

LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CRÍTICA À LEGISLAÇÃO IMPERIAL E REPUBLICANA ABOLICIONISTA EM SALA DE AULA*

Tomires da Costa e Silva Nascimento **

Alcione Ferreira da Silva ***

RESUMO

Todo aparato normativo faz parte da conjuntura social vigente. Com isto, as leis constitucionais, infraconstitucionais, convenções, tratados entre outros podem ser tanto o resultado de um longo processo de exclusão de um grupo, quanto produto da luta pela superação da marginalização social e conquista de direitos de grupos e organizações de vulneráveis. O intuito da temática é justamente discutir os limites e possibilidades dos usos da legislação como ferramentas pedagógicas nas aulas da educação básica no ensino de história. Assim examinou-se a legislação para a educação para relações étnico-raciais para uma pedagogia que busque o respeito à diversidade humana. Ainda foi importante analisar as legislações do período Imperial e Republicano brasileiro enquanto aparato normativo de reprodução da estigmatização e criminalização do africano liberto e de seus descendentes no Brasil. O trabalho utilizou como aparato teórico conceitual Goffman (1991) com o conceito de estigma e Michel de Certeau (2009) com os conceitos de táticas e estratégias. Ainda, como metodologia da pesquisa foi necessário examinar, enquanto fontes histórico-jurídicas, os textos normativos concernentes as leis abolicionista do período imperial e artigos contido no Código Criminal de 1890 do período republicano brasileiro que estão indiretamente contidas nos textos dos livros didático de história.

Palavras-Chave: legislação; estigmatização; educação antirracista.

INTRODUÇÃO

A história das sociedades ao longo do tempo foi construída através da discriminação racial. Apesar de todos os movimentos de luta pelo antirracismo para “igualdade” de direitos étnicos, ainda nos dias atuais, uma camada da população no Brasil utiliza de estratégias para burlar as conquistas das camadas mais marginalizadas. De fato, podemos afirmar que todo aparato legal relativo aos direitos dos grupos étnicos negros é resultado de um longo processo de luta pela superação do racismo na sociedade brasileira, mas, ao mesmo tempo, essa mesma

* A pesquisa foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação para Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal de Campina Grande do ano de 2017 a 2018.

** Professora de História do Município de Sumé; Advogada e Mestranda ProfSocio CDSA/UFCG, tomires_costa@hotmail.com.

*** Mestra em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba, alcioneefs@hotmail.com

legislação foi utilizada por uma camada privilegiada para retirada de direitos e para a construção de estigmas e preconceitos.

Trabalhar com a legislação com enfoque histórico/social/jurídico em sala de aula é mais uma ferramenta para a construção de uma conscientização política e crítica dos alunos. A possibilidade do contato dos alunos com esse aparato normativo, enquanto material pedagógico, faz com que os mesmos possam atuar na luta por seus direitos e pelos direitos de seus pares. Assim, com o auxílio das Ciências Sociais, da História e do Direito na implementação da educação para relações étnico-raciais, utilizando da crítica ao aparato normativo brasileiro, pode-se auxiliar numa formação de conscientização e construção do cidadão crítico e atuante na sociedade de forma a modificar positivamente o meio social.

A presente pesquisa surgiu depois de uma inquietação nas aulas de história nas turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, séries finais, na escola municipal da Gonçala Rodrigues de Freitas, no Município de Sumé, em que foi observado que determinados textos de conteúdos relativos à temática sobre a abolição da escravidão no Brasil do período imperial nos livros didáticos foram retirados de textos de leis abolicionistas, contudo não se mencionava a fonte. Foram analisados, desta forma, especificamente, os capítulos que se tratavam das leis abolicionistas imperiais, neste caso a lei Eusébio de Queirós, Lei do Ventre Livre, Lei do Sexagenário, Lei Áurea, dos livros didáticos de história: “História.doc” de Ronaldo Vainfas; “Historiar” de Gilberto Cotrim; “Projeto Mosaico” de Cláudio Vicentino; “Estudar História: das origens do homem à era digital”, todos do 8º ano. Ao mesmo passo, foram pesquisadas, através do site do Senado brasileiro, as leis abolicionistas para realizar, conjuntamente com os alunos, o comparativo entre os textos dos livros didáticos e os legais. Dessa feita, foi observada a possibilidade de transformar a própria legislação em conteúdo para ser aplicado nas aulas de história.

Verifica-se que o intuito da temática é justamente: discutir os limites e possibilidades do uso da legislação como ferramenta para uma educação antirracista e em direitos humanos nas aulas de história na/para construção críticas dos alunos. Assim, o uso dessa legislação contextualizada pode possibilitar os alunos terem um contato mínimo com um objeto que permeia a esfera do judiciário e das academias de direito, mas que está inserido diretamente no cotidiano de todos.

Assim a pesquisa procura examinar a legislação como ferramenta para a educação para relações étnico-raciais e para uma educação que busque a diversidade humana através das aulas de história. Ainda foi necessário analisar a legislação do período Imperial e Republicano

brasileiro enquanto aparato normativo de reprodução da estigmatização e criminalização do africano liberto e de seus descendentes no Brasil.

Desta feita, a pesquisa foi desenvolvida a partir da premissa: de que modo podemos utilizar a legislação abolicionista como fonte de estudo para uma história antirracista?

Como toda legislação do período imperial e republicano é muito extensa, foi necessário fazer um recorte na mesma, utilizando apenas alguns artigos que tinham similaridade mais clara com os textos históricos que estão contidos nos livros didáticos sobre as leis abolicionistas do período, os respectivos artigos trabalhados foram: Lei do Ventre Livre, artigo 1º; Lei do Sexagenário os artigos 3º, 14º, 16º e 17º; Lei Áurea os seus 2 artigos, 1º e 2º. Como a pesquisa compreende a análise da situação dos ex-escravizados nos livros didáticos e assim na lei do período foi necessário analisar os artigos 399 e 402 do Código Criminal de 1890, decreto nº. 847/1890, referentes aos crimes contidos nos capítulos “Dos Crimes Contra a Saúde Pública” e “Dos Vadios e Capoeiras” que nos livros didáticos se remete a condição da etnia negra, ou seja, dos ex-escravizados no pós-abolição da escravidão, período republicano. Todos esses artigos dessas leis são os que se aproximam mais dos textos contidos nos livros didáticos, a pretensão é demonstrar que existe um aparato legal que servirá de arcabouço na construção desses tópicos trazidos pelos livros didáticos e estão pouco mencionados ou explorados pelos mesmos.

O tipo de pesquisa que foi desenvolvida é a documental através da pesquisa bibliográfica e de documentos legislativos através da análise qualitativa, uma vez que a mesma nos possibilita a interpretação dos dados observados e coletados na documentação e a relação dinâmica que os mesmos exercem entre o mundo e suas subjetividades. Além disto, analisou-se os documentos da legislação de forma a contextualizá-los historicamente, visto que se objetiva explorar as atuais formas de vida social e seu passado.

Com relação a construção da pesquisa e seu referencia teórico foi utilizado o conceito de “estigma” de Goffman (1991) para analisar o que são essas “marcas” de estranhamento que constroem percepções negativas e preconceituosas de determinados grupos e que, direta ou indiretamente, estão dentro do corpo das legislações, tendo em vista que na crítica as legislações abolicionistas foi constatada a segregação racial no período e a estigmatização da etnia negra. Assim, a aplicação do conceito de “estigma”, que será tratado através de Goffman (1991), remete as marcas que definiram a etnia negra como sujeitos “marginalizados” dentro do corpo jurídico do período do império e da republica brasileira.

Além do conceito de estigma foi aplicado os conceitos de estratégias e táticas com Michel de Certeau (2009), utilizando o conceito de táticas na conquista da construção de leis

na aquisição de direitos do grupo étnico marginalizado, e o conceito de estratégias utilizadas pela camada dita dominante para estigmatizar e segregar a etnia negra no Brasil através da construção de leis, que são, por sua vez, reflexo do próprio aparato social que lhes deram origem, com isto percebe-se que nessa legislação abolicionista existem estratégias para marginalizar àqueles que não se enquadrariam na sociedade vigente da época, pois fugiam da “normalidade” imposta pela camada da elite branca brasileira.

Assim, o ensino para relações étnico-raciais através do uso da legislação é uma singular e diferente tentativa de conscientização e de mudança de atitude, uma educação que pode levar os alunos a ter uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e espaço e que enfrenta uma discussão com o “homem ordinário”, sujeitos que foram historicamente marginalizados e que apesar das suas lutas por igualdade, ainda são ceifados o seu direito à participação nas esferas sociais. A educação ofertada através do ensino nas relações étnico-raciais e o uso da legislação teria que ter uma metodologia diferente daquela da mera repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas vidas, mas uma educação vinculada, em que o educando ganhe a experiência do fazer crítico.

A Estigmatização Legalizada: legislações Imperiais e Republicana, seus usos como aparato da exclusão social

Historicamente a figura do povo afro e afrodescendente foi construída enquanto estigma de um grupo étnico, sócio e culturalmente inferior, uma forma de diminuir sua identidade e de torná-lo estranho por não seguir os padrões impostos pela camada da elite branca. Desta forma, o negro foi estigmatizado e redimensionado a um locus imposto na tentativa de não ascensão social, e para isso, era necessário “carimbar” de qualquer forma, o negro enquanto criminoso. Sobre o estigma Goffman (1991) coloca:

Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável [...]. Assim deixamos de considerá-la criatura comum e total, reduzindo-a a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande [...]. (GOFFMAN, 1991, p. 6.)

Dessa forma, Goffman (1991) se refere ao estigma enquanto marcar de identificação de um sujeito ou de um grupo, sendo que essas marcas, em geral, surgem com teor depreciativo, para inferiorizar ou marginalizar essa camada. Assim, podemos analisar que o

racismo, o preconceito e a discriminação racial é uma maneira de estigmatizar determinados sujeitos que têm o fenótipo, traços, religião ou costumes ligados às culturais africanas. E nesse caso essa marca do estigma estará contida indiretamente na legislação brasileira, nos códigos, regulamentos, alvarás e tratados, tanto no período imperial quanto no período republicano que fabricaram formas de transmissão e até legalização da estigmatização da etnia negra, dos escravizados, dos ex-escravizados e seus descendentes.

Contudo, e infelizmente, essa estigmatização do negro no Brasil, por exemplo, não vai ficar apenas na história, atualmente, apesar dos costumes afro e afro-brasileiro serem aceitos pela legislação, através da falsa legitimação do Estado laico¹, em todo meio social, e inclusive jurídico, ainda há a estratificação dessas práticas ligadas à cultura afro-brasileira, o que ocorre é que no meio jurídico que ao invés de tutelar as práticas das matrizes africanas e afrobrasileiras, muitas vezes as criminalizam.

Mas, de antemão podemos analisar que a perseguição e até mesmo a proibição de qualquer ato ligado às questões à cultura afro-brasileira ocorre porque a história do Brasil é fundada através de uma “cultura” escravocrata, em que são nas construções dos próprios textos de leis que podemos perceber também a edificação de estereótipos e estigmas e, por consequência, a divisão da sociedade, enquadrando, desta forma, a cultura, o culto e os costumes afro e afro-brasileiro como algo que não se encaixa nos padrões sociais europeizado, elitista e branco, ditos como o “normal” para a época e até mesmo, essa visão se perpetua nos dias atuais.

Observando a história do Brasil, através das leis abolicionistas, analisa-se justamente que podemos encontrar uma estigmatização étnica, mesmo que indireta, nos textos das leis. Verifica-se que a Lei Bill Aberdeen e a Lei Eusébio de Queirós, tinham como objetivo criminalizar o tráfico negreiro, mas que ao mesmo tempo esconde a realidade do negro num Brasil escravocrata. Assim, os legisladores não tinham intenções de humanizar os escravizados vindos da África, nem muito menos abolir a escravidão com a proibição do tráfico do Atlântico, mas fazer, a todo custo, com que os mesmos continuassem pertencendo a uma classe marginalizada:

Trazidos à força de diferentes partes da África, falantes de dezenas de línguas, mas genericamente classificados de “boçais” ao desembarcar, os

¹ Disponível em: < <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=386401>>; Acesso em 01 de outubro de 2018. Sobre a Lei 12.131 de 2004. Disponível em: < <http://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-12131-2004-rio-grande-do-sul-acrescenta-paragrafo-unico-ao-artigo-2o-da-lei-no-11-915-de-21-de-maio-de-2003-que-institui-o-codigo-estadual-de-protecao-aos-animais-no-ambito-do-estado-do-rio-grande-do-sul.>>; Acesso em 01 de outubro de 2018.

africanos tinham um lugar na hierarquia da sociedade colonial. Quando recém-chegados, estavam no degrau mais baixo da escala social(...) (MAMIGONIAN, 2017, p.17)

Os processos judiciais, leis, tratados internacionais que regulamentava as diversas medidas, eram utilizados como ferramentas para estigmatização, exclusão e segregação da etnia negra e serviram para formação de uma sociedade em que o negro no Brasil formasse uma classe inferior, Mamigonian (2017) assim descreve:

Pela Constituição de 1824, os africanos ficaram excluídos da cidadania brasileira e, quando libertos, tinham direitos distintos dos de seus filhos e netos nascidos no Brasil.(...) Eram tratados com suspeição e frequentemente sofriam as mesmas imposições feitas a escravos (...) **o governo imperial deportou africano indesejados sem direito a processo judicial.** (GRIFO NOSSO) (MAMIGONIAN, 2017, p.18)

Observa-se, assim, que a estigmatização da população negra se deu através de um processo em que o aparato do judiciário andou ao lado do processo de escravidão, dando-lhe aparatos normativos para elaborar estratégias para que a hierarquização social fosse possível e legalizada, colocando a população escravizada e seus descendentes em patamares marginalizados, e que dificultasse, ao mesmo tempo, a ascensão social dessa camada negra estigmatizada. As estratégias utilizadas pelo grupo considerado como dominante estavam contidas na legislação, em que procurava manter a “ordem” social através tentativa de perpetuar uma espécie de normatividade dos comportamentos dos sujeitos, para isso era necessário excluir o “outro” que não seguia ou não estava de acordo com os padrões da norma vigente, assim os legisladores apesar de construir os aparatos normativos para dar respostas ao movimento abolicionistas, eles usavam também de estratégias para burlar ou dificultar a aquisição dos direitos, assim, por estratégias, Certeau (2009) coloca:

[...] Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc). (CERTEAU, 2009, p. 93)

As estratégias de estigmatizar e hierarquizar estavam contidas nas leis, formando, assim, uma divisão social, mesmo quando havia uma tentativa de tornar os africanos libertos, os preceitos normativos faziam com que eles permanecessem redimensionados a uma esfera de servidão e isso é notório nas leis imperiais ditas abolicionistas como a Lei do Ventre Livre,

a Lei do Sexagenário e a Lei Áurea, assim como também era vista na legislação republicana através do Código Penal de 1890.

Observando essa premissa, podemos indagar: como podemos usar essas leis como fontes de estudo para as aulas de história e na educação étnico-racial? Inicialmente, vale salientar que todos esses aparatos legais, tanto do período imperial quanto do republicano, estão dispostos e digitalizados, os originais, no site do Senado Federal, dessa forma, o interessante é que numa explanação em sala de aula, os textos legais e históricos sejam feitos recortes de alguns de seus trechos, utilizando o *print* de tela, por exemplo, de alguns artigos que podemos referenciar aos textos que tratam sobre abolição da escravidão contidos nos livros didáticos, para mostrar que àqueles determinados textos foram construídos tendo por base as leis existentes no período. Essa metodologia de ensino aprendido é de extrema relevância, inicialmente porque coloca os alunos em contato com esses escritos jurídicos e com sua estruturação e que são, ao mesmo passo, fontes de estudo “originais” da história, outra importância é que a partir da crítica dessas fontes, da sociedade do período, os alunos podem fazer uma relação com as problemáticas atuais relativas a discriminação e preconceito racial.

Ainda, analisando, a Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871, Lei do Ventre Livre², que também ficou conhecida como Lei Rio Branco, declarava livres os filhos e filhas de mulheres escravas, nascidos a partir daquela data. É muito comum encontrarmos sobre o tema nos próprios livros didáticos de história, todos os livros analisados na pesquisa basicamente relatava o mesmo, observemos o trecho retirado do livro didático do 8º ano de Vainfas (2015) sobre a Lei do Ventre Livre:

A Lei do Ventre Livre determinava que, a partir da data de sua promulgação, toda criança nascida de ventre escravo, isto é, de mãe escrava, seria ingênua, ou seja, livre. Os senhores tinham a obrigação de criá-las até os oito anos de idade. Depois, podiam entregá-las ao Estado, que lhes pagaria uma indenização pelos gastos de sua criação. Caso quisesse ficar com elas, poderiam usar seus serviços até os 21 anos de idade, como forma de pagamento por tê-las criado. (VAINFAS, 2017, p. 257)

Agora analisemos o teor contido na própria Lei do Ventre Livre, e que foi da mesma forma examinados pelos alunos, vejamos:

Art. 1º: Os filhos da mulher escrava que nascerem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre. (...) Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou de receber do Estado a

² A Lei do Ventre Livre está disponível no site do Senado em forma de documento original digitalizado. Disponível em: < <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/496715>>; Acesso em 15 de março de 2018.

indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. (BRASIL, 1871)

O conteúdo do livro didático de Vainfas (2015), como em outros livros didáticos de história, foi retirado do texto legal. Analisando mais profundamente ambos textos, observamos que lei era reflexo social, visto que, mesmo com objetivo de libertar os filhos e filhas das escravizadas, os tratavam como se objetos fossem, assim, é perceptível que a legislação procurava meios para que àquelas crianças permanecessem com o senhor dos escravizados para que ele se utilizasse da mão de obra da criança ou adolescente liberto, isto é, essas crianças eram libertas de direito, porém não de fato, carregavam consigo o estigma da mãe de etnia negra e escravizada e estigmatizado pela legislação da época, por isso, deveriam permanecer no seu locus de marginalização. Examina-se que a própria legislação retirava do escravizado o direito de permanecer no convívio familiar caso liberto, isso porque a etnia negra era carregada do estigma da objetificação do indivíduo, que não era reconhecido como ser humano, digno de, inclusive, criar laços familiares e por consequência de resistência a ordem imposta.

Continuando as análises das leis, partimos para o exame de mais uma legislação que retira a característica de ser humano para igualar a etnia negra como mero objeto, assim, a Lei nº 3.270³ de 28 de setembro de 1885, também conhecida como Saraiva-Cotegipe, ou comumente chamada de Lei dos Sexagenários é mais uma legislação de cunho fantasioso em que os legisladores constroem o aparato normativo para benefício dos próprios senhores de escravizados, assim, a liberdade dos africanos escravizados não estava em primeiro, segundo ou em último lugar, mas em plano nenhum, pois não se pretendia libertá-los, mas no máximo desfazer dos escravizados quando já não mais conseguissem realizar o trabalho imposto pelo senhor. Sobre o assunto examinemos mais um trecho do livro didático do 8º ano de Vainfas (2015) “Em 1885, foi publicada a Lei dos Sexagenários, que tornava livres todos os escravos com 60 anos ou mais.” (VAINFAS, 2017, p. 258). Agora, vejamos o que o título “Das Alforrias e dos Libertos” contido na Lei do Sexagenário tratava:

Art. 3º. Os escravos inscritos na matrícula serão libertados mediante indenização de seu valor pelo fundo de emancipação ou por qualquer outra forma legal.

(...)

§10. São libertos os escravos de 60 anos de idade, completos antes e depois da data em que entrar em execução esta lei, ficando, porém, obrigados a

³ A Lei dos Sexagenários está disponível no site do Senado em forma de documento original digitalizado. Disponível em: < <http://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/516121> Acesso em 18 de março de 2018.

título de indenização pela sua alforria, a prestar serviços a seus ex-senhores pelo espaço de três anos. (BRASIL, 1885)

Ter a idade de 60 anos não era sinônimo de liberdade completa, a lei assegurava que esses sexagenários deveriam ser redimensionados ao locus em que fora escravizado, retirando, inclusive, sua liberdade de locomoção. A legislação, dessa forma, fixava um domicílio ao escravizado de 60 anos, que era obrigado a não se afastar do local onde durante sua vida toda foi escravizado e maltratado, Vainfas (2015) coloca no texto do livro didático:

Mas havia condições: os proprietários dos escravos libertados seriam indenizados e o próprio escravo deveria permanecer por mais cinco anos no município onde fora libertado para prestar serviços ao seu antigo senhor.” (VAINFAS, 2015, p. 258)

Analisa-se que, mais uma vez, a lei ajudava essa formação de um grupo estigmatizado pela escravidão. A lei do Sexagenário em seu artigo 3º, parágrafos 14, 17 e 16, assim, impunha:

§14. É domicílio obrigado por tempo de cinco anos, contados da data da libertação do liberto pelo fundo de emancipação, o município onde tiver sido alforriado, exceto o das capitais.

§15. O que se ausentar de seu domicílio será considerado vagabundo e apreendido pela polícia para ser empregado em trabalhos públicos ou colônias agrícolas.

§16. O Juiz de Órfãos poderá permitir a mudança do liberto no caso de moléstia ou por outro motivo atenuável, se o mesmo liberto tiver bom procedimento e declarar o lugar para onde pretende transferir seu domicílio. (BRASIL, 1885)

O liberto de 60 anos de idade tinha a sua liberdade de locomoção retirada pela própria lei, e quem descumprisse o ordenamento jurídico da época e viesse a se ausentar do seu domicílio de alforria sofria uma punição. A legislação, a qualquer custo, tentava colocar o sujeito liberto de 60 anos em um locus social, em que ele não podia se locomover sem autorização do judiciário, era tutelado porque a lei colocava-os como incapazes de gerir sua própria vida, caso o escravizado de 60 anos saísse do seu domicílio de alforria teria que pagar uma punição através de trabalhos em locais construídos para essa finalidade, a marginalização através de zonas, como as colônias agrícolas⁴.

Conjuntamente com essas leis supramencionadas, vem a lei que foi dita por muito tempo como a mais “importante”, a que colocou um fim a escravidão no Brasil, a Lei Imperial

⁴ O Decreto nº 3.371 de 1865, trata das as colônias civis agrícolas, essas colônias eram iniciativas do governo imperial que buscava o povoamento de áreas do interior do Brasil, assim, foram formas de associação entre a Exército que fazia a manutenção e vigilância do território brasileiro, assim como também a tentativa de expansão e descentralização dos centros urbanos.

nº. 3.353⁵, de 13 de maio de 1888, Lei Áurea, assinada pela princesa Isabel. No livro didático de Vainfas (2015) a análise da lei não ultrapassa as 14 linhas, no livro didático de Vicentino (2015) chega a apenas 3 linhas e no livro didático de Cotrim (2015) 5 linhas, o número de linhas não importa, o que questiona-se é que não há reflexão mais aprofundada sobre esse preceito normativo, tal como é a própria Lei Áurea em sua íntegra, um decreto lei com apenas 2 artigos, que por muito tempo foi ovacionado, mas que poderia ter dito muito mais no seu conteúdo, assim a Lei Áurea finalizava a escravidão no Brasil, mas não a exclusão social étnica:

LEI N. 3353 - DE 13 DE MAIO DE 1888

Declara extinta a escravidão no Brazil.

(...)

Art. 1º E' declarada extinta, desde a data desta Lei, a escravidão no Brazil.

Art. 2º Revogam-se as disposições em contrario.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém. (BRASIL, 1988)

O trecho da supracitada lei pode ser colocado na íntegra em sala de aula, tendo em vista se tratar de uma legislação bem resumida e seus artigos são escritos de forma bem sucinta no que se trata da liberdade da etnia negra no Brasil. Analisa-se, que a Lei Áurea impõe apenas a extinção da escravidão sem nenhuma ressalva. É de se examinar que não existe inclusão, bondade para com a população constituída por ex-escravizados e seus descendentes, com a promulgação da presente lei, surgiu mais uma forma de favorecimento da elite brasileira vigente, que a partir dessa data tencionava a marginalização e afastamento do negro de direitos como à moradia, à educação, ao trabalho entre outros. A Lei Áurea deixa uma lacuna incomensurável, que será preenchida, a posteriori, com leis que continuaram ainda mais a perpetuação e legalização da marginalização da população negra no Brasil.

É importante que se frise que apesar dessas continuidades no que diz respeito a tentativa de estratificação da etnia negra utilizando as legislações para legitimar essa estigmatização e o preconceito racial, os vários grupos étnicos utilizaram das mesmas para burlar as estratégias de exclusão social que os legisladores traziam. Muitos escravizados utilizavam de astúcias como forma de resistência do próprio aparato dominante do judiciário ingressando com processos judiciais para obter suas alforrias utilizando, a exemplo, da própria lei Eusébio de Queirós em processos ligados ao direito de propriedade para conseguirem a alforria a revelia dos senhores de escravizados ou até mesmo em forma de

⁵ A Lei Aurea pode ser encontrada na íntegra e original digitalizada no site do Senado. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/385454>>; acesso em 13 de março de 2018.

recoltas e insurgências. A própria ascensão de indivíduos negros dentro de instituições do judiciário foi – como anda é – uma forma de resistência dessa camada marginalizada, como foi o caso de Luiz Gama que no período abolicionista se tornou rábula, lutando pela conquista da liberdade de vários escravizados dentro do sistema do judiciário que era composto por integrantes que eram escravocratas e assim elaboravam estratégias de exclusão social dos escravizados, Luiz Gama ao lutar pela alforria de seus pares, nada mais fazia do que resistir através de astúcias utilizando das ferramentas processuais que o próprio judiciário dispunha contra eles e agora Gama utilizava ao seu favor e dos demais. Daí a importância de alguns seguimentos da população, como os negros e negras, a exemplo, fazer parte de instituições que historicamente foram ocupados por uma elite branca, a ocupação de espaços pelos sujeitos vindos de classes marginalizadas é de extrema relevância para aquisição de direitos dos vulneráveis dos quais esses indivíduos fazem parte se tornando uma forma de resistência.

Percebam que a legislação era, como ainda é, uma via de mão dupla, em que ao passo que concebia direitos como respostas aos movimentos abolicionistas, usavam de estratégias para redimensionarem a etnia negra num locus social marginalizado através da legislação, e que por sua vez, esses grupos étnicos marginalizados e estigmatizados usavam de táticas para que através de processos pudessem burlar e utilizar de algo para seu favor, neste caso a luta pela liberdade. Dessa forma, passagens como esta precisa ser citado em sala de aula para que os alunos não pensem que a etnia negra era apenas um ser passivo, mas como também sujeitos ativos, que lutava por sua resistência dentro da história, sobre táticas, Certeau (2009) discorre:

(...) chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio (...). A tática não tem por lugar se não o outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organizar a lei de uma força estranha (...) a tática é um movimento ‘dentro do campo da visão do inimigo’ como dizia von Bullow, e no espaço por ele controlado. (CERTEAU, 2009, p. 94)

Com o passar dos anos a lei objetivava extirpar essa camada da população que vivia marginalizada, desempregada ou trabalhando através de subempregos, era preciso tornar o Brasil um país branco, e para esse branqueamento da população brasileiro temos o exemplo da imigração italiana. Para além do branqueamento era necessário evitar que essa camada negra livre pudesse ascender socialmente, assim, teriam que redimensioná-los ao locus marginalizado que vivia perambulando pelas ruas sem emprego, construindo-se, assim, o estigma dos “vagabundos” direcionados aos pretos, pobres, ex-escravizados. A situação dos ex-escravizados no Brasil, no pós-abolição caracterizado nos livros didático como vivendo em condições precárias, sem empregos foi também construída através da crítica do que o Código

Criminal Brasileiro de 1890. No livro didático de Vainfas (2015) nada se coloca a respeito da situação dos ex-escravizados no pós-abolição, já o livro didático de Vicentino (2015) trata do destino dos libertos no pós-abolição de forma bem sucinta, da mesma forma o livro de Cotrim (2015) relata pouco sobre a situação do negro depois da decretação da Lei Áurea, contudo traz uma pequena reflexão sobre questões mais recentes, relativas as práticas de racismo no Brasil o que torna a discursão sobre a questão da abolição, mesmo que de forma bem resumida, mais interessante tendo em vista que traz questões relativas a história, a legislação e ao social dos alunos quando se refere o racismo enquanto crime na atualidade.

Voltando a análise da legislação, examina-se que o Código Penal de 1890, Decreto nº. 847 de 11 de outubro de 1890, punia através do crime de “Capoeiragem” e o de “Vadiagem”, respectivamente qualquer sujeito que estivesse praticando capoeira ou qualquer indivíduo que não estivesse trabalhando, sendo taxado como desviante e assim estigmatizado enquanto vadio. Esses dois crimes, o de capoeiragem e o de vadiagem, apontavam, direta ou indiretamente, quem eram seus sujeitos associados a essas práticas, que se tornavam, a partir da homologação da lei, sujeitos criminosos, ou seja, negros, pobres e ex-escravizados que perambulavam pelas ruas a procura de qualquer tipo de emprego ou “bicos”, muitos usavam a bebida alcoólica como fuga daquela realidade tão cruel, outros usavam da capoeira como passatempo e esquecimento de uma vida sofrida.

Observando o Capítulo XIII do Código Penal de 1890, tratava “Dos Vadios e Capoeiras”, é uma forma da lei estigmatizar a camada recém liberta pela Lei Áurea. Vejamos que nos artigos 399 e 402 trata-se dos chamados crimes de vadiagem e o crime de capoeiragem, respectivamente. Sobre o crime de vadiagem imposto no artigo 399 da referida lei, analisemos:

Art. 399. Deixar de exercitar profissão, officio, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meios de subsistencia e domicilio certo em que habite; prover a subsistencia por meio de occupação prohibida por lei, ou manifestamente offensiva da moral e dos bons costumes:

Pena - de prisão cellullar por quinze a trinta dias.

§ 1º Pela mesma sentença que condemnar o infractor como vadio, ou vagabundo, será elle obrigado a assignar termo de tomar occupação dentro de 15 dias, contados do cumprimento da pena.⁶

Examina-se no corpo do texto legal que era necessário para ser de acordo com os padrões vigente ter uma ocupação. Então como um ex-escravizado, o sujeito de etnia negra

⁶ BRASIL. Decreto nº. 847 - de 11 de outubro de 1890. **Código Penal dos Estados Unidos do Brazil**. Coleção de Leis do Brasil de 1890. Disponível em <: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htm:> Acesso em 16 de janeiro de 2018.

poderia conseguir um emprego sendo que a sociedade da época discriminava essa subclasse? Neste período predominava a tentativa de branqueamento do povo brasileiro e para isso deveria extirpar os sujeitos que faziam parte de um grupo étnico dito como inferior para não “manchar” a construção de uma sociedade dita mais desenvolvida tendo como referência uma sociedade fenotipicamente considerada branca e aos padrões europeus ditos desenvolvidos. Esse “vadio” se tornava um quase certo apenado, desviante da moral e bons costumes como se dizia o Código Penal de 1890.

Na visão da elite branca brasileira, a mesma que construía as leis, era necessário excluir e estigmatizar qualquer tipo de prática que referendasse ao negro, sua cultura ou seus costumes, e para isso foi preciso a construção de outra figura de tipicidade delitiva para a época, desta feita, surgiu a penalização da prática da capoeira, ou capoeiragem. A prática da capoeira era vista como um “perigo” para sociedade, essa prática de “lutar” entre os de etnia negra que realizavam os movimentos ligados a capoeira em praças e ruas, era considerada ilegal, a atividade era ligada aos costumes não aceitos pelos padrões da elite branca brasileira da época e por isso deveria ser criminalizada. E da mesma forma que os vadios, a capoeira deveria se tornar crime e assim estigmatizar quem a praticava. Dessa forma, o Código Criminal de 1890 em seu artigo 402 impunha:

Art. 402. Fazer nas ruas e praças publicas exercicios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação capoeiragem; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumultos ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal:

Pena - de prisão cellullar por dous a seis mezes.

Paragrapho unico. E' considerado circunstancia agravante pertencer o capoeira a alguma banda ou malta⁷.

A legislação não punia a prática da capoeira por se tratar de um “perigo” à sociedade apenas, mas para, além disto, era porque a mesma estava diretamente ligada a etnia negra, sua cultura e costumes. Os sujeitos estigmatizados vão ser colocados à margem da sociedade na tentativa de torná-los, de certa maneira, invisíveis. Percebe-se que, ainda nos dias atuais, há um número elevado de sujeitos da etnia negra dentro de presídios, fora das escolas, distantes dos muros das universidades, este estigma não está diretamente ligado apenas ao fenótipo de sua pele, mas tudo que envolve a etnia, suas características físicas, seus costumes, sua religião etc., que vai ser construído historicamente pelos padrões europocentricos, elitizado como algo mau, profano, caracterizado por essa identidade deteriorada que perpassa a cor da pele:

⁷ Idem.

Em primeiro lugar, há as abominações do corpo – as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família. (GOFFMAN, 1991, p. 7)

Assim, o dito grupo que detêm o poder, neste caso a elite branca brasileira, vai estabelecer quais são as categorias, as identidades, as etnias, as práticas legítimas aceitas ou evitadas pela sociedade dita “superior”. O estigma construído por um determinado grupo social em detrimento de outro se torna um signo para exercer dominação sobre o “diferente” e que pode ocorrer de várias maneiras como agressões, discriminação ou até mesmo através da legitimação de leis que segregam mais do que dão direito a determinados grupos sociais. Esses signos do estigma vão ser pulverizados na sociedade e legitimados pela legislação local, nacional ou internacional.

Todo esse arcabouço jurídico está disposto indiretamente dentro dos livros didático principalmente nos livros didáticos de história, contudo são transformados em textos que não mencionam as fontes que foram utilizadas para sua construção. Analisa-se que o uso da legislação recortada e simplificada pode ser fonte de estudo da histórica utilizando como documentos os textos jurídicos para analisar a sociedade da época fazendo uma ponte com a legislação atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se a possibilidade da inserção da legislação dentro do ensino de história e a sua relevância para as relações étnico-raciais, enquanto, inclusive, direito de um grupo que sofreu, e ainda sofre, com as interferências e as imposições sociais excludentes que são os afrodescendentes no Brasil. Assim, quando se retira, ou se deixa como segundo plano, temáticas que giram em torno das relações étnico-raciais dos currículos das disciplinas, está se ferindo tanto ao que determina a lei nº 10.639/03 quanto aos preceitos fundamentais e constitucionais do direito quando rege que todos são iguais perante a lei, o ensino de qualidade, os direitos sociais, a dignidade da pessoa humana entre outros.

Por muito tempo a etnia negra no Brasil foi – como ainda é - estigmatizada, inicialmente através da escravidão, perpassando a marginalização pós-abolição, e nos dias atuais, apesar das várias ações afirmativas, ainda permanece um preconceito racial em relação aos grupos negros no Brasil.

Vejamos que se voltarmos ao período colonial e republicano, as legislações abolicionistas brasileira, remontam a sociedade que construiu esses preceitos normativos, e que nesse momento da história, retirava da etnia negra, inclusive, o direito ao reconhecimento de ser considerado humano. Na atualidade, após as lutas do movimento negro, apesar existir ainda uma série de preconceitos raciais que estão presentes na nossa sociedade, rompemos, mesmo que minimamente, com a questão da estigmatização do negro como algo não humano.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 traz o direito a educação para todo ser humano e para o respeito inclusive para grupos raciais. Do mesmo modo, a Constituição Federal Brasileira de 1988 coloca a educação enquanto um bem de todos e de qualidade sem preconceitos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, com relação a educação étnico-racial traz no seu corpo abordagens com objetivo de contribuir para a promoção da diminuição do preconceito e da discriminação racial e o conhecimento no que tange todas as expressões de matrizes afro e afro-brasileiras. Observando a Lei nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003, institui a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira. Ainda em 2004, surgem as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, trazendo orientações para construção de projetos para educação para as relações étnico-raciais que ajudariam no combate do racismo e das discriminações das comunidades negras no Brasil. Estatuto da Igualdade Racial, instituído pela Lei nº 12.288/2010, vem para tentar impedir a discriminação racial através de políticas públicas que possa ir minimizando as desigualdades sociais dos vários grupos que coexistem no Brasil, principalmente no que tange as desigualdades étnicas. Com base nesses preceitos normativos que auxiliam na educação antirracista no Brasil se intensifica cada vez mais, e impõe o ensino da cultura afro-brasileira na educação.

Pode-se, assim, afirmar que é de extrema importância analisar como está sendo implementado o ensino das relações étnico-raciais dentro das escolares e conseqüentemente se está sendo aplicado de forma a suscitar a formação crítica nos educandos, tendo em vista, que a temática ajuda os alunos a refletirem sobre os acontecimentos no mundo e na construção de uma sociedade mais justa.

Vale salientar, desta forma, que as abordagens no ensino antirracista suscita a criticidade nos educandos e assim possibilitando a integralização de todo corpo inter e extraescolar utilizando como ferramenta para a luta contra a discriminação racial a própria legislação nacional.

Desta feita, a educação para relações étnico-raciais vem para fazer com que os educandos entendam a realidade que os permeiam e ajudar os alunos a refletirem sobre os acontecimentos no mundo e na construção de uma sociedade, teoricamente, mais justa. A escola é o lugar que pode fazer surgir, reconhecer e até disseminar o respeito as diferenças, nesse caso, as diferenças étnico-raciais estendendo essa importância para uma mudança positiva para toda sociedade.

Assim, quando fazemos com que os nossos alunos tenham contato com a historicização da legislação utilizada no período imperial e republicano no Brasil fazendo um contraponto com a atualidade, criticando atos racistas, estamos inserindo nossos educandos no direito a educação de qualidade, abarcando sujeitos historicamente marginalizados. E com isso, estamos adentrando na educação antirracista enquanto um direito humano, pois prevê o direito a permanência enquanto reconhecimento da condição humana de um grupo social que faz parte da construção da identidade brasileira e reconhecendo a etnia negra enquanto sujeito de direito, à dignidade da pessoa humano no que concerne o respeito a sua cultura, religião e seus costumes.

Com isto, o ensino da legislação abolicionista através da utilização como respaldo e fundamentação na aplicação da educação antirracista e nos direitos humanos, ao mesmo tempo que se critica a própria legislação é uma forma de educação antirracista, que busca a conscientização para um ensino de qualidade que busque a construção de um cidadão crítico da sociedade que faz parte.

REFERÊNCIAS

- CERTEAU. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 3ª ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009.
- COTRIM, Gilberto. **Historiar**. 8 ano, 2º edição – São Paulo, Saraiva, 2015.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>: Acesso em 16 de janeiro de 2018.
- _____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Temas Transversais**. 1998. Disponível em:<portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>: Acesso em 22 de outubro de 2018

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004.

_____. **Estatuto da igualdade racial:** Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, e legislação correlata. 4. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

_____. Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 08 agosto de 2018.

_____, Decreto nº. 847 - de 11 de outubro de 1890. **Código Penal dos Estados Unidos do Brasil.** Coleção de Leis do Brasil de 1890. Disponível em <: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htm.> Acesso em 16 de janeiro de 2018.

_____. Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871. **Lei do Ventre Livre.** Disponível em: < <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/496715>>: Acesso em 15 de março de 2018.

_____. Lei nº 3.270 de 28 de setembro de 1885. **Lei do Sexagenário** Disponível em: < <http://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/516121> >: Acesso em 18 de março de 2018.

_____. Lei nº 3.270 de 28 de setembro de 1885. **Legislação Servil.** Disponível em: < <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/179463> >: Acesso em 18 de março de 2018.

_____. Lei Imperial n. 3.353 de 13 de maio de 1888. **Lei Áurea.** Disponível em: < <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/385454>>: acesso em 13 de março de 2018.

GOFFMAN, Erving. **Estigma:** Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1991.

MAMIGONIAN, Beatriz G. Africanos Livres: a abolição do tráfico de escravos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et alii. **Educação em Direitos Humanos:** Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora UFPB, 2007. Disponível em: www.redhbrasil.net/educacao_direitos_humanos.php. Acesso em 13 de abril de 2014.

VAINFAS, Ronaldo. **História.doc.** Ronaldo Vainfas [et. al]. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

VICENTINO, Cláudio. **Projeto Mosaico: história:** 8 ano: anos finais: ensino fundamental – 1 edição – São Paulo: Scipione, 2015.