

# *Caderno de memórias coloniais* e a discussão étnico-racial em tempos de pandemia

## *Caderno de memórias coloniais* and the ethnic-racial discussion in pandemic times

Gabriela de Castro Maciel de Oliveira<sup>1</sup>

---

RESUMO: A desigualdade social brasileira foi evidenciada pela pandemia, quando as camadas mais pobres, compostas, em sua maioria, por pessoas negras, ficaram sem acesso ao ensino escolar. Esse grupo é herança de um passado colonial escravocrata, e sofre os impactos do racismo estrutural. Por isso é necessário empenho numa educação antirracista que combata as estruturas que favorecem as desigualdades. Esta pesquisa apresenta o livro *Caderno de memórias coloniais* (2018) como uma obra que pode contribuir para a discussão das relações étnico-raciais, salientando os efeitos da colonização portuguesa que ainda hoje sustentam injustiças sociais em nossa sociedade.

ABSTRACT: The pandemic evidenced the Brazilian social inequality, when the poorest population, mainly composed of black people, were left without access to school education. This group is a legacy of a slave-holding colonial past, and suffers the impacts of structural racism. Therefore, it requires commitment to an anti-racist education that fights the structures that favor inequalities. This research presents the book *Caderno de Memórias Coloniais* (2018) as a work that can contribute to the discussion of ethnic-racial relations, highlighting the effects of Portuguese colonization that still sustain social injustices in our society.

PALAVRAS-CHAVE: Educação antirracista; Literatura engajada; *Caderno de memórias coloniais*.

KEYWORDS: Anti-racist education; Engaged literature; *Caderno de memórias coloniais*.

---

<sup>1</sup>Bacharelado em Letras e Literaturas de Língua Portuguesa. Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa (PPGECLLP/USP). Bolsista CAPES.

---

## Introdução

A desigualdade social, antigo obstáculo do povo e da educação pública brasileira, ganhou ainda mais impacto no contexto pandêmico e pós pandêmico, quando os alunos pertencentes às classes mais pobres e marginalizadas ficaram sem acesso ao ensino escolar. Entre os motivadores do rompimento estão a falta de estrutura e o conseqüente atraso das redes públicas de ensino para adaptar o formato presencial ao modelo remoto, além da ausência de instrumentos ou condições que possibilitassem um bom aproveitamento nessa modalidade de ensino, seja pela falta de computadores ou demais produtos eletrônicos, seja pela falta de acesso à banda larga de internet ou mesmo pela falta de um ambiente propício à concentração e desenvolvimento da aprendizagem na zona doméstica, entre outras dificuldades.

Ao mesmo tempo, as escolas particulares, por força das preocupações que lhe são características como instituição capitalista, aceleraram o processo de adaptação do modelo de ensino, já que, em geral, diferentemente do grupo anterior, trata-se de uma clientela com condições necessárias para fazê-lo.

A situação posta ilustra disparidades sociais que não emergiram com a pandemia, mas foram apenas acentuadas, dado que são resultantes da história de uma sociedade constituída a partir de um modelo colonial. Essa herança é explicada pelo conceito de colonialidade:

a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. (TORRES, 2007, p.131)

Visto isso, reiteramos que os estudantes das redes públicas, em sua maioria negros e oriundos de regiões periféricas, foram os principais penalizados pelas consequências econômicas, políticas e sociais colocadas pela pandemia. Mas a punição desse grupo em razão das fragilidades do sistema capitalista não é uma novidade histórica. No modelo colonial, este grupo era o mesmo que financiava as riquezas de seus dominadores com a exploração da sua força de trabalho, altos impostos, além da mesma dificuldade de acesso à escolarização formal, empregos justos e justiça social. Todas essas questões, no entanto, eram e ainda são agravadas pela difusão da ideia de raça que, pregando a superioridade branca, sustentou as hierarquias e desigualdades sociais.

Walsh (2005, p.16) explica que as “relações de poder não desaparecem, mas que podem ser reconstruídas ou transformadas, conformando-se de outra maneira”. E no Brasil, ideais coloniais como a desvalorização da mão de obra negra, ou a dificuldade para inserção e ascensão de pessoas de cor no mercado de trabalho permanecem alargando as distâncias entre brancos e pretos por meio do racismo estrutural (ALMEIDA, 2019).

Nesse sentido, as discrepâncias evidenciadas pelas dificuldades da educação pública brasileira após a crise desencadeada pelo Coronavírus evidenciam a necessidade de discutirmos, conscientizarmo-nos e combatermos o modo como a colonialidade ainda está instituída socialmente, especialmente no que tange às relações étnico-raciais.

E para contribuir com isso, dentro de um cenário que envolva todo o processo histórico da colonização portuguesa, sem perder de vistas seus efeitos, que ainda hoje são sentidos, propusemos, com este trabalho, a reflexão sobre as práticas coloniais portuguesas em Moçambique, por meio da análise do *Caderno de memórias coloniais* (2018), de Isabela Figueiredo. A obra é um relato autobiográfico da autora, nascida em Moçambique, durante o período colonial, em que ela rememora, por meio de micronarrativas isoladas, episódios da sua infância em

---

Lourenço Marques, denunciando especialmente situações de racismo, segregação social e exploração laboral.

Por se tratar de uma obra inspirada em memórias da escritora, sua análise e discussão permite uma abordagem interdisciplinar que relaciona de forma peculiar a literatura e o ambiente ficcional com a experiência histórica. Desse modo, ao ouvirmos um sujeito atravessado pela realidade colonial, mas que se coloca criticamente em relação a ela, podemos construir um diálogo crítico com a própria história, questionando, junto com a narradora, os valores dominantes do período e a reminiscência deles em dias atuais. Isso permite reconhecer e confrontar o exercício de poder, o modo como surge e se afirma ao longo da história, favorecendo determinados grupos política e economicamente ontem e hoje, com práticas que passam pela discriminação racial, o que abre caminhos para combater tais práticas de forma mais consistente.

## “Não havia olhos inocentes”

Voltemo-nos para a narrativa do *Caderno de memórias coloniais*.

Os anos que passa em Moçambique são os primeiros 13 da vida de Isabela. Logo, a narradora retrata episódios da infância, em que mesmo as brincadeiras mais imaginativas se misturam à inescapável concretude de um ambiente onde a segregação esteve sempre presente.

os pretos começavam a pedir trabalho às nossas portas desde crianças, rapazes e raparigas. Batiam ao portão, abríamos, e apareciam crianças esfarrapadas, descalças, ranhosas e esfomeadas de farinha dirigindo-nos as poucas palavras que conheciam “trabalho, patrão”. Crianças da minha idade ou mais novas. Abria a porta aos pedintes e ficava a olhá-los sem palavras. Não compreendia. (FIGUEIREDO, 2018, p.45)

Mesmo muito jovem, não escapa à sua percepção a relação de alteridade construída entre um “nós” que se refere aos colonos brancos e um “eles” que remete aos colonizados negros. Visto isso, os recortes aqui selecionados são fragmentos dos primeiros contatos da protagonista com os negros e, particularmente, trechos que retratam sua tomada de consciência acerca do racismo.

O episódio recortado, escolhido para introduzir essa discussão, enfatiza a distância entre a qualidade de vida dos brancos e dos negros, por meio de dois elementos: a (falta de acesso à) comida e (a)o trabalho. Apesar de as protagonistas da cena serem crianças como a própria narradora no tempo da narrativa, essa semelhança não é suficiente para amenizar o conflito: “chamava minha mãe, que rapidamente os enxotava, ‘vai-te embora, aqui não há nada!’, e eu seguia para o meu quarto e continuava a ler Dickens ou o que quer que fosse. Não compreendia” (*Ibidem*).

No entanto, como fica claro no trecho, trata-se de uma narradora que não simplesmente assente às desigualdades que enxerga. Leitora de Dickens, cuja obra é caracterizada pela denúncia do caráter igualmente maniqueísta e desigual da realidade social da Inglaterra durante a Revolução Industrial, a narradora transporta para o seu cotidiano as incompreensões que o próprio Dickens traz em suas histórias.

Isabela retrata a vivência na colônia sem ignorar a responsabilidade do seu grupo social na construção e manutenção dos problemas sociais que identifica, ao mesmo tempo em que apresenta os valores que lhes são ensinados na educação familiar e pelos costumes da comunidade em que está inserida, colocando-se diante deles com ferocidade crítica. Essa ambiguidade tende a criar uma tensão estabelecida justamente pela fratura entre a opinião pessoal da narradora e a ordem do mundo como dada, sobretudo nos episódios em que denuncia o racismo. Vejamos:

---

Ernesto não ia trabalhar há três dias. Era preto e os pretos eram preguiçosos, queriam era passar o dia estendidos na esteira a beber cerveja [...] Preto era má rês. Vivia da preta. Não pensava na vida, no futuro, nos filhos. Só queria descansar, dormir, dançar, cantar, beber, comer, viver vida boa. Era absolutamente necessário ensinar os pretos a trabalhar, para seu próprio bem. Para evoluírem através do reconhecimento do valor do trabalho. Trabalhando, poderiam ganhar dinheiro, e com o dinheiro poderiam prosperar, desde que prosperassem como negros. Poderiam deixar de ter uma palhota e construir uma casa de cimento com telhado de zinco. Poderiam calçar sapatos e mandar os filhos à escola para aprenderem ofícios que fossem úteis aos brancos. Havia muito a fazer pelo homem negro, cuja natureza animal deveria ser anulada – para seu bem. (*Ibidem*, p.75)

O fato de o pai de Isabela ser o dono de uma companhia de eletrificação possibilita integrar à narrativa episódios ou fatos que envolvam as relações de trabalho no esquema colonial, um tema recorrente ao longo da obra. Nesse trecho, por meio do discurso indireto livre, a narradora incorpora os discursos proferidos pelo pai, ironizando-o. Assim, ela traz informações sobre como e por quê eram negados aos negros elementos tão essenciais como a comida e, mediante a inserção do modelo capitalista de exploração, o trabalho remunerado.

Como explicado pelo professor Kabengele Munanga (2009), as diferenças sociais, culturais e políticas entre os africanos e europeus foram utilizadas por esses últimos como uma estratégia para formar hierarquias sociais e facilitar a dominação. A concepção de trabalho é uma das noções que marcam essa diferença e o estereótipo negativo construído sobre o trabalhador africano é uma consequência desse processo histórico.

As economias locais africanas não tinham sido interpeladas pela lógica capitalista europeia antes do colonialismo. Por isso, a relação dos homens africanos com o trabalho não corresponde ao esquema de acumulação de bens ou vantagem econômica, como a dos europeus, mas à valorização do seu uso prático, refletido numa economia de subsistência (CABAÇO, 2012). Além disso, em muitas regiões predominava a "relação coletiva e ancestral com a terra" (ZAMPARONI,

2012, p.112-113), de modo que o trabalho coincidissem com ciclos da natureza, respeitando alguns ritos.

Essa divergência, ao invés de compreendida e respeitada, foi difundida pela ideologia colonial como um catalisador de exploração. A falta de interesse do trabalhador africano no trabalho remunerado oferecido pelo europeu justificava a desvalorização da sua mão de obra. Isso também a narradora retrata:

os criados eram pretos e nós deixávamos-lhes gorjeta se tivessem mostrado os dentes, sido rápidos no serviço e chamado patrão. Digo nós, porque eu estava lá. Nenhum branco gostava de ser servido por outro branco, até porque ambos antecipavam maior gorjeta. O meu pai, a quem coube a missão de eletrificar a Lourenço Marques desse tempo, nunca quis empregados brancos, porque teria de lhes pagar os olhos da cara. (FIGUEIREDO, 2018, p.42)

No entanto, é importante observar como a diferenciação baseada na raça intensifica a dinâmica da exploração, interferindo na divisão dos trabalhos e consequente diferenciação de remunerações. Reparemos que a narradora deixa claro que a função da criadagem tinha raça definida, e que o reconhecimento de um trabalho bem feito, expresso no trecho pela oferta de uma gorjeta, dependia do comportamento submisso do negro em relação ao branco, que era sempre patrão, pois “não tinha a mesma força de besta, resistência e mansidão [que um preto]; um branco servia para chefe, servia para ordenar, vigiar, mandar trabalhar os preguiçosos que não faziam nenhum, a não ser à força” (*Ibidem*, p.43, grifo nosso). Outra justificativa racista.

O que nos parece um diferencial na obra, no entanto, e que justifica a escolha desta para subsidiar a discussão sobre relações étnicas, é que a construção de um posicionamento antirracista não está somente na denúncia das discriminações nem na relativização de discursos socialmente difundidos com fins de dominação. A protagonista adota, ela mesma, um posicionamento que vai na contramão do que lhe é ensinado, e que vale como padrão daquela sociedade. Ela

---

busca, e encontra, semelhanças com os negros africanos no lugar da ênfase de diferenças. Voltemos, mais uma vez, ao texto.

As pretas vendiam mangas no chão, em fila, no bazar de Lourenço Marques. As pretas vendiam tudo no chão, em qualquer lado; estendiam uma capulana velha e faziam montinhos de tomate, de raízes, de mangas, de amendoim.

Tudo o que as pretas vendiam tinha saído das terras que cultivavam, mas não lhes pertenciam, e tudo era bom para comer. As pretas vendiam para comerem elas e os seus filhos e os homens, que nunca são de ninguém.

Um branco e um preto não eram apenas de raças diferentes. A distância entre brancos e pretos era equivalente à que existe entre diferentes espécies. Eles eram pretos, animais. Nós éramos brancos, pessoas, seres racionais. Eles trabalhavam para o presente, para a aguardente-de-cana do "dia-de-hoje"; nós, para poder pagar a melhor urna, a melhor cerimónia no dia do nosso funeral. (*Ibidem*, p.59)

Ao lembrar as mulheres com que convivia, a narradora retoma, a princípio, a dicotomia que determina os modos de vida na colônia. As condições de vida das mulheres negras são contrastadas com as das mulheres brancas à medida que surge a figura das quitadeiras. E essa menção torna possível recuperar o funcionamento da economia e também a função social das mulheres conforme sua determinação de raça.

A narradora defende que as mulheres negras precisavam fazer quitandas para vender os frutos do seu cultivo e poderem se alimentar e alimentar a seus filhos. Essa terra onde as mulheres negras cultivavam antes pertencia a toda uma comunidade local, e foi usurpada pelo colonizador que, por meio da exploração da força de trabalho dos negros, enriquecia e podia sustentar sua esposa branca sem que esta precisasse trabalhar. Essa é uma diferenciação que parte da raça e é utilizada para inferiorizar a mulher negra em relação à branca. Por isso a narradora reafirma a discriminação na continuidade da narrativa: *"uma branca não vendia mangas a não ser por grosso, a outros brancos que as distribuíssem. Uma branca não vendia mangas no chão, à porta"* (FIGUEIREDO, 2018, p.59, grifos nossos).



Ainda assim, a vantagem econômica, e até mesmo a facilidade de acesso à comida não convencem a narradora, que ironiza mais uma vez a concepção capitalista de trabalho, à medida que expõe a incoerência de uma ideologia apresentada como superior por defender um modelo de trabalho e organização econômica em que os “civilizados” passam toda a vida trabalhando para acumular dinheiro e bens que não têm tempo de desfrutar em vida, devido à extensa jornada de trabalho, ao passo que os pretos, ditos animais irracionais, e por isso inferiores, trabalham conforme a demanda de subsistência, de modo que reste tempo a outras atividades além do labor.

O que chama atenção, porém, é que a relativização da (agora) falaciosa superioridade da racionalidade branca é usada ao gosto da protagonista, que escapa aos valores sugeridos por essa mesma racionalidade, transgredindo as regras e expectativas do seu lugar social e colocando-se na mesma posição que as mulheres negras, apesar de ser uma colona branca.

Mas eu era uma colonazinha preta, filha de brancos. Uma negrinha loira. E a colonazinha negra que eu era vendia mangas do lado de fora do portão da machamba. Três mangas, com mais uma empoleirada no topo. Quatro mangas: uma quinhenta. Eu sabia que era barato, mas convinha convencer a desconfiança dos negros que passavam a pé, vindos da jornada, e se deparavam com a colonazinha sentada no chão, de pernas cruzadas, tomando conta da pequena venda de mangas (...). Era preciso que o preço fosse muito atrativo para que ousassem perder o medo e aproximar-se da menina branca-negra como eles. (*Ibidem*, p.60)

A personagem ignora o que foi acordado como sendo “coisa de branca” ou “coisa de negro”, infringe o cerceamento imposto pela mãe, que é uma figura de autoridade, e age como se não houvessem restrições na relação entre brancos e pretos. Ela abaixa-se como uma preta, monta a quitanda “sobre um caixote virado, servindo de banca”, escolhe as melhores mangas da sua mangueira, “muito gordas de sumo e carne, muito coloridas de rosa e salmão” (*Ibidem*), e usa do seu carisma

---

para cativar e se aproximar do grupo do outro lado, transgredindo a dicotomia social colonial.

As expressões “negrinha loira”, “colonazinha preta”, “branca-negra” podem ser lidos como estratégia para compor um novo vocábulo, que possa substantivar ou descrever, nos termos que conhecia, o modo que encontrara de “ser o que tinha nascido” (*Ibidem*), isto é, uma colona branca capaz de incorporar costumes negros e cuja cor da pele não determina, necessariamente, superioridade ou segregação. Ao fazer o que um negro fazia, a personagem se coloca como igual.

Trata-se de um sujeito que escolhe os próprios valores, reagindo à norma, em vez de aceitá-la passivamente. Na ingenuidade da sua leitura de mundo infantil, mais simplista e menos afetada pela moral, a personagem age movida pela inocência e desejo espontâneo de integração, e, tentando se igualar, acaba por construir aproximações num mundo fundamentado na e pela desigualdade.

## Considerações finais

A reflexão desenvolvida por efeito dessa pesquisa aponta alguns efeitos sociais da colonização portuguesa em África, trazendo uma perspectiva crítica em relação aos episódios de racismo e segregação, e pode contribuir para a discussão sobre as relações étnico-raciais porque traduz motivações históricas, de ordem política e econômica, que sustentaram, por séculos, uma organização social segregacionista e desigual.

A despeito das distâncias (econômicas, sociais, políticas, geográficas, temporais) que o contexto histórico da obra guarda em relação ao presente do Brasil, o enredo traz consigo uma série de episódios cuja discussão em sala de aula pode contribuir para uma formação antirracista. Isso fica claro porque, entre outras coisas, com esse estudo foi possível demonstrar que muitos estereótipos negativos atribuídos aos negros no período colonial são correntes ainda nos dias atuais e alimentam um preconceito que favorece a dificuldade de muitos

trabalhadores negros para terem acesso ou ascender no mercado de trabalho, por exemplo.

Além disso, ao longo da obra o preconceito é desvelado na sua dimensão histórica que, uma vez apresentada, revela a intolerância e o desrespeito pelo diferente como um forte fator gerador de segregação e manutenção do racismo.

De outro lado, a narradora, além de relativizar esses discursos, muitas vezes se aproxima dos negros colonizados, explorados e segregados, indicando um caminho que vai na contramão da dinâmica social instaurada e que deve ser incentivado na formação discente: a busca pelas semelhanças.

Acrescentamos ainda que a obra apresenta análises sociais importantes, apresentadas pela perspectiva de uma personagem que, apesar de estar amadurecida na altura da narração, é ainda jovem no tempo da narrativa, de modo que os eventos narrados e a influência da faixa etária na percepção deles podem ser um fator de identificação entre os alunos e a obra, potencializando a discussão.

Cientes de que a ideologia colonial, escancarada pela narradora, que determinou, com base na diferenciação racial, quais serviços e salários competem a quais trabalhadores, que pessoas têm acesso à escolarização, entre outras coisas, mostrou sua atualidade no contexto pandêmico e pós-pandêmico, nos parece urgente trazer a temática para a formação discente, nas salas de aula, de onde sairão os próximos patrões e empregados desse mundo igualmente capitalista.

---

## Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Silvio Luiz. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.
- CABAÇO, José Luís. Trabalho, colonialismo e pós-colonialismo em Moçambique”. In: CASTELO, Claudia (Org). *Os Outros da colonização: ensaios sobre colonialismo tardio em Moçambique*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2012.
- FIGUEIREDO, Isabela. *Caderno de memórias coloniais*. São Paulo: Todavia, 2018.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p.127-167.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- WALSH, Catherine. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas*. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005, p.13-35.
- ZAMPARONI, Valdemir. *De escravo a cozinheiro: colonialismo e racismo em Moçambique*. Salvador: EDUFBA/CEAO, 2012.

Recebido em 09/05/2022

Aceito em 15/06/2022