõe a ser: a reunião de vozes, vozes essas que se fazem escutar através das manifestações, das atividades culturais, dos trabalhos acadêmicos escritos, de seus integrantes na sala de aula, como estudantes ou professores ou sejam onde quer que atuem. Mas que são vozes ouvidas também porque falam e representam não por si só; são vozes espelhos porque refletem histórias, imagens que se identificam, se reconhecem e que se tornam uníssonas. Uma unidade tão plural que não difere de quem é a dor, o desafio, o protagonismo, mas que faz valer o ubuntu: eu sou porque nós somos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise da trajetória do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus busquei entender de que forma o Coletivo cooperou com práticas pedagógicas que enfrentam o racismo e o epistemicídio na graduação do Colégio Pedro II. Além disso, analisei como contribuiu para a ampliação de políticas de ações afirmativas, para o acolhimento e permanência de estudantes, e como colaborou com a formação da identidade de seus membros, propiciando maior produção acadêmica antirracista para dentro e fora da instituição.

Ao realizar o histórico do Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus demonstrou-se que suas ações, ao longo destes quase cinco anos, contribuíram com as práticas pedagógicas do Colégio Pedro II. Vimos a construção de políticas de permanência que reverteram problemas e constrangimentos reais causados pelo racismo institucional, produzindo questionamentos e manifestações que geraram a revisão de práticas institucionais, concretizando-se em portarias e protocolos que garantem que estudantes negros, indígenas e periféricos tenham maior possibilidade de acesso igualitário na graduação do Colégio Pedro II.

Esse balaio precisou de muitas mentes e mãos para fiar o tecido de uma história que nem sempre teve tudo registrado em documentos e atas; Ressalta-se que parte deste registro se perdeu no acervo pessoal dos componentes do Coletivo. Tal fato aponta para a necessidade de maior cuidado do Coletivo com seu acervo; por outro lado, revela a importância do círculo Griot como guardião dessa história, além dos membros do Imih como colaboradores fundamentais para resgatar as ações mais recentes do Coletivo.

As entrevistas corroboram com a hipótese de que o Coletivo cooperou com práticas pedagógicas antirracistas e também com a carreira acadêmica de seus participantes. No entanto mais do que afirmar uma hipótese, elas reiteram o real sentido de se estar em um coletivo, de ser parte de algo maior do que as próprias dificuldades, de caminhar junto, não soltar as mãos, recuperar ou reafirmar a identidade e cultivar e realizar sonhos com a certeza de que o racismo estrutural não nos define, e de que a educação é ação libertadora para quem sentipensa e a realiza se reavaliando e revolucionando práticas cotidianamente.

É certo que o Coletivo Negro e Indígena Carolina Maria de Jesus ainda tem

muito o que explorar e que um de seus maiores desafios é mobilizar novos membros para dar continuidade as suas pesquisas e atividades de militância para permanecer lutando por equidade racial, mas o caminho se faz caminhando. Fazemos isso nos aquilombando, criando estratégias para a promoção de políticas, programas e projetos que possibilitem ainda mais a formação de intelectuais negros e indígenas.

## 6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. 1. ed. São Paulo: Pólen Livros; Coleção Feminismos Plurais, 2019.

FALS BORDA, O. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **Pesquisa participante**. 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GERBER, Raquel (dir.). **Ôrí**. Roteiro e Pesquisa: Beatriz Nascimento. São Paulo: Estelar Produções Cinematográficas, 1989. 1 vídeo (131 min.), son., color

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La reproduction**: éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Les Éditions de Minuit, 1970.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Les héritiers**: les étudiants et la culture. Paris: Les Éditions de Minuit, 1964.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BUENO, Winnie; ANJOS, J. C. dos. Da interseccionalidade à encruzilhada: Operações epistêmicas de mulheres negras nas universidades brasileiras. **Civitas: Revista de Ciências Sociais**, 21(3), 2021, p. 359-369. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.3.40200>

COSTA, Aline Pereira da; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloíse da Costa. Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. e250043, 2020

D'ANDREA, Tiarajú Pablo. **A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo**. 2013. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: doi:10.11606/T.8.2013.tde-18062013-095304. Acesso em: 13 jun. 2025.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora 49, 2003.

CARVALHO, José Jorge de. O Encontro de saberes e a descolonização das universidades brasileiras. **Educação em Revista**, v. 34, n. 1, p. 1-20, 2018.

COLÉGIO PEDRO II. Portaria nº 0822/Reitoria/CPIL, de 26 de março de 2025.

Disponível em:

[https://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2025/Abril/portaria\\_comite\\_heteroide nt. pdf](https://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2025/Abril/portaria_comite_heteroide nt. pdf). Acesso em: 02 dez. 2025.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Sociedade e Estado**, 31.1, 2016.

EVARISTO, Conceição. Da representação à auto-apresentação da mulher negra na literatura brasileira. **Revista Palmares**, 1 (1): 52-57, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975/1976)**. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad: Raquel Ramallete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

GOHN, M. G.; PENTEADO, C. L. de C.; MORALES, E. Coletivos: espaços públicos de ativismos sociopolíticos e culturais. **Civitas: Revista de Ciências Sociais**, v. 25, e47120, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2025.1.47120>. Acesso em: 02 dez. 2025.

GONZALEZ, Lélia. E a trabalhadora negra, cumé que fica? **Mulherio**, ano 2, n. 7, p. 9, maio/jun., 1982.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: **Ciências Sociais Hoje** (Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos), n. 2, Brasília: Anpocs, 1983.

GOMES, N. L. Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**. v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2006.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Trad. Ana Luiza Libânio. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JORNAL O GLOBO. Desigualdade entre brancos e negros no ensino vai da alfabetização à universidade. 26 mar. 2024. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/03/26/desigualdade-entre-brancos-e-n egros-no- ensino-vai-da-alfabetizacao-a-universidade.ghtml>. Acesso em: 02 dez. 2025.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Trad. Renata Santini. 1. ed. São Paulo: n-1

Edições, 2018.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: [https://biblio.fflch.usp.br/Munanga\\_K\\_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRac a Racis moldentidadeEEtnia.pdf](https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRac a Racis moldentidadeEEtnia.pdf). Acesso em: 13 mar. 2025.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Beatriz; GERBER, Raquel. **Ori**. Brasil: Raquel Gerber Produções, 1989. Documentário (90 min.). Disponível em <https://www.primevideo.com/-/pt/detail/0PQSMVZ48HJ721I19U706R1JXE>. Acesso em: 01 dez. 2025.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

PORTAL G1. Jovens negros são 73% das vítimas de mortes violentas ou acidentes, diz Fiocruz. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2025/08/25/vitimas-de-mortes-violentas-ou-acidentes-fiocruz.ghtml>. Acesso em 2 dez. 2025.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

RATTS, Alecsandro José Prudêncio. Corpos negros educados: notas acerca do movimento negro de base acadêmica. **NGUZU: Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos**, Londrina, v. 1, p. 28-39, 2011. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/18352>. Acesso em: 02 dez. 2025.

REVISTA AFIRMATIVA. Número de estudantes negros nas universidades federais passa de 17% para 47% em 13 anos. 2023. Disponível em: <https://revistaafirmativa.com.br/numero-de-estudantes-negros-nas-universidades-federais-passa-de-17-para-47-em-13-anos/>. Acesso em: 02 dez. 2025.

SILVA, Maria Ivonete Santos; COSTA, Rafaela de Andrade. Coletivos negros e novas identidades sociais. **Novos Estudos CEBRAP**, v. 41, n. 1, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/vWCWgfkQDBqTLWVJLgzjCN/?format=pdf>. Acesso

em: 02 dez. 2025.

SOBRINHO, Gilberto Alexandre. Ôrí e as vozes e o olhar da diáspora: cartografia de emoções políticas. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 60, p. e206002, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/jjQqQszsLC3bdkDH3G9Pr8w>. Acesso em: 02 dez. 2025.

UNIÃO DOS COLETIVOS PAN-AFRICANISTAS. **Beatriz Nascimento, quilombola e intelectual: Possibilidade nos dias da destruição**. Coletânea organizada e editada pela UCPA. Editora Filhos da África, 2018.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. **Orlando Fals Borda: Investigación acción participativa**. YouTube, 21 ago. 2015. Vídeo (22min 59s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=op6qVGOGinU>. Acesso em 02 dez. 2025.