



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Mônica Regina Ferreira Lins

Viveiros de “homens ao mar”: Escolas de Aprendizes-Marinheiro e as experiências formativas na Marinha Militar do Rio de Janeiro (1870-1910)

Rio de Janeiro

2012

Mônica Regina Ferreira Lins

Viveiros de “homens ao mar”: Escolas de Aprendizes-Marinheiro e as experiências formativas na Marinha Militar do Rio de Janeiro (1870-1910)



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Esther Maria Magalhães Arantes

Rio de Janeiro

2012

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

L759 Lins, Mônica Regina Ferreira.
Viveiros de “homens do mar”: escolas de aprendizes-marinheiros e as experiências formativas na Marinha Militar do Rio de Janeiro / Mônica Regina Ferreira Lins. – 2012.
283 f.

Orientadora: Esther Maria Magalhães Arantes
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Marinheiro – História – 1870-1910 – Teses. 2. Formação profissional – Teses. 3. Disciplina naval – Teses. I. Nascimento, Esther Maria Magalhães Arantes do. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. IV. Título.

es CDU 355.231'337

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese.

Assinatura

Data

Mônica Regina Ferreira Lins

Viveiros de “homens ao mar”: Escolas de Aprendizes-Marinheiro e as experiências formativas na Marinha Militar do Rio de Janeiro (1870-1910)

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Rio de Janeiro.

Aprovada em 04 de dezembro de 2012.

Banca Examinadora:

Prof.^a. Dr.^a. Esther Maria Magalhães Arantes (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto
Faculdade de Educação da UERJ

Prof.^a. Dr.^a. Estela Scheinvar
Faculdade de Educação da UERJ

Prof. Dr. Luis Antonio dos Santos Baptista
Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2012

DEDICATÓRIA

Aos meus pequenos aprendizes Isadora, Malcolm, João Cândido e Francisco que com paciência de mestres da vida souberam dividir a mãe com outros aprendizes.

Ao meu pai Moacir Lins sempre um aprendiz de marinheiro e responsável por essa aventura na escrita.

Ao meu grande amor Luiz Fernandes que renova a cada dia o meu desejo de ser aprendiz.

À minha mãe Zilda, in memoriam, presente em tudo que faço.

Ao Nortílio, ao Ferreira, ao Antonio, ao Francklin, ao Affonso, ao Pedro, ao Francisco e a todos os meninos, in memoriam, personagens dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) pela concessão de Bolsa de Estudos para a realização dessa pesquisa de doutoramento.

À Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) pela concessão de licença PROCAD (Programa de Capacitação Docente) que permitiu, por um tempo, dedicação exclusiva ao Doutorado.

À minha orientadora Esther Maria Magalhães Arantes do Nascimento que nos contagia com a sua paixão militante pela temática da infância e dos Direitos Humanos. Diante da dureza dos temas que discute, encontra serenidade em suas intervenções, qualidade indispensável.

Ao coletivo de professores e estudantes do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPFH) por todos os ensinamentos, pelas aulas e pelas experiências compartilhadas.

Aos professores Deise Mancebo, Estela Scheinvar e Gaudêncio Frigotto pela dedicação, competência e companheirismo com que traduzem os seus saberes. São grandes mestres do fazer docente. Foi um privilégio estudar com vocês!

Ao professor Álvaro Pereira do Nascimento pelas indicações durante e depois da Banca de Qualificação.

Ao corpo docente do Departamento de Ensino Fundamental do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira por tudo que essas mulheres me ensinam cotidianamente, mas, sobretudo, pela solidariedade, amizade e engajamento com que permanentemente brindam os que compartilham com elas as múltiplas experiências da vida. São profissionais que insistem todos os dias em construir algo novo ao lado das nossas crianças do CAP UERJ.

Aos meus alunos queridos do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, porque eles são plenos de sabedoria e doçura e renovam a cada dia o meu prazer pelo magistério.

A todos os meus amigos que não vou poder citar e que acompanharam, de uma forma ou de outra, esse investimento em mais uma etapa de estudo demorada, feliz e árdua.

À minha amiga-irmã Maristela que sempre apaga os incêndios dos meus exageros e ao Tom, seu e nosso companheiro das palavras que tocam no fundo da alma.

À Leila grande amiga e parceira, que não me deixa inflacionar os tamanhos dos meus títulos, mas não economiza os afetos.

Ao Décio sempre pronto para ajudar os amigos pouco espertos no francês como eu.

À Celi, amiga imprescindível, parceira da leveza e da alegria. Foi fundamental com suas intervenções e leituras críticas da tese. Serei sempre grata por poder usufruir de sua inteligência e palavras ditas na hora certa.

À Bia, Elias, Carolina e Zé Carlos, da minha grande família, presentes em todas as jornadas.

Ao Renner, meu enteado/filho, foi o meu doce assessor para assuntos de informática, mas por vezes ficou com os irmãos para diminuir com alegria o impacto da relação deles com uma mãe que escrevia tese.

Aos dedicados e fundamentais funcionários do Arquivo Nacional e do Arquivo da Marinha que são mais do que colaboradores dos pesquisadores que a eles chegam.

Ao meu pai que hoje aos 80 anos não esqueceu o seu tempo de aprendiz-marinheiro e da vida no mar. Esta tese é uma homenagem a ele.

Ao meu amado e doce companheiro Luiz, meu maior amigo. Sem ele teria sido impossível chegar ao fim dessa viagem. Dedico a ele essa conquista.

E por fim aos meus amados filhos Isadora, Malcolm, João Cândido e Francisco, que ainda são crianças e fizeram muitas piadas com a tese que nunca acabava. Não foram poucas as vezes em que ouvi com tons diferenciados a pergunta: “Mãe, a tese acabou?”

Filhos, a tese acabou!

RESUMO

Lins, Mônica Regina Ferreira. *Viveiros de “homens do mar”*: Escolas de Aprendizes-Marinheiros e as experiências formativas na Marinha Militar do Rio de Janeiro (1870-1910). 283 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

O presente estudo aborda historicamente a formação elementar, profissional e militar dos aprendizes-marinheiros e aprendizes-artífices entre 1870 e 1910 na Marinha Militar do Brasil. Para compreender as experiências compartilhadas que os meninos e os jovens desenvolveram com os marinheiros nacionais e estrangeiros, com o oficialato e com os trabalhadores da cidade utilizamos o referencial teórico do historiador E.P. Thompson. A pesquisa sobre as Escolas de Aprendizes-Marinheiros e sua caracterização como uma instituição total e a análise de seus dispositivos disciplinares foi realizada com o aparato conceitual de Michel Foucault. As fontes históricas analisadas foram os Relatórios Ministeriais do Ministério da Marinha do período, os livros de ofícios do Arsenal de Marinha da Corte, o acervo da Revista Marítima Brasileira e documentos do Fundo/Coleção denominado Grupo de Identificação de Fundos Internos – GIFI sob a guarda do Arquivo Nacional. Um dos objetivos foi compreender os fenômenos que envolveram essa instituição militar dentro das políticas de Estado no período localizado entre o fim da Guerra do Paraguai e a Revolta dos Marinheiros de 1910, e quais as mudanças qualitativas, contradições e conflitos na organização interna do trabalho concorreram para a produção de um modelo formativo dos futuros “homens do mar”. Buscamos compreender os mecanismos internos de recrutamento e controle dos sujeitos sociais dessa instituição permanente do Estado. A abordagem sobre o que seriam as experiências formativas dos aprendizes partiu da ideia de que a educação dos indivíduos acontecia em múltiplas dimensões da vida e não somente através de aulas ou programas de estudos oficiais, de compêndios ou de regras disciplinares repercutidas reiteradas vezes. Questões como o uso do tempo, o campo dos direitos como arena de conflitos, o dualismo no sistema educativo, a alimentação, o descanso, o alcoolismo, as deserções, as acomodações e as revoltas, compuseram a análise da formação dos meninos e jovens da Marinha. Verificamos como os embates em torno da temática da profissionalização e carreira, que passavam pelas discussões que envolviam aspectos como o mérito pessoal, a antiguidade e o bom comportamento interferiram na produção de uma consciência de direitos. Tudo isso fez parte das experiências formativas de meninos e rapazes daquela instituição chamada pelos oficiais de principal “viveiro” de “homens do mar”. Por fim, para entendermos aqueles chamados pelo referencial thompsoniano como os “de baixo” percorremos a dureza da hierarquia e disciplina militares e as concepções de mundo desenvolvidas a partir das classificações e apartações dos indivíduos pela raça, pela origem social, pela constituição física e pelo analfabetismo.

Palavras-chave: História. Aprendizes-Marinheiros. Experiência. Formação. Disciplina. Direitos. Profissão.

ABSTRACT

In historical bases, this work deals with elementary, professional and military formation of apprentice marines and novice artisans in Brazilian military navy, during the period between 1870 and 1910. E. P. Thompson's theoretical references were used in order to understand the young boys' shared experiences which resulted from their relations with Brazilian and foreign marines, naval officers and townswomen. Michel Foucault's conceptions served to guide the investigation on apprentice marine schools, their distinguishing mark as a total institution and their discipline apparatus. The main historical sources in the studied period were the ministry of naval affairs written reports, the court dock yard trade books, the Brazilian Marine Magazine lot and the documents from the funds/collection named Identification Group of Inward Funds – GIFI in Portuguese, in charge of Brazilian office of public records. The search aimed to understand this military institution's phenomena inside state politics during the period between the end of Paraguay war and mariners' revolt in 1910, and also know which determining changes, incoherences and conflicts occurred in labor internal arrangement and produced an educational model for the coming «seamen». We intend to understand this state permanent institution's inner processes of enlistment and social individuals control. In order to know the apprentices' formative experiences, we considered the idea that people's education happens in multiple dimensions of their lives, and not only through official study classes and programs, manuals or discipline rules repeated over and over. Some questions emerged in the analysis of young marines formation, such as use of time, rights field as arena of conflicts, duality on educational system, nourishment, resting, alcoholism, desertion, lodgment and revolts. We observed how the production of a rights consciousness was influenced by certain questions, like the impacts around the theme of professionalization and career resulting from aspects as personal superiority, oldness and good manner. All of this discussion took place in young boys' formative experiences inside that institution so called «sailors nursery». At last, trying to comprehend those «from underneath» and using a thompsonian reference, we run through hierarchic hardness, military discipline and world conceptions based on individuals arrangement and apartheid according to race, social origin, physical disposition and illiteracy.

Keywords: History. Apprentice marines. Experience. Formation. Discipline. Rights. Profession.

RÉSUMÉ

Cette étude porte sur la formation historique de base professionnelle et militaire des apprentis marins et compagnons apprentis entre 1870 et 1910 dans la Marine Militaire du Brésil. Pour comprendre les expériences que les garçons et les jeunes marins ont partagées avec des marins nationaux et étrangers, avec les officiers et les travailleurs de la ville, nous avons eu recours au cadre théorique de l'historien EP Thompson. La recherche sur les Ecoles des Apprentis Marins et leur caractérisation comme une institution totale aussi bien que l'analyse de leurs dispositifs disciplinaires a été réalisée ayant pour base l'appareil conceptuel de Michel Foucault. Les sources historiques analysées ont été les rapports du Ministère de la Marine de la période, les livres de métiers de l'Arsenal de la Marine de la Court (Base naval visant l'entretien et la restauration de la flotte) , la Revue Maritime Brésilienne et des documents du Groupe d'Identification de Fonds Internes (GIFI) sous la bonne garde des Archives nationales. L'un des objectifs était de comprendre les phénomènes mettant en jeu cette institution militaire dans les politiques de l'Etat dans la période située entre la fin de la Guerre du Paraguay et la révolte des marins de 1910, et connaître les changements qualitatifs, les contradictions et les conflits dans l'organisation interne du travail qui ont contribué à la production d'un modèle de formation des futurs « hommes de la mer ». Nous cherchons à comprendre les mécanismes internes de contrôle et de recrutement des sujets sociaux de cette institution permanente de l'Etat. L'approche de ce que seraient les expériences formatrices d'apprentis s'est basée sur l'idée que l'éducation des individus avait lieu dans de multiples dimensions de la vie, et non seulement à travers des cours ou des programmes d'études officiels de recueils ou de règles disciplinaires réitérées à plusieurs reprises. Des questions telles que l'utilisation du temps, le domaine des droits comme une arène de conflits, le dualisme dans le système éducationnel, l'alimentation, le repos, l'alcoolisme, les désertions, le logement et les révoltes ont fait l'objet de l'analyse de la formation des enfants et des jeunes de la Marine. Nous vérifions comment les affrontements autour du thème de la professionnalisation et de la carrière, qui étaient liés au débat du mérite personnel, de l'ancienneté et de la bonne conduite, ont joué sur la production d'une conscience des droits. Tout cela a fait partie des expériences formatrices de garçons et de jeunes gens de cette institution qui a été appelée par les officiers le principal «terrain fertile» des «hommes de la mer». Finalement, pour comprendre ceux qui sont appelés par référence thompsonienne comme "ceux d'en bas" nous parcourons la rigidité de la hiérarchie et de la discipline militaires et les conceptions de monde développées à partir des classifications et des partages des individus selon la race, l'origine sociale, la constitution physique et l'analphabétisme.

Mots-clés : Histoire. Apprentis marins. Expérience. Formation. Discipline. Droits. Profession.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 DE IMPERIAL MARINHEIRO A MARINHEIRO NACIONAL: AS “VIRTUDES MILITARES”, O RECRUTAMENTO, A CARREIRA E O OFÍCIO.....	34
1.1 Guerra do Paraguai: do front ao mérito, da antiguidade a um novo olhar sobre a profissão.....	47
1.2 Internato ou Externato? Nas malhas do confinamento, nas dobras da profissão.....	56
1.3 A República, a Questão Militar e as Revoltas: os sujeitos, o mérito e as máquinas.....	66
1.4 As máquinas e os homens: os dilemas formativos.....	76
2 A INFÂNCIA E A MOCIDADE NA MARINHA: ASPECTOS HISTÓRICOS E AS CONTRADIÇÕES.....	89
2.1 Ferreira e Manoel Pereira e os “instintos da infância”: o aluno, o aprendiz e as idades de aprender.....	92
2.2 Lei do Ventre Livre e a propriedade sobre os corpos dos meninos.....	113
2.3 Pátrio poder, habeas corpus e o estatuto jurídico dos indivíduos: a lei como arena.....	127
3 DAS RUAS PARA OS QUARTÉIS, DOS QUARTÉIS PARA AS RUAS: DISCIPLINA, TRABALHO, SAÚDE E AS FORMAS DE VIVER DO FUTURO HOMEM DO MAR.....	135
3.1 O conhecimento, a distinção, a classificação e o ritual disciplinador.....	148
3.2 Os crimes e os “excessos de castigo”: a deserção como resistência.....	153
3.3 Os brasileirinhos robustos e as condições de trabalho, saúde, alimentação e repouso.	160
3.4 Alcoolismo e a “reforma dos costumes”: alimento que aquece, cultura ou vício?.....	170
3.5 Os acidentes de trabalho e os meninos descartáveis: o menino Nortúlio órfão novamente.....	173
3.6 A ciência do perímetro torácico para todo o “tipo de gente”: uma “mescla de índoles, costumes e cores”.....	180
4 A EDUCAÇÃO “DOS DE BAIXO” E AS RELAÇÕES SOCIAIS DE DESIGUALDADE: EDUCAÇÃO ELEMENTAR, EDUCAÇÃO MILITAR E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DOS “HOMENS DO MAR”.....	186
4.1 Entre os domínios do mar e dos homens: a dualidade do sistema, ensino elementar e formação profissional.....	193
4.2 Os meninos como “capital humano” e o “rendimento útil” para o Estado.....	199

4.3	A “arte de navegar” e a desídia do Estado na formação profissional de oficiais e marinheiros.....	203
4.4	Ensino preparatório, novas especializações, novas escolas: uma profissão para todos, uma formação em parcelas.....	208
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	236
	REFERÊNCIAS.....	266

INTRODUÇÃO

[...] entrei na Marinha com [...] quatorze anos e entrei bisonho. Entrei na Marinha bisonho e toda a luz que me iluminou e me ilumina, graças a Deus, que é pouca, foi adquirida posso dizer, na Marinha [...]
 [...] Cheguei no Rio de Janeiro bisonho, bisonho, não sabia nada, não sabia o “A”, não sabia andar, não sabia nada. Dou graças a Deus e a esta gloriosa cidade!
João Cândido Felisberto (1968)¹

Entretanto centenas de crianças desamparadas, que nas mencionadas escolas encontrariam, além de abrigo, o pão do corpo e do espírito, tornando-se cidadãos úteis a si e a Pátria, vagueiam ociosas pelas ruas e praças das cidades e povoados, em todos os Estados, adquirindo todas as espécies de vícios e, destarte, fazendo-se os criminosos do futuro, quando não morrem ao peso de todas as misérias!
Custódio José de Mello (1890)²

É facto reconhecido que o internato apresenta inapreciáveis vantagens para o estudo e aproveitamento do ensino e sobretudo para a educação militar dos alunos, mas também traz consigo numerosos precalços, maiormente quando imposto ao rapaz, não o menino, precalços que tão somente podem ser combatidos por uma vigilância incessante e por outros meios próprios para suavizar a rudeza dos modos e dos hábitos.
Luís Filipe Saldanha Gama (1891)³

Os três personagens dessas epígrafes viveram as experiências formativas da educação militar e o fazer cotidiano dos “homens do mar”. Esses homens trabalharam e exerceram uma função pública no aparelho do Estado, eram originários de setores da população marcadamente diversos e se deslocavam em lugares sociais diferentes numa instituição permanente com eixos organizativos centrais pautados na hierarquia e na disciplina. Tratados como personagens históricos da Marinha de Guerra do Brasil, foram construídos nos discursos como “heróis” ou “vilões”. Com motivações diferentes, foram agentes políticos de revoltas no interior da Marinha de Guerra do Brasil e fazem parte da história da República em seu nascedouro.

Os dois últimos oficiais participaram da Guerra do Paraguai e da Revolta da Armada, foram homens que também atuaram na formação dos futuros “homens do mar”, oficiais e

¹ Esse trecho faz parte de um depoimento de João Cândido quando este tinha 87 anos de idade. A entrevista foi concedida em 28 de março de 1968 ao historiador Hélio Silva para o projeto “Depoimentos para a Posteridade” e pode ser encontrada nos arquivos do Museu da Imagem e do Som do Rio de Janeiro. O texto em destaque reúne trechos de duas passagens com respostas a perguntas diferentes. João Cândido ao longo da entrevista transcrita apresentou momentos de confusão na organização das ideias, mas parecia bem lúcido na apresentação de suas memórias. Apresenta alguns posicionamentos políticos e mesmo uma visão sobre si mesmo, em alguns momentos da entrevista, que surpreenderá algum leitor que apenas tenha em mente o herói que vivenciou a Revolta dos Marinheiros de 1910, mas o documento fica mais interessante quando conseguimos ler para além do que está transcrito de sua fala. Ver íntegra da entrevista em: <http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/JoaoCandido-entrevista.pdf>

² BRASIL. Contra-Almirante Fortunato Foster Vidal, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório I do ano de 1890, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em junho de 1891.

³ Relatório de Saldanha da Gama como diretor da Escola da Naval. In: BRASIL. Contra-Almirante Custódio José de Mello, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1892, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, publicado em abril de 1893. Anexo 5, p 15.

praças, e, por isso mesmo, também pensavam e executavam a “arte” de corrigir os “incorrigíveis” meninos e rapazes aprendizes. Para abrandar a mão pesada que castigava, era comum o discurso da caridade que vimos no texto em destaque de Mello, na medida em que uma das intenções enunciadas seria a de livrar “centenas de crianças desamparadas”, filhas da miséria e do vício, de virarem “os criminosos do futuro”. Gama, o “impiedoso chibateiro”, como dizia Gastão Penalva⁴, promovia espetáculos disciplinares e achava os moços, mesmo os de “boa família”, que frequentavam a Escola Naval, estabelecimento que dirigiu, mais promíscuos e incontroláveis que as crianças. Gama era um assumido monarquista, filho de fidalgos, assumiu uma carreira no oficialato e participou da Revolta da Armada. Mello tinha ambições políticas para além da Armada, era um “homem do mar” que reunia qualidades técnicas e militares como poucos; enviado à Europa para formar-se, foi o primeiro comandante de uma embarcação mecanizada e era um vigoroso defensor das “virtudes militares”, da honra, da coragem, da disciplina e, discursivamente, não lhe faltava audácia nas comparações entre os militares do mar e da terra, considerando os primeiros mais virtuosos que os outros.

O primeiro é João Cândido Felisberto, um dos principais líderes de outra revolta, a dos Marinheiros, que, envolto pela consciência de ser marinheiro, experienciou, dentro e fora do país, com trabalhadores do mar brasileiros e estrangeiros, os maiores avanços tecnológicos da indústria naval brasileira que até então já se havia visto. O então timoneiro, ao lado dos revoltosos de 1910, não pretendia apenas, tomando emprestadas num outro sentido as palavras de Gama, “suavizar a rudeza dos modos e dos hábitos” dos oficiais, ele e os outros aspiravam gozar dos direitos republicanos. Desejavam também usufruir dos atributos da profissionalização dos “homens do mar”, tema que foi assumindo lugar de destaque nas discussões sobre a Marinha no período estudado, pois os homens de comando também buscavam aumentar o prestígio dessa instituição militar dentro do aparelho do Estado e valorizar a carreira do oficialato.

As personagens centrais desta pesquisa poderiam ser esses três homens que estão ilustrando a abertura desse texto, pois suas vidas estão de alguma forma cruzadas e inseridas no contexto do coletivo estudado, mas, ainda que de certa forma seja isso também, o ponto de partida deste estudo foi o desafio de conhecer parte da história da formação elementar, profissional e militar das crianças e da mocidade no período compreendido entre 1870 e 1910,

⁴ Gastão Penalva, pseudônimo de Sebastião de Sousa (1896-1944), era escritor e oficial da Marinha e foi citado por Evaristo de Moraes Filho no prefácio do livro de Edmar Morel. Ver: MOREL, Edmar. *A revolta da chibata* (organização de Marco Morel). 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

na Marinha de Guerra do Brasil, em especial nos espaços de formação dos aprendizes-marinheiros e dos aprendizes-artífices, mas também há a pretensão de dialogar com a formação dos futuros oficiais em suas diferenças e semelhanças, dentro da lógica hierárquica e disciplinar da instituição. Um dos objetivos será compreender os fenômenos que envolveram essa instituição militar dentro das políticas de Estado no período entre 1870 e 1910 e quais as mudanças qualitativas, as contradições e os conflitos na organização interna do trabalho que concorreram, ou não, para a produção de um modelo formativo dos futuros “homens do mar”.

No início, para tratar do referido período, surgiu a dúvida de quais seriam os termos mais apropriados para se referir a crianças, a adolescentes e jovens no texto, este último, apesar de pouco usual para a época, apareceu em alguns documentos. A decisão então foi utilizar todas as expressões que tratam destas etapas da vida, pois, nos Relatórios da Marinha e nos textos dos oficiais nas revistas da época, os termos para designar os aprendizes eram variados: infância, meninos, menores, crianças, juventude, mocidade, rapazes, mancebos e, na República, começou a aparecer o termo adolescência. O cuidado principal será o de registrar o termo que foi utilizado nos documentos e nas resoluções, mas na parte analítica comparecerão as designações crianças e adolescentes. Quando as faixas etárias forem apresentadas pela visão dos homens do período estudado, as terminologias mais recorrentes serão “meninos” e “mocidade” e “rapazes” para designar genericamente a faixa entre 10 e 21 anos. Cabe ressaltar que, especialmente, infância e juventude serão tratadas como categorias histórico-sociais.

Esses jovens eram chamados de “menores” em grande parte dos documentos pesquisados. As crianças e os adolescentes circulavam nos conveses dos navios, nos quartéis, nas oficinas do Arsenal de Marinha, nas salas de aula, nas ruas e vielas do entorno. Embora muito novos fossem encontrados misturados aos adultos nas prisões, confinados ou não, embarcados ou não, órfãos ou filhos de pais zelosos, recrutados à força ou voluntários esperançosos, viciosos ou “regenerados”, disciplinados ou gente indômita, morigerados pelos oficiais ou vivendo em comum as promiscuidades com os oficiais, desertores ou capturados, vítimas das epidemias ou dos acidentes de trabalho, violados sexualmente ou partícipes de atos considerados imorais, capoeiras protetores ou algozes, são esses os personagens desta história, que serão temporalmente localizados entre 1870 e 1910.

Ao longo dos 40 anos estudados, as idades para a entrada e a permanência nas instituições formativas internas da Armada, sejam nas Companhias e Escolas de Aprendizes-Marinheiros, sejam nas escolas de formação dos oficiais, variaram entre 10 e 21 anos. Isso

nos remete a outro objetivo desta tese, que foi compreender os mecanismos internos dessa instituição permanente do Estado no sentido do recrutamento e do controle dos sujeitos sociais ora tratados como filhos das “classes perigosas”⁵, num contexto de um Estado que não era provedor em relação aos serviços sociais que diziam respeito aos pobres e a seus filhos.

O cenário formativo é amplo, ou seja, não está restrito apenas aos programas de ensino ou às legislações das escolas destinadas aos aprendizes e aos oficiais. Estaremos a bordo dos espaços compartilhados que produziam esses sujeitos-futuros-marinheiros nas relações com os oficiais inferiores e os de comando superior, onde esses meninos viveram suas múltiplas experiências de aprendizes na Marinha Militar do Brasil.

Vidas tão múltiplas quanto a do menino João Cândido Felisberto (1880-1969), um “ingênuo”⁶ de 14 anos⁷ que entrou para a Armada em 1894, quando a Marinha e a República ainda estavam sob o impacto da Revolta da Armada. Alistou-se na Companhia de Artífices Militares e Menores Aprendizes no Arsenal de Guerra de Porto Alegre, com uma recomendação de atenção especial do então capitão-de-fragata Alexandrino de Alencar, futuro reformador do sistema formativo da Marinha na primeira década do século XX e um dos principais reformuladores da reestruturação da Marinha. No ano seguinte, foi transferido para a Escola de Aprendizes da Marinha de Porto Alegre e logo depois encaminhado para a capital, a cidade do Rio de Janeiro. A sua robustez foi um elemento determinante para que fosse aceito como aprendiz nesse setor da instituição militar, considerado o melhor “viveiro” da Marinha.

Em 1910, o domínio que João Cândido tinha dos códigos da leitura e da escrita permitia-lhe ler, mas não apresentava proficiência na escrita, característica de muitos

⁵ Alberto Passos Guimarães (2008) defendeu em sua obra sociológica clássica “As classes perigosas: banditismo urbano e rural” que os fatores econômicos da constituição do capitalismo no Brasil, marcados em seu nascedouro pelo monopólio oligárquico da terra, foram determinantes para a produção de uma população excedente inabsorvível nos marcos da industrialização e urbanização que ocorreram no Brasil. A forma de conter a violência dos criminosos foi o aumento da repressão dos órgãos policiais, visto que as classes pobres já não respeitavam o direito de propriedade e a consciência dessas sobre os direitos dos proprietários já não existiria. Para compreender os que estruturalmente não conseguiram uma inserção no sistema produtivo e o fenômeno da violência, fará uma leitura do que Marx chamava de constituição de um “exército social de reserva” frente ao avanço do processo de acumulação do capital. No caso específico do Brasil, defendeu que: [...] ao por em prática essa estratégia conservadora e reacionária, a elite das classes dominantes forçou a parte mais desesperançada e mais desesperada das classes pobres, aqueles que penetraram no “inferno do pauperismo”, a modificarem seu comportamento tradicional e a passarem das fileiras do proletariado para as fileiras do lumpemproletariado; a se transformarem de reservas do “mundo do trabalho” em reservas do “mundo do crime”; a passarem, em suma, das “classes laboriosas” para as “classes perigosas” [...] (GUIMARÃES, 2008, p.260).

⁶ Inácia Felisberto era o nome de sua mãe, que teve ao todo 8 filhos; João Cândido nasceu “ingênuo”, depois da Lei do Ventre Livre.

⁷ Nascido em 24 de julho de 1880, em várias biografias de João Cândido veremos o registro de que a sua entrada na Marinha teria sido aos 13 anos, preferi manter a idade de 14 anos como teria sido dito pelo marinheiro na entrevista concedida a Hélio Silva. Ver: CARVALHO, José Murilo. *Os bordados de João Cândido*. Revista História, Ciências, Saúde - Manguinhos. V.2 Rio de Janeiro: Julho/outubro de 1995 e NASCIMENTO, Álvaro Pereira. *Origens reveladas*. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/origens-reveladas> Acesso em: 04/04/2012.

marinheiros de então. Uma parcela significativa dos praças era composta por analfabetos ou semianalfabetos que entravam em classes de estudos muito lotadas, com até 300 alunos, em idades diversas, com uma rotina de trabalho muito intensa para as suas idades e suas constituições físicas, com pouco tempo de consolidação das aprendizagens e, ao longo da maior parte do período, sem professores e sem uma metodologia que favorecesse a aprendizagem, pois, de fato, ensinar os futuros marujos e os já marinheiros a ler e escrever não era o objetivo prioritário desse tipo de estabelecimento de ensino da marinha.

Tais informações conduziram à busca por compreender como acontecia o processo de alfabetização dos aprendizes, como era organizado o ensino elementar, quem eram os que ensinavam e quais foram as políticas educacionais empreendidas ao longo do período, com suas contradições e tentativas de acerto.

Para discutir a situação dos meninos e dos rapazes que ocupavam os efetivos das escolas, este estudo caminhou pelos degraus da hierarquia militar, tendo em mira uma aproximação com o que pensavam os seus oficiais sobre a formação e as idades próprias para o “adestramento” dos futuros “homens do mar” para uma atividade laboral que exigia, segundo eles, vocação e coragem ideais. Os oficiais traziam uma lógica de formação em que o “espírito militar” e as “virtudes marinheiras” informavam como seria a alma do homem do mar; por outras palavras, que esses aprendizes, mesmo longe da família, sofrendo com as intempéries do mar, com equipamento pesado, ou em batalhas em que pudessem perder a vida, deveriam receber uma educação que os preparasse para defender a Pátria.

Como seria então a formação dessa “alma de ferro em um corpo de ferro” dos meninos e da mocidade que virariam oficiais e daqueles que seriam alocados na base da pirâmide hierárquica militar? Custódio de Mello, então ministro, expressava o que era esperado para o oficial e para o marinheiro, ou seja, que fossem capazes de suportar sacrifícios e privações, o que implicava a existência de vocação para o exercício da profissão:

Hoje, mais do que nunca, é preciso que o oficial de marinha tenha verdadeira dedicação, amor decidido pela vida no mar, afim de que possa soffrer-lhe as agruras com resignação. Mais que nunca, repito, porque, como bem diz o Almirante Aube, a vida do marinheiro, a qual já era excepcional, torna-se, ainda mais uma excepção na excepção em os novos navios de combate; ella requer uma alma de ferro em um corpo de ferro, é como que um desafio atirado à vontade e às forças do homem. (grifo nosso) (BRASIL, 1891, p. 14.)⁸

⁸ Optei por usar a grafia da época em todas as citações.

Para Custódio José de Mello⁹, as Escolas de Aprendizes-Marinheiros representariam para os meninos e a mocidade “além do abrigo, o pão do corpo e do espírito”. Mas não era por ação caritativa que a Marinha efetuava o recrutamento forçado dos pequenos e dos jovens aprendizes para os seus quadros, mas, sim, para servir às políticas de Estado que foram progressivamente elegendo a criança de um lado como “semente do futuro” e, de outro, como um “problema social”, com eixos de intervenção centrados na correção e prevenção de seus “vícios” e “incapacidades”, os quais atrasariam a construção da Pátria frente ao “progresso” e à “civilização”.

Vianna (1999) indica que o período final do século XIX e as primeiras décadas do século XX trazem a emergência do “problema da menoridade” no sentido da demarcação de um campo de interesse e atuação de diversas instituições e saberes. Essas crianças “menorizadas” formavam uma massa diversificada de crianças pobres em situação chamada de “anormal” diante do modelo de infância e de família que se consolidava. Diante dos perigos da rua, as alternativas para tratar dessas questões centravam-se na ideia de “regeneração” pelo trabalho e da fábrica como disciplinadora, além de novas formas de trabalho compulsório que complementavam a gestão higienizadora de reformulação do espaço urbano, e a repressão à criminalidade realizada pelo sistema prisional e correcional.

De um modo geral, o termo “menor” esteve nas documentações da Marinha deste período associado à idade em si, pois também utilizavam a expressão quando tratavam dos meninos de “boa família” que entravam para a Escola de Marinha e para o Colégio Naval, depois unificados na terminologia e na concepção de Escola Naval. Será na segunda década do século XX que o termo “menor” repercutirá amplamente uma noção “negativada” de um determinado tipo de infância atribuído às crianças e aos adolescentes pobres e desvalidos. O chamado “menor” foi entregue à competência do Estado, que passou a classificá-lo legalmente, institucionalizá-lo e confiná-lo no intuito de o massificar através de um adestramento que partia do pressuposto de que o mesmo representava um perigo para a sociedade.

Mas bem antes da exigência do Código de Menores de 1927, a infância e a adolescência já eram objetos de vigilância por parte dos juízes de órfãos e da polícia, e cumpre observar que essas autoridades sempre foram fornecedoras de “menores” para a Marinha. Havia, nesse contexto, uma distinção por origem familiar na terminologia utilizada para os principiantes de pouca idade em suas duas sessões formativas e, conseqüentemente,

⁹ Custódio José de Melo foi ministro no governo de Floriano Peixoto de 23 de novembro de 1891 a abril de 1893.

no encaminhamento para estabelecimentos educativos diferentes: os filhos das “classes perigosas” eram os aprendizes e os filhos das “boas famílias” eram chamados de alunos. O significado do termo aprendiz remete ao lugar do principiante e a expressão aluno tem o sentido de discípulo, daquele que é capaz de seguir o já apreendido. A dualidade do sistema estava demarcada nas nomenclaturas que lhes eram atribuídas nas escolas, no que era ensinado, nas formas de trabalho, nos dispositivos de disciplinamento, nos mecanismos de punição e na projeção do que se queria de cada um no futuro.

O contexto de criminalização da pobreza e o ideário do trabalho como regenerador e gerador de tempo útil para os “menores” produziram os sentidos das propostas formativas direcionadas aos filhos da população pobre. Uma instituição como a Marinha poderia torná-los “cidadãos úteis à Pátria” através das Companhias e Escolas de Aprendizes-Marinheiros. Porém, durante todo esse período, havia um problema específico da instituição a ser enfrentado: preencher o efetivo dos Corpos de Imperiais Marinheiros e depois, na República, o Corpo de Marinheiros Nacionais, quantitativo quase sempre abaixo do estabelecido pelas leis anuais de fixação dos efetivos.

A forma como os “menores” - agora utilizando o termo na sua atribuição de distinção de um tipo de infância - eram recrutados obedecia às necessidades de reposição de material humano. Isso, por sua vez, nos remete a outro objetivo desta pesquisa: acompanhar as mudanças nos discursos sobre quem e como recrutar, entendendo isso como mais um elemento para se tentar compreender a formação dos aprendizes menores de 21 anos oriundos dos setores mais pobres da população na Marinha do Brasil no período mencionado. Considera-se importante para tal intento localizar essa formação nos espaços destinados a esse fim: as Companhias, depois transformadas em Escolas de Aprendizes-Marinheiro, as Companhias de Aprendizes Artífices e as Companhias de Artífices Militares do Arsenal de Marinha e, ainda, mais à frente, nas Escolas Profissionais da Marinha.

A Marinha Militar era uma instituição do Estado com significativa participação na política, na ordem institucional e com importância histórica no processo de industrialização do Rio de Janeiro. O Arsenal de Guerra da Marinha, em suas seções destinadas às crianças e à mocidade, exerceu um papel na formação de mão de obra não só para os trabalhos nos estaleiros e nas oficinas da Armada, mas também para a indústria local em desenvolvimento.

Carvalho (2005 p.13) analisa a Marinha, uma instituição com características próprias e uma determinada cultura interna, a partir do conceito de instituição total, pois “pelo fato de envolverem todas as dimensões da vida de seus membros, constroem identidades mais fortes”. Na leitura dos documentos, tal elemento de análise pode ser revelado também nas constantes

menções discursivas que tratam de um determinado “homem novo”, de uma “nova Marinha” esperada. Esse indivíduo que passaria a ter “o mar que corre nas veias”, seria robusto, valente, com “virtudes patrióticas” e seus feitos seriam grandiosos como os majestosos oceanos.

O bordejar entre as políticas de Estado e o mundo do convés e do quartel implicou lidar com uma estrutura institucional totalizante, em que a hierarquia e a disciplina são as suas características básicas. Concorre uma visão de mundo fundada em oposições como: homem velho e homem novo; mundo civil e mundo militar; o aluno é reprovado na Escola porque é sofrível e o que é aprovado merece distinção; o robusto e o incapaz fisicamente; ou mesmo o militar da terra e o militar do mar, pois este não poderia ser qualquer um, já que vivia uma vida de maiores sacrifícios e de maior exigência de bravura que os baseados tão somente em terreno firme como os do Exército.

Essas oposições caminham no sentido de produzir um ideal formativo, um tipo de homem ideal. Esses homens de Estado se consideravam, e ainda se consideram, protetores da Pátria e guardiões dos mistérios do mar. Essa autoimagem institucional atravessou etapas históricas diferentes e sua força conduz a mais questionamentos para a pesquisa: quem eram esses meninos e rapazes submetidos a esses valores e o que a Marinha de Guerra esperava como “produto” de sua formação?

Cumprido elucidar que alguns questionamentos surgiram a partir da experiência da própria pesquisadora, pois, além do interesse pelos temas voltados para a história da infância, a escolha da Marinha como instituição do Estado a ser estudada deve-se em parte ao fato de meu¹⁰ pai ter feito parte de seus quadros ainda menino. Nascido no Rio Grande do Norte, meu pai viu parte de sua família ser dizimada pela fome e, aos 9 anos de idade, irmão mais velho e órfão de pai, era uma criança que trabalhava para sustentar a mãe e os dois irmãos que sobreviveram. Em 1948, aos 16 anos, foi avisado de que a Marinha estava abrindo inscrições para a Escola de Aprendizes-Marinheiros; interessou-se e ele próprio encaminhou o seu registro de nascimento, exigência de então, para a matrícula. Tempos depois de sua apresentação voluntária, foi trazido pela Marinha para o Rio de Janeiro. A sua vida de marinheiro, conforme conjecturara, permitiu-lhe dar melhores condições de vida para a sua família. A Marinha, portanto, representou para ele, nessa etapa da sua vida, não apenas uma possibilidade de fuga da miséria, e neste sentido uma ascensão social, mas também, segundo

¹⁰ Então peço licença ao leitor para escrever em primeira pessoa e a paciência com o intervalo para uma narrativa pessoal, com o objetivo de estabelecer que contatos a pesquisadora tinha com a temática em questão, mesmo que o personagem apresentado não tenha vivido na época da pesquisa.

suas palavras, um encontro com parâmetros mínimos de dignidade humana¹¹. A partir dessa fala, então, minha curiosidade inicial era pensar como uma instituição do Estado poderia promover a ascensão social de crianças com condições de vida semelhantes às dele.

Nesse sentido, o depoimento de João Cândido é revelador, pois assevera que, mesmo diante de sua exclusão dos quadros e de todas as dificuldades que teve depois dos eventos de 1910, a instituição o tinha marcado por toda a vida e as suas melhores memórias do trabalho também foram vividas no ambiente da Marinha, ainda que, provavelmente, outras dentre as piores também teriam sido vividas ali. Por um bom tempo de sua vida, a Marinha foi quase que exclusivamente o lugar onde viveu sua vida pessoal e de trabalho como se fossem uma dimensão só.

Os jovens entravam ainda muito cedo e ficavam muitas vezes longe de suas famílias, com rígidas regras disciplinares a serem cumpridas por todos em longos períodos de afastamento de uma vida externa, seja pelo confinamento no quartel, seja pelas viagens de instrução em que o oceano era único diálogo com o mundo externo. Pode-se dizer que viviam uma situação de expropriação de sua autonomia e de suas relações sociais mais amplas¹². Cabe, portanto, questionar como tais experiências em que o tempo de viver vivido imiscuído ao tempo do trabalho implicaram a formação de um indivíduo em uma instituição totalizante?

Mas pensar essa formação que recebiam através dos dispositivos disciplinares da instituição pareceu ainda insuficiente, pois o potencial de confronto com as regras era de enorme intensidade e as individualidades pareciam ser tantas que a dimensão das experiências compartilhadas indicou que a história daquela instituição estava movida por resistências, negociações e conflitos.¹³ João Cândido, por exemplo, relata em sua entrevista que os

¹¹ Entretanto, sofreu um duro golpe na época da ditadura militar, pois foi expulso após participar da Assembléia dos Marinheiros no Sindicato dos Metalúrgicos em 25, 26 e 27 de março de 1964. Como Cabo, havia visitado alguns países, gostava muito do que fazia e sonhava em graduar-se em outras patentes, entretanto o que ele julgava ser apenas uma “participação para ficar informado sobre os seus direitos” acabou por decretar o fim de sua carreira militar. Anos depois de promulgada a Lei da Anistia, após as muitas revisões que a também chamada “Lei do Esquecimento” sofreu, ele foi anistiado. Recebeu uma reparação financeira e foi reintegrado como suboficial da reserva, após uma intensa luta dos marinheiros licenciados e/ou expulsos em 1964 para que a Marinha abrisse os seus arquivos e reconhecesse os seus direitos de “anistiados político-militares”. Ele amava e ama a Marinha até hoje com os seus 80 anos de idade. A sua reincorporação aos quadros da Marinha, ainda que tardiamente e na reserva, foi um antídoto para a sua autoestima abalada, apesar de não devolver o trabalho de uma vida inteira e de que tanto gostava. A Lei de Anistia abriu brechas para a construção de um espaço de disputa política, mas, sobretudo no caso do meu pai, a “reparação” restituiu-lhe um direito sequestrado.

¹² Ver: GOFFMAN, Erving. *Manicômios, Prisões e Conventos*. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2001.

¹³ João José Reis e Eduardo Silva estudaram os escravos negros e sua permanente resistência sob a perspectiva de que, apesar de terem sido coisificados, não eram objetos, e que, portanto, não foram só vítimas ou só heróis, pois também estabeleciam alianças com libertos e mesmo com os brancos. Os autores lembram que poucas instituições negras desenvolveram e aperfeiçoaram tão bem, como o candomblé, por exemplo, a sabedoria da negociação escrava, e que, por exemplo, tocar, dançar e brincar faziam parte de um contexto de reivindicações e concessões. Quando as negociações falhavam, restava-lhes a ruptura e a rebeldia a partir de fugas ou outros mecanismos de resistência. Ver: REIS, João José e SILVA, Eduardo. *Negociação e conflito: Resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

marinheiros já reuniam muitos conhecimentos profissionais, mas quando foram enviados na primeira década do século XX para acompanhar a construção das poderosas embarcações que o Brasil receberia, estiveram em contato com os marinheiros de outras nações e, a partir de então, adquiriram maior autonomia para conduzirem, no episódio da Revolta dos Marinheiros, os encouraçados Minas Gerais, São Paulo, Bahia e Deodoro, mesmo sem os oficiais; e, nesse ínterim, o movimento que estava sendo planejado secretamente em comitês foi antecipado após o marinheiro Marcelino Rodrigues Menezes ter recebido como punição 250 chibatadas por ter trazido cachaça para bordo e ferido a navalhadas o seu delator.

Era muito comum, nos textos dos oficiais que produziam as análises sobre a situação da Marinha, o registro, reiteradas vezes, de que as famílias tinham repugnância à vida na Armada e evitavam mandar os seus filhos; também há, nos discursos, a confirmação desse diagnóstico de aversão à vida na Marinha pelas chamadas populações marítimas das regiões costeiras e ribeirinhas, notadamente no período em que foram convocadas a se alistarem para oferecerem à Armada a experiência que já tinham com o mar. A falta de atrativos profissionais, o medo dos castigos físicos e da disciplina dura, a dificuldade de adaptação à árdua vida de trabalhadores embarcados, as más condições de sobrevivência e de saúde, as muitas epidemias e mortes no interior da instituição, tudo isso, enfim, produzia um parco voluntariado e, em função disso, os quadros dos Corpos de Marinheiros durante quase todo o referido período dificilmente foram preenchidos, o que é constatável nos mapas das quatro décadas estudadas.

Se não havia um voluntariado, outras formas de recrutamento eram utilizadas, como o envio de levas de meninos recolhidos nas ruas ou órfãos entregues pelas autoridades policiais e juízes de órfãos, mas nem mesmo essa fórmula conseguiu ser, ao longo do período, utilizada da forma como os homens de comando da Marinha desejavam. O comandante Vidal Oliveira, por exemplo, critica as autoridades, a polícia e os juízes, por não enviarem os meninos desvalidos para a Marinha e, ainda, censura o corte das premiações imposto na legislação de então, no seguinte comentário:

Da mesma forma qual o pai, homem do povo, da nossa terra, que vá levar um filho à Escola de Aprendizes, se elle tem ainda a noção de que o marinheiro é nada mais que um galé sujeito aos mais tremendos castigos corporaes? Ainda quando a recompensa pecuniária o esperava pela apresentação do filho, o interesse do momento fazia-lhe calar os escrúpulos; mas hoje, sem esse interesse, só como castigo, para se libertar de algum **monstrengo**, de algum **incorrigível**, procurará a Escola. (OLIVEIRA, 1902, p.470, grifo nosso)

Esse “monstrengo incorrigível” nem sempre era órfão ou recrutado à força e, de fato, a recompensa ou a tentativa de disciplinar um filho poderia motivar o encaminhamento de uma

criança para a Escola de Aprendizes-Marinheiros. Algumas famílias também viam a possibilidade de ascensão social através da profissionalização, em especial no final da primeira década do século XX, ou tão somente desejavam que seus filhos pudessem ter acesso aos rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo.

Muitos eram os dispositivos que operacionalizavam o disciplinamento, e esses eram viabilizados pelos seus ordenamentos legais, por mecanismos de vigilância e punição, pelo controle rígido do tempo útil e do tempo livre, ou mesmo nas escalas classificatórias que permitiam melhor posicionamento na carreira e premiações de bom comportamento, que também funcionavam como um eficiente mecanismo de controle. Existia dominação e conflito, pois alguns estavam dispostos a acatar as determinações de “bom comportamento” e a possível calma de tal postura, outros, porém, cometiam inúmeros delitos e chegavam à deserção, crime militar tratado com punição exemplar. A partir do reconhecimento de tais práticas, evidenciou-se, para este trabalho, a importância de objetivar a compreensão de como esses dispositivos disciplinares e seus consequentes mecanismos de resistência atuaram como formadores desse marinheiro.

As Companhias/Escolas de Aprendizes-Marinheiros acolhiam os menores a partir do regime de aquartelamento em terra ou em navios-escolas próprios ou improvisados para esse fim. Com o propósito de que os meninos pudessem se adaptar à hierarquia militar e à vida dura no mar, punham-nos em confinamento e produziam-se práticas de disciplinarização da vida cotidiana e de produção de tempo útil. As fainas do mar impunham rotinas muito específicas para os marinheiros e, para evitar reveses e desgovernos, tudo precisava estar estabelecido em tabelas rigidamente seguidas, além de outras formas de registro e de controle, como as cadernetas que registravam toda a vida institucional do sujeito. Tais expedientes, portanto, eram tidos como necessários não só para instrumentalizar os meninos, mas também, conforme se vê, para o exercício de controle de suas atividades.

Essa preocupação permanente em adaptar os aprendizes à vida do mar pode ser encontrada até em pequenos detalhes, como, por exemplo, numa orientação que tinha inicialmente um objetivo econômico: um aviso de que as camas dos alojamentos dos quartéis deveriam ser substituídas por macas similares às dos navios para que os corpos dos “menores” não sentissem diferença quando estivessem embarcados. As rotinas adaptavam os corpos e direcionavam o tempo para que este fosse útil e impedisse o ócio disseminador dos comportamentos viciosos; porém, produzia não apenas a docilização esperada, mas também as brigas, as fugas do serviço, a deserção, a revolta. Os delitos constatados nos mapas disciplinares aconteciam em quantidades nada desprezíveis.

O presente estudo partiu da ideia de que a formação humana se dá em múltiplas dimensões. Para tanto, foram extraídos nas fontes aspectos que permitissem construir um perfil institucional da educação elementar, profissional e militar oferecida aos meninos e rapazes de então e as mudanças que ocorreram nos discursos e nas práticas políticas ao longo desses 40 anos. O pressuposto de que os conteúdos formativos não acontecem somente através de aulas ou de programas de estudos oficiais, de compêndios ou de regras disciplinares reiteradas vezes repercutidas, conduzem a pesquisa a outros elementos que concorreram para a formação dos “homens do mar”, como: as condições de trabalho, dos alojamentos e das embarcações; a alimentação escassa; o alcoolismo; as epidemias que assolaram os quadros de aprendizes, praças e oficiais; os tratamentos de saúde em voga; a questão do ócio, do tempo livre e do uso-econômico-do-tempo; as questões de direito, de profissionalização e carreira, de controle do tempo de serviço; o uso do tempo livre nas diversões e nas reuniões secretas. Esses aspectos penetravam a condição humana, produzindo subjetividades e leituras de mundo.

A hierarquia e o formato das relações entre comandantes e subordinados expressavam-se também nos alojamentos diferenciados nos quartéis¹⁴, nas embarcações, nos hospitais, nas enfermarias, nas cotas diárias de ração, no posicionamento para a formatura, nas divisas, nas continências obrigatórias e na distribuição das fainas. O controle e os dispositivos produtores de subjetividades eram identificáveis nos gestuais ritualizados em normas e nos uniformes sacralizados como elemento de inserção e respeito ao coletivo, pois trajar um uniforme fora dos padrões regulamentares era considerado um delito passível de punições exemplares. Ter um “C” da Companhia Correcional bordado nos trajes de marinheiro, indicando que o sujeito havia cometido um delito, poderia representar mais trabalho e um tratamento mais rígido pelos superiores.

Nessa esteira, Foucault (1987) diz que as punições em geral e a prisão se originam de uma tecnologia política do corpo. A disciplina não pode ser identificada com uma única instituição, ela atravessa todas as espécies de aparelhos. A disciplina é o desdobramento do olhar, da vigilância que produz autocoerção, que adentra o sujeito, pois ninguém precisa estar vigiando para que este se sinta vigiado. Essa lógica é a matriz da escola, do hospital, da família, do exército e da fábrica como instituições de vigilância e adestramento dos corpos.

¹⁴ Embora as questões orçamentárias muitas vezes se apresentassem como impeditivas dessa separação hierárquica, promovendo contatos e relações entre oficiais e subordinados ou, como descrito em vários relatórios, promiscuidades em função de alojamentos muito próximos.

Mesmo a prisão, que serve ao Estado, dispõe de uma autonomia enquanto um poder local. Diz Foucault (1987, p.143):

A disciplina “fabrica” indivíduos, ela é técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício [...] O aparelho judiciário não escapará a essa invasão, mal secreta. O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida a um instrumento simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame.

Esse conjunto de práticas institucionalizadas, além de outras que serão tratadas ao longo do texto, oferecem parte da interpretação dessa instituição que atendia as crianças e os adolescentes daquele período histórico. Em grande parte do período estudado, as Companhias/Escolas de Aprendizes-Marinheiros são chamadas de “viveiros”, com a concepção de laboratórios, de criadouros de marinheiros morigerados e verdadeiros “homens do mar”, por isso, nada como começar a produzir esse espécime marítimo para o futuro desde a mais tenra idade.

O recorte temporal dessa pesquisa de caráter histórico estabeleceu-se entre 1870 e 1910, período pós-Guerra do Paraguai e da Revolta dos Marinheiros de 1910, marcos históricos importantes nos estudos sobre essa instituição, e simbolizaram eventos-chave que mobilizaram intensos debates na sociedade brasileira, com repercussões no campo dos direitos e com aspectos que indicaram mudanças graduais e permanências no interior da Marinha de Guerra. Essa cronologia abraça a campanha abolicionista, a Lei do Ventre Livre e o destino a ser dado às crianças libertas, a Revolta da Armada e as grandes transformações que a cidade do Rio de Janeiro viveu. Cabe ressaltar que esses eventos históricos nem sempre receberam um tratamento específico na documentação pesquisada, por esta trazer as vozes dos oficiais, produtores de uma escrita enquanto agentes do Estado, primeiro da Monarquia e depois República. São registros autorizados, que mesmo assim foram reveladores do contexto histórico da época.

Ao final da Guerra do Paraguai, os debates sobre a carreira, a questão do mérito e da antiguidade ganham corpo sem, contudo, atingir diretamente os oficiais inferiores e os praças. Na outra ponta do período histórico estudado, elementos da profissão de marinheiro engendram atores que queriam ter voz e se organizaram para reivindicar novas relações de trabalho, intitulavam-se republicanos e marinheiros e se manifestaram, dentre outras coisas, pelo fim dos castigos corporais. As condições de trabalho e a crescente necessidade de profissionalização configuram elementos que foram tratados nas fontes, buscando compreender como viviam esses marinheiros e em que medida a consciência de uma carreira

profissional na Marinha alimentou as reivindicações de 1910. Ou seja, esses “homens do mar”, cada vez mais, desnaturalizariam as relações de sacrifício e as formas de serem tratados como sub-homens, como foram classificados pelo historiador naval Hélio Leôncio Martins (1988, 2001, 2005).

Para desenvolver esse estudo sobre a formação, as crianças e a mocidade da Marinha não foi possível abrir mão de conhecer os adultos, sejam os praças, sejam os oficiais. As questões gerais que se abriam para a carreira militar tinham relações muito próximas com os aspectos de entrada, permanência e engajamento dos jovens no Corpo de Marinheiros. Ainda no século XIX, começa um embrião de sistema previdenciário para os militares e o estabelecimento de um sistema de contribuições, o que também ofereceu elementos para as discussões sobre o tempo de entrar e de permanecer nas Escolas e no Corpo de Marinheiros. Além disso, nas discussões sobre as políticas acerca de quem poderia ser protegido pelo sistema de contribuições, surgiram ideais sobre o conceito de família, estabelecendo-se critérios de idoneidade, para que as viúvas, filhas “dependentes” e os filhos alfabetizados “não viciosos” pudessem receber o pecúlio. Mas o que era feito com os meninos que eram declarados incapazes ou sofriam acidentes de trabalho? Como eram protegidos pelo sistema de pecúlios?

Procurei na documentação do período a compreensão possível das formas de acesso dos aprendizes à instituição Marinha do Brasil, a formação militar, elementar e profissional por eles recebida e como se fizeram trabalhadores marinheiros. Nem todos os meninos estavam aquartelados nas Companhias/Escolas de Aprendizes-Marinheiros, estavam também nas Companhias de Aprendizes Artífices e de Artífices Militares, extintas em 1876, que funcionavam no Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro, considerada a maior organização industrial do período monárquico, a primeira instituição estatal a estabelecer o trabalho infantil compulsório e que também foi formadora de mão de obra para a indústria em crescimento. Mas como se deu, na prática, as possibilidades de que crianças e jovens conseguissem ascender socialmente a partir das oportunidades de aprendizagem das primeiras letras, da profissionalização e do engajamento na carreira militar?

O historiador Edward Palmer Thompson defende a existência de um caráter relacional entre o “ser social”, a “experiência” e a “consciência social”, e esta última se produz no desenrolar da ação humana. A atuação dos meninos e rapazes na Marinha do Brasil e na indústria naval, ou uma obrigatória adaptação aos “códigos escritos e não-escritos” dessa instituição militar, não impediu que estabelecessem identidades e diferenças com a Armada e com as práticas cotidianas de grupos antagônicos.

Apesar de a República trazer em seus dispositivos legais, em seus códigos escritos, o fim dos castigos corporais, por exemplo, aquilo que vai ser chamado por alguns oficiais da época de “costume bem estabelecido”, como disse o ministro Elisiário José Barbosa, continuará a se reproduzir no que o historiador Álvaro Pereira do Nascimento (2001, 2008) chamou de “tribunal de convés”, por se tratar de um costume: prática na qual o castigo exemplar podia ser ministrado até mesmo sobre os aprendizes, pois o comandante podia arbitrar a pena para cada delito. Os exageros punitivos dos comandantes iam além dos códigos escritos e a lei que para muitos valia era a dos costumes estabelecidos.

Mas a lei poderia ser arena de conflitos e produzir as brechas que levaram pais e mães a entrarem com pedidos de *habeas corpus* contra os recrutamentos de seus filhos sem autorização. Ou, no caso dos marinheiros, que reivindicavam, ano após ano, que o tempo na Escola de Aprendizes-Marinheiros fosse incorporado ao tempo de serviço. Ou, ainda, contribuir para que os marinheiros de 1910 pedissem o fim dos castigos físicos no Manifesto da Revolta da Chibata, baseados nos direitos que a República deveria garantir para os seus cidadãos.

As leis, os regulamentos, os programas de estudos são registros de valores e ideias historicamente situados. Posto isso, cabe questionar: que aspectos da realidade interferiram na produção dos códigos e das práticas vigentes e, a partir do que estava normatizado, como os diferentes sujeitos também procuraram as brechas para enfrentarem o que estava instituído?

A categoria central de análise será a de experiência, que, no caso dos meninos, aconteceu também na relação com o oficialato, nas demandas de profissionalização e carreira na Marinha - que se davam sob indicação dos oficiais -, na própria relação com as máquinas que avançavam tecnologicamente e exigiam novas relações de trabalho e nas condições econômicas estabelecidas pelo Estado perante a instituição. Essa relação acontece com pessoas em contextos reais. Nesse sentido, observa Thompson (1987^a, p.10) que:

A experiência de uma classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que os homens nasceram – ou entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, idéias (sic) e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não ocorre com a consciência de classe.

Com o mergulho nas fontes, pretendeu-se uma aproximação com as relações concretas daqueles tomados pelo viés teórico thompsoniano como os “de baixo” e que vivenciaram experiências em comum de dominações, conflitos e resistências. É necessário destacar que a documentação trabalhada não foi escrita pelas crianças e jovens, portanto, as suas vozes não

aparecem; o desafio, então, foi buscar esse conhecimento aproximado sobre esses sujeitos nas práticas reveladas nos discursos, avisos e regulamentações, nas consultas e nos pareceres do Conselho de Estado escritos pelos oficiais de comando. Assim, por exemplo, em cada artigo de uma resolução, numa tabela de delitos com seus respectivos castigos - transformada em regulamento -, nas consultas que narravam casos concretos e pareceres do Conselho Naval, os indícios do que os homens de comando queriam controlar.

Os acontecimentos políticos, econômicos e culturais entrelaçavam as relações e as ações daquela instituição apresentadas nos relatórios. Assim, juntar os fios e os eventos narrados por diferentes ministros e oficiais da Armada significou partir de um ponto de vista, dentre outros pontos de vista que existiam, e correr os riscos de tentar compreender a vida das crianças e adolescentes, os “de baixo”, a partir de um olhar do alto da escala hierárquica. Embora não houvesse homogeneidade entre os oficiais inferiores e superiores, nem mesmo entre os que eram de alta patente, suas narrativas e o embate de opiniões expressavam em grande parte uma determinada identidade coletiva que se queria produzir, por isso mesmo as situações de conflito ou resistência eram apresentadas por um único ponto de vista.

Boa parte das fontes traz oficiais de comando escrevendo sobre diversos assuntos referentes àquela pasta ministerial e sobre os seus subordinados, que ocupavam lugares sociais diferentes, porém os registros das práticas cotidianas são reveladores dos modos de dominação em meio aos conflitos. A educação militar como sistema fechado, com uma administração de técnicas calculadas com base na hierarquia dos postos por si só não produzia universalmente para a instituição o novo homem esperado, um heroico “homem do mar” projetado.

Os meninos traziam as experiências da cultura do seu estado natal, de suas famílias pobres e das ruas, viviam as rixas e as solidariedades dos adultos e até mesmo aderiam aos códigos escritos e não-escritos da instituição. As punições exemplares ou pontuais relatadas percorriam episódios diversos, como o do menino que roubou um pão de outro aprendiz e foi para uma solitária, ou outro que feriu gravemente um superior seu que apartava uma briga, ou os meninos que se recusaram a atirar em seus superiores rebelados na Revolta da Armada. Mas o roubo do pão era rebeldia própria da origem social do menino, era contestação, uma expressão potencial de indivíduo incorrigível de pouca idade, fome ou apenas um delito da mocidade?¹⁵

¹⁵ Para refletir um pouco mais, vejamos o que diz Walter Benjamin sobre essa etapa de vida: “Culpa e felicidade manifestam-se na vida das crianças com mais pureza do que na existência posterior, pois todas as manifestações na vida infantil não pretendem outra coisa senão conservar em si os sentimentos essenciais. Aqui, as hostes inimigas, culpa e felicidade, ainda se encontram inseridas em seu

Trata-se de uma pesquisa recortada num período histórico de mudança de regime e as fontes documentais oficiais permitiram acompanhar os movimentos de rupturas e de continuidades das políticas institucionais da Marinha na passagem do Império para a República. Pesquisei em todos os Relatórios do Ministério da Marinha¹⁶ entre 1870 e 1912 que eram enviados anualmente à Assembleia Geral Legislativa e acompanhei a trajetória da política interna de recrutamento, de organização e formação para o trabalho das crianças e adolescentes até a faixa etária dos 21 anos¹⁷.

Nesses Relatórios encontramos informações de vários assuntos de competência do Ministério da Marinha: regulamentações; Decretos, ofícios; avisos¹⁸; consultas e pareceres do Conselho de Estado; questões de orçamento da pasta ministerial; reivindicações de aumentos de soldos e de aspectos relativos às condições de trabalho e da carreira; pensões e constituição dos pecúlios; mapas com levantamentos estatísticos anuais diversos dos diferentes setores com quadros dos efetivos, suas procedências e motivos das baixas das Escolas de Aprendizes-Marinheiros e dos Corpos de Marinheiros; tabelas com informações sobre alimentação, vestuário, alojamento, dentre outras coisas; questões cotidianas como as doenças, as epidemias, os acidentes de trabalho, o alcoolismo e os tratamentos oferecidos nos hospitais e nas enfermarias; planos de trabalho e programas de estudo das Companhias/Escolas de Marinheiros-Aprendizes e da Escola de Marinha/ Escola Naval transformadas em Colégio Naval; análises de cunho político da situação da Armada e opiniões sobre os subordinados.

Busquei as informações sobre o tratamento de questões como recrutamento, disciplina, formação, engajamentos futuros das crianças e da juventude na Armada. Outras perguntas, por sua vez, estavam presentes na própria leitura das fontes: como o cotidiano histórico da época (epidemias, aspectos da cultura, modernização material dos equipamentos náuticos) e os eventos políticos (rebeliões, Lei do Ventre Livre, Abolição, Proclamação da República,

cenário, no terreno pacífico da futura batalha, da qual somente os anos vindouros conseguirão avaliar o desenrolar ambíguo e o desenlace que tudo decide. Por isso, nada mais reconfortante e, ao mesmo tempo, elucidativo do que permitir ao olhar que, da altura desses anos, venha repousar no campo da infância – campos cortados por abismos, embora também pacificados [...] (BENJAMIN, 2002, p.49).

¹⁶ O acesso aos pesquisadores está facilitado, pois os Relatórios encontram-se na página da Universidade Chicago <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>. Afirmo que não teria sido possível, dentro do tempo de um curso de doutoramento, ter acesso ao tamanho da documentação investigada se não estivesse disponibilizada na Internet, pois isso amplia o tempo de consulta às fontes se comparado com o tempo que temos nos arquivos. Outra vantagem é ter a qualidade de manuseio, pois, através dos recursos da informática, é possível ampliar a imagem e imprimir para consulta.

¹⁷ Essa é a faixa etária utilizada em várias legislações do período e mesmo no interior do Arsenal de Guerra para definir a faixa que antecede a idade adulta.

¹⁸ Em quase todos os relatórios, encontramos, em anexo, os Avisos, esses últimos são documentos de circulação interna que apresentam questões formais burocráticas, administrativas e cotidianas: alimentação (inclusive de militares do exército e de funcionários públicos a bordo de navio da marinha) contratação de cirurgiões, trocas de bonés...

Revolta da Armada, Revolta dos Marinheiros) interferiram na organização das Escolas e de seu programa formativo? Como a questão dos direitos aparecia como “código escrito e código não-escrito”?

O relatório como gênero textual, em tese, expressaria uma forma de registro dos acontecimentos e das políticas o mais próximo possível da forma como teriam ocorrido. Os documentos em questão apresentam em linhas gerais o tom, o peso e o sabor das palavras de seu narrador, mas nem sempre os assuntos mais delicados da conjuntura compareciam nos textos. Os Relatórios Ministeriais da Marinha tinham como seus destinatários principais os membros da Assembleia Geral Legislativa, o imperador e, na República, os presidentes. A produção escrita era permeada por análises sobre a Marinha no cenário nacional e internacional, trazia debates sobre proposições de gestões ministeriais anteriores e algumas temáticas foram recorrentes nas quatro décadas. Com qualidades textuais bem diversas, muitas vezes tinham a sua introdução escrita em primeira pessoa, podendo mesmo recorrer a um tom coloquial coberto de adjetivações para os eventos e sujeitos apresentados na narrativa.

Os Relatórios estavam sempre divididos em seções que mantiveram certo padrão ao longo dos anos e modificaram-se na medida em que apareciam novas repartições internas, enquanto outras eram excluídas. Cada ministro, com importância histórica diferenciada, imprimiu o seu estilo e, portanto, as formas de organização das seções também mudaram. Não era só o ministro que escrevia o relatório; anualmente todos os setores, incluindo as escolas, tinham que apresentar um balanço de suas atividades para serem compilados numa publicação única. Os anexos eram muito extensos e continham também, além do que já foi apresentado nos parágrafos anteriores, relatos de viagens de instrução, de professores da Escola Naval, de naufrágios, de estudos diversos.

As mudanças das sedes dos diferentes estabelecimentos nos próprios edifícios governamentais, ou nos prédios alugados para as Escolas de Aprendizes aconteciam com certa frequência. A lei que fixava a força naval e estabelecia o efetivo das escolas para o ano seguinte era modificada anualmente. As mudanças podiam ser bruscas e na passagem de um ano para o outro podia acontecer alteração de um quantitativo de 3000 para 1500. O mergulho nessas informações permitiu uma familiarização com as terminologias e as mudanças discursivas, e um nível de detalhamento factual que foi muito útil na redação do texto da pesquisa.

Os Relatórios Ministeriais também traziam discussões de políticas de Estado para a segurança do território e de relações internacionais. Essas temáticas foram avançando nos debates e a Marinha, como instituição de defesa nacional, reivindicaria com mais vigor uma

participação maior na partilha dos investimentos estatais. Com frequência, discutia-se o desenvolvimento das marinhas de guerras das nações consideradas mais avançadas e “civilizadas” e das marinhas de países vizinhos e os riscos da ausência de investimentos para o equilíbrio na região, além de não perder de vista o papel que a Armada exercia na organização e fiscalização das relações comerciais do Brasil com outros povos.

Questões como as voltadas para o material de guerra e a formação dos oficiais e dos marinheiros permaneciam ano após ano e a leitura dos Relatórios permitiu compreender como essas questões se relacionavam e produziam demandas formativas próprias dentro do estágio de desenvolvimento da tecnologia naval. Não raro os ministros dialogavam com relatórios anteriores sobre aspectos ligados à disciplina, formação para o trabalho e condições de trabalho e saúde. Os relatos sobre a vida dura no convés e as dificuldades de atrair adeptos para a vida no mar compuseram discursivamente os planos orçamentários e os projetos de formação e engajamento na profissão de marinheiro direcionados ao Poder Legislativo no Império e na República.

Além dos Relatórios Ministeriais e os arquivos da Marinha do Brasil, foram acessados os Livros de Ofícios do Arsenal de Marinha da Corte dos anos entre 1870 e 1872, onde foram encontrados vários assuntos administrativos e cotidianos, tais como: questões relacionadas a desligamentos e engajamentos na Armada; pedidos diversos de mães em relação aos seus filhos; variadas solicitações em torno das temáticas relativas à saúde do pessoal; inúmeros relatos em torno das condições materiais dos prédios e maquinários; atribuições funcionais para os diferentes setores hierárquicos; relações nominais de escravos da nação e de operários; registros de pedidos envolvendo prisioneiros paraguaios; registros de problemas com faltas e atrasos; narrativas de acidentes de trabalho e de brigas de praças contra guardas de polícia, dentre várias outras questões.

Outro material disponibilizado para os pesquisadores no Arquivo da Marinha é o acervo da Revista Marítima Brasileira, publicação que existe desde 1851 e que trazia inúmeros artigos de oficiais e historiadores navais que polemizavam e apresentavam as suas formulações sobre diversos assuntos administrativos, estratégicos e políticos da Marinha de Guerra do Brasil. Foi um importante material para colher impressões acerca do pensamento do oficialato. Nessas revistas encontramos estudos sobre as escolas de aprendizes de outros países e inúmeras formulações sobre o processo formativo no interior da Marinha do Brasil.

No Arquivo Nacional, o material arquivístico consultado foi o Fundo/Coleção denominado de Grupo de Identificação de Fundos Internos – GIFL, que reúne, desde 1981, o acervo documental da antiga Seção do Poder Executivo e Documentos provenientes das

repartições da administração central dos ministérios, de comissões e órgãos governamentais. Trata-se de um grande fundo sobre a Administração Pública do Brasil, onde foram encontrados: relatórios manuscritos de comandantes de Escolas de Aprendizes-Marinheiros, mapas, requerimentos de alistamento, ofícios de dispensa de menores por incapacidade física, avisos e pedidos de beneplácito ao Imperador, alistamentos de ingênuos com autorização dos senhores das mães escravas. O arquivo é vastíssimo e ainda há muito a ser descoberto por futuros pesquisadores.

As Escolas de Aprendizes-Marinheiros, a partir do aparato conceitual de Irving Goffman e Michel Foucault, foram identificadas como instituições totais, em suas tentativas de fabricação de um sujeito a partir do confinamento, dos rituais de disciplinamento, da vigilância, da punição e dos mecanismos de classificação e recompensa para os sujeitos que estão institucionalizados. Os mecanismos de poder estão, por exemplo, *no dito* das leituras em voz alta da lista de delitos e os seus respectivos castigos após a missa de domingo, ou *no não-dito* dos alojamentos e fardamentos diferenciados.

As crianças e adolescentes, por sua vez, em suas experiências compartilhadas, produziam resistências cotidianas. Sentiam fome, frio e cansaço, tinham as memórias das ruas e das suas famílias, viveram os rituais e as festas das ruas da cidade do Rio de Janeiro e buscavam as brechas de liberdade e transgressão nas licenças de domingos e feriados. A Marinha tinha os seus “costumes bem estabelecidos” que no cotidiano autorizavam práticas condenadas em discursos e legislações, mas, ao mesmo tempo, durante todo o período, foram registradas muitas fugas e deserções dos meninos e dos adultos, indicando uma postura de enfrentamento em relação às normas. As negociações a partir das legislações e de novas percepções no campo do direito, assim como a Revolta dos Marinheiros de 1910, expuseram que as necessidades humanas podem levar ao conflito e ao enfrentamento de duras regras de poder. Por outro lado, até que ponto a disciplina era imposta e em que medida havia uma acomodação, ou a aceitação das regras, ou resistência? Nas relações entre comandantes e subordinados o tempo era um valor não negociável. O tempo livre e o ócio foram controlados pelas tabelas de rotinas e pela vigilância permanente, como um tempo que reflete sobre a formação humana, um “uso-econômico-do-tempo”, como afirma Thompson (1998), que utiliza esse conceito para discutir instituições como a escola e a fábrica.

O primeiro capítulo “De Imperial Marinheiro a Marinheiro Nacional – as ”virtudes militares”, o recrutamento, a carreira e o ofício” apresenta um histórico sobre a criação das Companhias e Escolas de Aprendizes-Marinheiros e como os meninos e os rapazes eram encaminhados para a composição de seus efetivos. Traz as repercussões da Guerra do

Paraguai, da Proclamação da República e da Revolta da Armada nos discursos e práticas políticas dos oficiais do topo da hierarquia da Marinha, em suas relações com as políticas de Estado. A busca de um prestígio maior da Armada no campo das relações internacionais, envolto num sentimento de que o “homem do mar” é o especialista de uma arte superior ao do militar que atua na terra, sustenta os argumentos de defesa de maiores investimentos por parte do Estado e para a constituição de uma carreira para o oficialato da Marinha que fizesse jus ao papel que essa instituição cumpria perante a Nação. Outro aspecto que interferiu nos debates internos foram os avanços tecnológicos que a indústria naval vivia internacionalmente, que colocavam na ordem do dia os parcos investimentos do Estado na Armada e exigia outro tipo de formação para oficiais, marinheiros e aprendizes.

O segundo capítulo, intitulado “A infância e a mocidade na Marinha: aspectos históricos e as contradições”, apresenta como os oficiais compreendiam a infância e a mocidade em suas possibilidades de aprendizagem e disciplinamento. As discussões sobre as idades ideais para serem alistados nas escolas e o tempo de permanência deles nas mesmas, envolviam critérios que podiam ser formativos, mas que quase sempre obedeciam às disponibilidades financeiras de gastos do Estado e às necessidades de torná-los úteis para o trabalho mais cedo. Esse capítulo é tecido a partir de elementos da conjuntura histórica, a começar com a Lei do Ventre Livre, os debates sobre a Abolição, os discursos e práticas sobre “civilização” e “progresso” que envolviam a cidade e as instituições, as discussões sobre pátrio poder e *habeas corpus* para os recrutados ilegalmente e a regeneração dos “viciosos” e “incorrigíveis” pelo trabalho. O texto é desenvolvido também a partir do relato de casos envolvendo crianças e adolescentes que foram encontrados na documentação pesquisada.

O terceiro capítulo “Das ruas para os quartéis, dos quartéis para as ruas: disciplina, trabalho, saúde e as formas de viver do futuro homem do mar” traz a questão das formas de recrutamento ao longo do período e as posições dos oficiais sobre a origem racial e social dos meninos, a relação com as autoridades policiais e os juízes de órfãos e as opiniões divergentes dos ministros e oficiais sobre a aplicação dos castigos físicos. Foram tratados, nessa seção, as formas de disciplinamento, os tipos de delitos e suas respectivas punições, a classificação dos sujeitos dentro das escolas por mérito como instrumento que silenciou parcela dos que sofriam os abusos cotidianos. As condições de trabalho, os acidentes de trabalho e a exclusão dos quadros incapacitados em serviço apresentavam uma lógica utilitária do trabalho que implicou a descartabilidade dos meninos sem direito algum no ato da dispensa. A alimentação precária, as vestimentas inadequadas para o trabalho no mar, as epidemias, as doenças, os tratamentos e os falecimentos compõem o quadro das condições de sobrevivência dos

meninos e rapazes. Por fim, as determinações sobre a robustez a partir de critérios científicos que envolviam a questão racial e a discussão sobre a relação entre a compleição física dos meninos e rapazes e as suas origens dentro da população brasileira. Todos esses aspectos são tratados como elementos que também compõem a dimensão formativa desses indivíduos. Foram utilizados relatos de casos e artigos de oficiais que reconstituem para além dos relatórios ministeriais as condições de vida e trabalho de aprendizes, marinheiros e oficiais.

O quarto capítulo, “A educação ‘dos de baixo’, e as relações sociais de desigualdade – educação elementar, educação militar e educação profissional dos “homens do mar”, discute a formação militar, elementar e profissional a partir da análise do que era ensinado nas escolas, quem ensinava, as condições materiais para o ensino, formação das turmas e metodologias, e a relação entre teoria e prática. As discussões sobre o analfabetismo no país e as possibilidades de exigência de que os meninos e os rapazes já entrassem alfabetizados nas escolas e a questão da dualidade do sistema educacional que existia também no interior da Armada. Em que pese a formulação acerca do “capital humano” só ter sido teorizada nos anos 50, essa formulação contribuirá para compreender a ideia de que as escolas deveriam ter um “rendimento útil” para a Marinha. Por fim, verificaremos como os avanços tecnológicos e o reaparelhamento da Marinha interferiram no modelo de profissionalização e nas novas escolas criadas por especialidade profissional.

As questões centrais dos capítulos serão retomadas nas considerações finais a partir das reivindicações que constituíram a pauta do Manifesto da Revolta dos Marinheiros de 1910 e suas repercussões imediatas na Marinha do Brasil. Nessa parte da pesquisa o diálogo também será com os Relatórios Ministeriais de 1910 e 1912, dos ministros Joaquim Marques Baptista Leão e Manoel Ignácio Belfort Vieira, com um levantamento do que persistiu ao longo do período nos discursos oficiais e que possibilidades de mudanças na profissão, no trabalho, no trato com os dispositivos disciplinares e na formação começavam a ser gestados, após o evento histórico que ficaria como marca para a Marinha do Brasil e para a história do país.

1 DE IMPERIAL MARINHEIRO A MARINHEIRO NACIONAL: AS “VIRTUDES MILITARES”, O RECRUTAMENTO, A CARREIRA E O OFÍCIO.

Um país com a extensíssima linha de costa do Brasil poderá dispensar um exército; a marinha é que não, e marinha poderosa e illustrada.
Custódio José de Mello¹⁹

A presença de crianças e rapazes ainda imberbes na Marinha Militar do Brasil remonta aos primórdios do surgimento do Corpo de Imperiais Marinheiros criado em 1836. Entre 1832 e 1835 foram promulgadas leis que determinaram o envio de “órfãos desvalidos” para os Arsenais de Guerra da Marinha. A Regência, em nome do Imperador, determinou em ofício de 15 de outubro 1834, que “os moços brasileiros”²⁰ que pretendiam obter praça de praticante poderiam fazê-lo com a faixa etária entre 11 e 15 anos, idades em que a mortalidade infantil tinha números menores²¹. No entanto, existem registros que demonstram que as crianças já eram recebidas para alistamento ainda mais novas. Nesse mesmo ano e mês outro ofício²² é portador da seguinte ordem:

Manda remetter para Côrte, sempre que for possível, rapazes de 16 a 20 annos para serem empregados na Armada e Artilharia de Marinha.

Illm. E Exm. Sr. – Tendo a Regência em Nome do Imperador, por Aviso de 14 de junho último, Mandado sobre estar no engajamento ou recrutamento, ordenado em 26 de julho do anno passado, porquanto mui pouca gente vinha que pudesse servir, por ser quasi toda composta de velhos, casados e aleijados, o que augmentava as despezas desta Repartição, pois Ella era obrigada a fazê-lo regressar, os despendendo com isto muito mais; todavia, crescendo diariamente a falta de grumetes e soldados para os navios da Armada e Corpo de Artilharia da Marinha: Determina ora a mesma Regência que V. Ex. haja de remetter, sempre que possa, **rapazes de 16 a 20 annos, robustos, solteiros, e que não sejam (grifo nosso)**

Deus Guarde a V. Ex. Palácio do Rio de Janeiro em 16 de outubro de 1834. – Antero José Ferreira de Brito. – Sr. Presidente da Província da Bahia. (BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA, 1866, p. 267).

Por este ofício pode-se perceber que a Armada sofreu por longas décadas para dispor de um efetivo de marinheiros que fosse suficiente numericamente para as demandas da instituição. Além disso, como se vê no ofício, as levas que lá chegavam seriam de pouca valia

¹⁹ Em 1892, então Ministro de Estado dos Negócios da Marinha.

²⁰ BRASIL. MINISTÉRIO DA MARIANHA. Ofício de n. 351 - Marinha - Em 15 de outubro de 1834. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1ª Parte. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866, p. 266. DPHDM Arquivo da Marinha.

²¹ No início do século XIX, dos escravos desembarcados no Valongo 4% eram crianças e desse total apenas um terço sobrevivia até os 10 anos. Com 4 anos de idade já trabalhavam com os seus pais ou sozinhas, pois era comum se perderem deles. Aos doze anos o valor de mercado dessas crianças dobrava e desde cedo eram adestradas para o trabalho. Nos inventários os seus nomes eram acompanhados pela profissão que exerciam. Ver: PRIORI, Mary Del (org.) *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Ed. Contexto, 2004, p. 7-17.

²² BRASIL. MINISTÉRIO DA MARIANHA. Ofício de n. 353 - Marinha. - Em 16 de outubro de 1834. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1ª Parte. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866. DPHDM Arquivo da Marinha.

para os objetivos de equipar os navios e as tarefas de artilharia. Precisavam dos moços que estivessem em pleno vigor físico para o duro trabalho nas embarcações e estariam melhor qualificados na condição explicitada de “robustos, solteiros, e que não sejam pretos”. Com a criação da Companhia de Aprendizes do Rio de Janeiro, em 1840, iniciou-se uma prática de instrução que favorecia a formação de uma mão de obra de pouca idade para guarnecer as embarcações e os quartéis da Marinha Militar. Muitas crianças que circulavam no Arsenal de Marinha, trabalhando ou não, também podiam estar cumprindo alguma pena ou eram filhas dos que se encontravam presos, militares ou paisanos.

Abreu e Martinez (1997) lembram que a partir de meados do século XIX as práticas e os discursos voltados para a infância ultrapassaram os limites das Academias de Medicina. O foco das ações encaminhou-se também para o campo jurídico e as camadas mais pobres foram alvos das políticas repressivas do Estado. As discussões sobre a idade limite para a responsabilização penal tomaram corpo no período. Vejamos o que dizem as pesquisadoras:

Em outro sentido, há notícias, se bem que esparsas, de autoridades jurídicas do governo imperial defendendo a necessidade de se tomar alguma atitude frente às crianças “pobres”, “vadias” e “vagabundas”, que circulavam nas ruas das cidades, principalmente no Rio de Janeiro. Foi o caso, por exemplo, dos projetos contra a vadiagem propostos pelo Chefe de Política da Corte, Eusébio Coutinho Mattoso de Queirós. Em 1836, intencionava mobilizar a polícia para “caçar” os ditos menores e enviá-los aos Arsenais de Marinha e Guerra e à Casa de Correção. (HOLLOWAY, 1993 apud MARTINEZ; ABREU, 1997, p. 22)²³

Nesse período o recrutamento consistia num problema para as Forças Armadas e os Juízes de Órfãos eram orientados a enviar o maior número de meninos entre 12 e 17 anos para as oficinas dos Arsenais de Marinha. A Companhia de Aprendizes do Rio de Janeiro teve ao longo do período estudado, excetuando o período pós-Revolta da Armada, não só o maior quantitativo, como também, não raro, excedia o limite do efetivo, ao contrário do que acontecia em outras do Império. Os pedidos de remessas de meninos ficavam aquém, inclusive porque não podia ser qualquer menino, uma vez que as características oficialmente consideradas desprezíveis eram muito comuns na época entre os sobreviventes das ruas: meninos mal alimentados, pouco robustos e em grande parte eram negros.

Desde que foram criadas até 1910, período de finalização da pesquisa, a quantidade de Escolas de Aprendizes-Marinheiros em território nacional variou entre dez e dezoito e a justificativa para fechar uma escola num determinado período poderia, no ano seguinte, transformar-se no argumento principal para a abertura de uma ou mais escolas. As condições

²³ Para acompanhar a referências de Abreu e Martinez, ver: HOLLOWAY, Thomas. *Policing Rio de Janeiro: repression as residence in XIX century city*. Stanford: University Press, 1993.

de funcionamento também eram muito diferenciadas: umas funcionavam em prédios próprios ou em navios-escolas, outras em edifícios alugados; na República umas tinham lentes e professores, outras não; umas tinham viagens de instrução e outras não. Os programas de estudos voltados para a instrução elementar e para a formação profissional tinham suas mutações desenhadas por elementos que se justificavam pelos avanços tecnológicos, pelas demandas de formação profissional, ou por restrições orçamentárias. A educação militar, entretanto, permanecia constituída por seus códigos usuais que atravessaram uma vasta margem temporal, independente das mudanças na instrução elementar ou na formação profissional, o perfil de orientações propriamente militares permaneceu de 1870 a 1910.

A lógica de preparar a população pobre e livre, a partir da infância, para o trabalho, seria uma fórmula de livrar dos vícios os meninos que viviam nas ruas, regenerá-los e transformá-los em “trabalhadores úteis”. Nas oficinas dos Arsenais de Guerra os ainda muito jovens paisanos ou matriculados para fins militares não recebiam apenas os elementos voltados para a aprendizagem das primeiras letras e da formação profissional, mas trabalhavam de fato. A formação desenvolvida no Arsenal também visava fornecer mão de obra qualificada ou semiquificada para a indústria nascente e para os serviços públicos. As crianças e rapazes das Companhias também participavam nas brigadas de incêndios da Marinha, uma vez que a cidade do Rio de Janeiro era muito vulnerável às destruições causadas pelo fogo em função dos materiais inflamáveis utilizados nas construções, principalmente nas moradias da população mais carente. Por vezes, o governo preocupava-se em dar incentivos para que o aprendizado dos “menores” acontecesse de forma mais rápida com o objetivo de que pudessem logo estar ao menos semiquificados para o trabalho interno e externo, uma vez que a Companhia de Aprendizes Artífices também cedia os “menores” para arrematantes particulares e fábricas da cidade do Rio de Janeiro²⁴.

As Companhias de Aprendizes Artífices e a Companhias de Artífices Militares da Corte ensinavam ofícios como o de carpinteiro, calafate, ferreiro e era comum que recebessem crianças entre 7 e 12 anos. Ao completarem 16 anos eram obrigados a servir durante mais dez anos, recebendo pelos seus serviços “jornais e gratificações”. Cunha (2005, p.112-113) assim define;

Os estabelecimentos militares foram, assim, os primeiros a explicitarem a utilização no Brasil, a partir da segunda década do século XIX, de menores órfãos, pobres ou desvalidos, como matéria-prima humana para a formação sistemática da força de trabalho para seus arsenais, da

²⁴Ver: GREENHALGH, Juvenal. *O Arsenal de Marinha no Rio de Janeiro na História II* (1822-1889). Rio de Janeiro: Mandado imprimir pelo Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro. Impresso nas oficinas gráficas do IBGE, 1965.

mesma forma como utilizavam dessa fonte, se constituída de maiores de idade, para o preenchimento dos quadros da tropa e das tripulações.

Mas não foram apenas estabelecimentos de produção de artífices para seu próprio uso que o Estado fundou. Outros foram fundados para fora, para as necessidades das manufaturas “civis”, exclusiva ou complementarmente às das oficinas estatais.

O Rio de Janeiro era o centro da política naval e desde 1763, quando a cidade tornou-se a sede do Vice-Reino do Brasil, abriga nos sopés norte e oriental do Morro de São Bento e na Ilha das Cobras o Arsenal de Marinha da Capital Federal, como era oficialmente denominado. A situação dos aprendizes operários, paisanos ou sob o regime militar estava permeável às instabilidades administrativas e orçamentárias. Se num ano as Companhias de Aprendizes Artífices do Arsenal poderiam ser alvo de elogios por parte dos ministros e dos oficiais de escala hierárquica mais alta no ano seguinte já eram apresentadas nos relatórios como dispendiosas.

Em 1857 foi criada no Arsenal da Corte a Companhia de Aprendizes Menores. Quando completavam 16 anos eram enviados às Companhias de Artífices Militares, compostas por operários que serviam a bordo dos navios da Armada ou nas províncias e, em casos extraordinários, eram aproveitados no serviço militar da guarnição do Arsenal e de suas dependências. Até os vinte e um anos os artífices militares tinham quartel no Arsenal. O tempo de serviço obrigatório era de dez anos, salvo se tivessem sua atuação inviabilizada por moléstia ou indenizassem o Estado das despesas feitas com sua educação na instituição. Pelo regulamento teriam direito de gozar de todas as vantagens concedidas aos operários do Arsenal, além das específicas da Armada, com direito aos hospitais, receber jornada integral nos domingos e dias santos quando estivessem de serviço e preferência para o acesso às classes superiores das oficinas.

Distribuídos em diferentes oficinas no Arsenal podiam ir galgando postos. Entre 1840 e 1864 foi o período em que ocorreu a expansão e o aumento de prestígio dessas instituições em todo o Brasil. Com o início da Guerra do Paraguai, instalou-se um clima de desconfiança por parte das camadas populares em relação aos seus objetivos reais. A falta de planejamento das Forças Armadas no período prévio à entrada no conflito fez com que a Marinha começasse a esvaziar as Companhias de Aprendizes.

Havia uma evasão no interior do Arsenal, pois muitos operários se ausentavam para prestar trabalhos com melhor remuneração em outros lugares. Segundo Sousa (1998), seria correto afirmar que a deserção de “menores” acontecia em quantidade inferior se comparada à dos adultos. Porém, o retorno em termos de prestação de serviços poderia não ser tão rápido,

pois o menino, futuro operário, demorava mais para se formar. Nascimento (2010)²⁵ ressalta que na construção e reparo de navios eram exigidas muitas especialidades de profissionais e os conhecimentos demoravam a ser acumulados pelos aprendizes. Muitos dos que exerciam essas tarefas eram homens brancos e portugueses que traziam os seus escravos para trabalharem como ajudantes. A utilização de mão de obra escrava era um costume. Diz o autor:

Eles faziam os trabalhos mais repetitivos e pesados, mas também aprendiam a arte com seu senhor e deviam ter conhecimento vasto sobre o assunto, assumindo determinadas atividades menores do ofício ou mesmo o lugar do artesão, quando mais experientes. Tiveram momentos em que o intendente dispensou artesãos e aprendizes de algumas oficinas para empregar escravos comprados anteriormente pelo próprio Estado como operários. (NASCIMENTO, 2010, p.2)

Em 1875, as Companhias de Aprendizes Artífices e a de Artífices Militares começaram a ser extintas. O ministro Luiz António Pereira Franco, no relatório anual, atribuiu às autoridades locais, em especial, a responsabilidade pela decadência dessas, pois estavam indiferentes “em promover o alistamento das crianças desvalidas que vagueião pelas ruas dos povoados.” (BRASIL, 1876-1, p. 18). Em 16 de outubro, de 1875 foi expedida uma circular para os presidentes de províncias com as disposições concernentes ao recrutamento, mandando que fossem transcritas em jornais, afixadas nas portas das Igrejas Matrizes e remetidas aos Juizes de Órfãos e demais autoridades competentes. Porém, as províncias não tinham finanças para efetivar o transporte, do interior para a capital, dos “menores” destinados ao alistamento. Para resolver o problema o ministro concedeu o abono de uma diária de quatrocentos mil réis para as despesas de viagem dos indivíduos recrutados para o serviço militar que, achando-se nas condições da Lei, tivessem que ultrapassar a distância de duas léguas. Recomendava que as autoridades observassem o Regulamento e evitassem os gastos com menores que por falta de saúde, ou outro motivo, não pudessem ser alistados.

As iniciativas de oferta de formação elementar dos meninos eram diversificadas, porém nem todas eram regulamentadas ou consolidadas como prática institucional, mas a valorização, no campo do discurso, das oportunidades que aquelas crianças e jovens estavam tendo de aprender a ler e escrever ganhou corpo e na época da extinção dessas companhias, que formavam o operariado nos Arsenais²⁶, houve declarações dos homens de comando sobre

²⁵ Ver: NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. *O Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira: Escravidão nos arsenais da Marinha*, 2010. Artigo disponível em: <http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/>

²⁶ Em 1872, o Arsenal da Corte contava nessa época com 2394 operários, nesse ano, por exemplo, muitas obras civis e militares ficaram sob sua responsabilidade: o Dique Imperial, o Asylo dos Inválidos na Ilha do Governador, as enfermarias do Hospital da Marinha, as fortificações da Ilha das Cobras, o arrasamento da montanha entre os dois diques, edifícios, obras hidráulicas e muitas outras de

as chances que a população tinha de acesso ao ensino das primeiras letras e que estariam perdidas com o fechamento daqueles estabelecimentos.

O quadro de operários era composto pelo pessoal nas oficinas e também pelos aprendizes artífices e aprendizes externos. O operário para ser admitido precisava ter aptidão para a classe em que fosse destinado, ter boa saúde e robustez e estar na faixa etária entre os 21 e 30 anos. As Companhias de Aprendizes Artífices e de Artífices Militares foram extintas em 1879 pelo Poder Legislativo, o ministro José Rodrigues de Lima Duarte, porém, não pareceu muito convencido em seu texto:

O Poder Legislativo guiado pela ideia de fazer economias decretou a extinção das Companhias de Aprendizes Artífices, Artífices Militares e avulsos; mas atendendo-se a que essas instituições serviam para amparo de muitos órfãos e desvalidos que nellas obtinham instrução e um meio de vida, parece-me que melhorando o nosso estado financeiro, conviria restabelecê-las, ainda que em mais modestas proporções. (BRASIL, 1879, p. 40).

O reconhecimento de que a oferta do ensino elementar era um serviço prestado que aumentava as possibilidades para as famílias e crianças de acesso ao conhecimento letrado e à profissionalização sempre era suplantado pelo discurso de que o Estado investia e nada recebia de volta. Havia a queixa de que os meninos, e os mais velhos também, se formavam e depois se alocavam em empregos com melhores remunerações, deixando a Armada que não conseguia concorrer com as indústrias nascentes e outros particulares. Conseqüentemente, o Arsenal ficava sempre esvaziado de mão de obra. Pensou-se, então, em mecanismos diversos que pudessem conter a evasão dos operários, contemplando elementos voltados para aspectos profissionais, que iam desde questões disciplinares à incorporação do tempo de serviço como elemento que demarcaria a fidelidade e o não desperdício com o investimento do Estado. O debate interno sobre o tempo de serviço, como vantagem e não como obrigatoriedade, prosseguiria pelas quatro décadas estudadas.

Em fevereiro de 1885, as Companhias de Aprendizes Marinheiros passaram a ser chamadas de Escolas de Marinheiros-Aprendizes²⁷ e se firmaram como instituições

infraestrutura. Ver: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do ano de 1872 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 15ª Legislatura. (Publicado em 1873), p.23-27.

²⁷ Atualmente existem quatro unidades formadoras para o Corpo de Praças da Marinha: Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará, em Fortaleza (EAMCE); Escola de Aprendizes-Marinheiros de Pernambuco, em Recife (EAMPE); Escola de Aprendizes-Marinheiros do Espírito Santo, em Vitória (EAMES) e Escola de Aprendizes-Marinheiros de Santa Catarina, em Florianópolis (EAMSC). O acesso se dá por seleção pública, com a idade entre 18 e 22 anos para candidatos com ensino fundamental completo. O Edital do Concurso de 2012 traz a seguinte descrição: "1.4 - O Curso de Formação de Marinheiros para a Ativa será conduzido nas Escolas de Aprendizes-Marinheiros (EAM), sob o regime de internato, inteiramente gratuito e tem duração de um ano letivo, realizado em um único período escolar de 48 (quarenta e oito) semanas, no qual serão ministradas disciplinas do Ensino Básico e do Ensino Militar-Naval. Durante este curso, além de serem proporcionados alimentação, uniforme, assistência médico-odontológica, psicológica, social e religiosa, o Aprendiz-Marinheiro perceberá remuneração atinente à sua graduação, como previsto na Lei de Remuneração dos Militares." Ver:

formadoras que existem até hoje em menor número e concentradas em poucos centros urbanos do país. Desde a sua fundação as companhias, depois chamadas de Escolas de Aprendizes-Marinheiros, como já foi dito, foram destinadas às famílias pobres e ao recebimento de crianças órfãs ou abandonadas, neste último caso poderíamos afirmar, ainda, que houve também o “sequestro”, via recrutamento forçado, de crianças que tinham pais e viviam nas ruas trabalhando, brincando, nas festas e movimentações culturais da cidade ou desenvolvendo estratégias de sobrevivência que poderiam até mesmo ser a prática de furtos ou outros ilícitos.

Com o tempo, as divergências internas acerca das formas de recrutamento ficaram mais evidentes nos documentos oficiais e na visão de alguns historiadores navais. Os oficiais não indicavam tão somente caridade com os pequenos órfãos como elemento humanitário, mas reforçavam a argumentação de que o recrutamento forçado trazia para a Armada “elementos pervertidos” que corrompiam os grumetes. O “sequestro”, o enclausuramento, o poder vigilante e normatizador incidiam sobre o corpo dos “menores”, mas não impediam que houvesse as condenadas promiscuidades no cotidiano compartilhado. Os padrões de comportamento fora da moral institucionalizada eram entendidos como um produto externo, fora dos parâmetros instituídos, o que não garantiria um grupo homogêneo, mesmo que confinado e sob as duras regras militares.

Os debates internos não ficam imunes aos discursos sobre a formação do povo brasileiro. A crença na desigualdade racial e na “incapacidade civilizatória” dos negros defendida por intelectuais como Nina Rodrigues, Silvio Romero e outros, presentes no período anterior e posterior à Abolição, formataram análises e políticas de Estado. A concepção da criança perigosa²⁸ ganha corpo no campo das ideias nesse período. O termo “menor”, generalizado pela ação policial, passou a designar a infância pobre, em geral, antes mesmo da existência do Código de Menores de 1927 que vulgarizou os seus usos e sentidos. A “criminalidade infantil” era tratada no campo da antropologia criminal que buscava afinidades entre “menores” e criminosos loucos.

BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA. Comando da Marinha - Diretoria de Ensino da Marinha, Edital de 04 de Julho de 2012. Concurso Público de Admissão às Escolas de Aprendizes-Marinheiros. (CPAEAM) EM 2012. Disponível em: https://www.ensino.mar.mil.br/marinha/CPAEAM-Edital-2012.pdf?id_file=1710

²⁸ Analisando a Inglaterra do século XVIII, Thompson (1987a) atentou para o fato de encontrarmos poucos registros do que chama de “as maiorias sem linguagem” e como é tentador procurá-las nos arquivos criminais. Os que também eram chamados de “pobres de Cristo” poderiam ser divididos, de um lado, em pecadores penitentes, de outro, assassinos, bêbados e ladrões. O despertar das classes trabalhadoras fez tremer as classes proprietárias que acreditavam que os seus maiores adversários eram os despossuídos, detentores de uma mentalidade criminosa e “que qualquer pessoa sem emprego estável e sem propriedade teria de se manter por meios ilícitos” (1987a, p.57). Era necessário manter uma polícia mais eficiente e as autoridades deveriam administrar o incômodo das tabernas, feiras e quaisquer grandes concentrações de gente.

As políticas voltadas para instrução elementar e profissional da Armada foram passando por modificações constantes. Antes de querer salvar as crianças desvalidas dos vícios e tirá-las das ruas através das práticas institucionalizadas de higienização do espaço público, o discurso e as práticas que foram se engendrando com força no final do século XIX objetivavam traçar diretrizes de recrutamento e formação que tinham como finalidade central compor os efetivos dos Corpos de Marinheiros com sujeitos que se enquadrassem nos códigos da profissão e nas lidas no mar. As continuidades e descontinuidades nas políticas institucionais da Marinha estão presentes num período histórico que atravessou dois regimes diferentes e nos mecanismos administrativos marcados por diversos fatores, dos mais complexos aos mais simples: a mudança de um ministro, a queda de um regime, a falta de destinação orçamentária, a eclosão de uma revolta, o “tipo de gente” que surgia a partir dos instrumentos de alistamento, aspecto sempre discutido pelo oficialato que estava no comando.

Sobre a Abolição, José Murilo de Carvalho (2001) destaca que se de um lado notórios abolicionistas como Joaquim Nabuco, André Rebouças, José do Patrocínio, este último um grande propagandista, não dirigiam seus discursos aos escravos, mas ao imperador, à elite política, aos proprietários e à população livre, de outro, a Campanha Abolicionista foi o primeiro movimento político popular da História do Brasil. Entretanto, a República não teria nascido acidentalmente²⁹ e a ideia de que a população não participou da tomada de decisões vem sendo contestada por amplo grupo de historiadores que defendem que as iniciativas que surgiram após a Lei do Ventre Livre ganharam tons cada vez mais intensos na luta pela liberdade, não só através de rebeliões coletivas, fugas ou formação de quilombos, mas também ocupando o espaço da propaganda, dos associativismos, dos manifestos em defesa da oferta de educação para os filhos dos ex-escravizados.

Na virada do século XIX para o século XX, o debate sobre que tipo de nação deveria ser o Brasil e temas como cidadania, escravidão e indianismo ocuparam espaço central nos dilemas interpretativos. Schwarcz (1993) apresenta em seu estudo, como as teorias raciais deterministas e evolucionistas consolidaram uma noção de superioridade racial que serviria de modelo explicativo acerca das diferenças internas que conduziram o Brasil para um atraso em

²⁹ Um dos aspectos que teria agravado a situação da monarquia foi o fato desta não contar com o apoio das Forças Armadas para defendê-la, segundo Nelson Werneck Sodré (1979), a Abolição e a República surgiram em nosso país em consequência da progressiva ascensão da burguesia e do rápido desenvolvimento das relações capitalistas que se incompatibilizariam com o trabalho escravo e com a forma monárquica. Cita a mensagem enviada ao Congresso, de novembro de 1890, em que Deodoro faz referências à situação das Forças Armadas acerca da necessidade de se qualificar o serviço das armas, mais nobre função pública que o cidadão é chamado a desempenhar, e acusava o Império de reduzi-las à ignorância, à tortura e à degradação social. Esse discurso, porém, não encontrou ressonância entre os parlamentares. Nos primeiros momentos os militares estavam no poder, mas pouco a pouco o latifúndio e a burguesia se recompuseram e isolaram os militares, dificultando uma reforma radical no aparelho militar. Ver: SODRÉ, Nelson Werneck. *A História Militar do Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, p.160-163.

relação ao mundo ocidental, pois uma nação de raças mistas estaria fadada ao fracasso. Essa concepção constituiu-se vitoriosa por uma larga margem temporal e norteou os discursos institucionais, o exercício dos direitos sociais e as políticas de Estado que justificavam um acesso à educação, por exemplo, pautado pela desigualdade. Na Armada, a discussão sobre a origem familiar dos meninos e rapazes, sobre o nosso clima e a interferência no trabalho dos marinheiros, sobre a diferença na robustez entre crianças do sul e do norte e nordeste, sobre o nosso atraso intelectual frente às outras nações refletia sobre esse pressuposto civilizatório.

Em relação à classificação dos indivíduos pela cor da pele, Nascimento (2007) em seu estudo sobre a Revolta dos Marinheiros de 1910, revelou como o preconceito racial estava exposto em charges, notícias de jornais e revistas da grande imprensa. Para fundamentar a sua abordagem o historiador traz as ideias de José Eduardo Macedo Soares, um jovem oficial que, assim como os cientistas que estudavam teorias raciais, acreditava na inferioridade dos negros e defendia a mestiçagem como o caminho que levaria ao “branqueamento”, e os castigos corporais como uma necessidade. Para conhecer um pouco mais do que pensava esse oficial:

[...] Tendo por base o saber senhorial sobre os escravos e a “verdade explicativa da ciência”, José Eduardo de Macedo Soares entendia que a influência de uma raça sobre a outra não era exclusivamente eugênica, também se dava pela influência do convívio. Afinal, os negros traziam “todos os signos deprimentes das mais atrasadas nações africanas”, submetendo-se “as outras raças [...] à influência do meio criado pelos negros sempre em maioria”. Daí a sua crença em que aquela “massa incorrigível” de negros, dominante nos conveses e quartéis da Armada, tinha que ter sido excluída. Mas ela continuou na Marinha de Guerra, oferecendo “a mais propícia cultura do vício e do crime”. Não foi difícil para José Eduardo de Macedo Soares partir dessas conclusões para a defesa do castigo corporal. (NASCIMENTO, 2008, p.290)

Na Marinha, as comparações entre o trabalho escravo e o trabalho livre apareceram no Manifesto da Revolta dos Marinheiros, de 1910, como no trecho em que escreveram “Nós marinheiros, cidadãos e republicanos, não podemos mais suportar a escravidão na Marinha Brasileira” e em outra passagem em que explicitaram que o movimento também acontecia “a fim de que desapareça a chibata, o bolo e outros castigos semelhantes”. Eles eram trabalhadores marinheiros que identificavam naquelas práticas e na supressão da liberdade os mecanismos que os afastavam da “condição de cidadãos fardados em defesa da pátria” (Idem, 2009, p.97).

Neste período, o Rio de Janeiro era a cidade mais industrializada do país e havia uma forte presença da população negra na classe operária, assim como entre os muitos operários do Estado. Na composição de sua força de trabalho a Marinha possuía também os chamados escravos da nação. Embora fosse uma instituição militar eram muitos os paisanos a seu serviço e que realizavam trabalhos em obras públicas, na indústria naval e na indústria

particular. No final do século XIX, houve um aumento significativo do processo de imigração e desde 1870 os discursos oficiais apresentavam a preocupação com a larga contratação de mão de obra estrangeira para trabalhar nos navios, principalmente pela função de defesa do Estado, própria da Marinha, seria necessário formar um corpo nacional. Entretanto, além de não ter um amplo voluntariado, muitas funções no manejo das embarcações foram durante um tempo exclusivamente realizadas por estrangeiros, por conta da inexistência de profissionais especializados. Para que a Marinha abrisse mão dos estrangeiros precisaria dar uma formação profissional que suprisse as demandas de especializações.

Os escravos pressionavam para conseguirem o direito de morar fora da casa de seus senhores, por ser, ao menos simbolicamente, um passo de conquista da liberdade. Os senhores ganhavam com as jornadas de trabalho de seus escravos e ficavam desobrigados de sustentá-los. Assim, a alternativa destes era a ocupação das casas de cômodos e dos cortiços que reuniam famílias de ex-escravos e constituíam redes de solidariedade para a compra das cartas de alforria, além de ser uma opção de esconderijo em casos de fugas. O Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro e os principais quartéis que abrigavam a marinhagem estavam localizados nas proximidades de uma região com grande concentração desse tipo de moradia e os pequenos aprendizes nos dias de licença circulavam pelas ruas da capital da Corte.

O envio pela polícia dos meninos que circulavam nas ruas revela o tipo de liberdade que aqueles gozavam perante as autoridades. Os requerimentos das mães pedindo os seus filhos de volta indicavam a própria condição social destas que estavam longe de qualquer sistema de proteção para os seus filhos. Nascimento (2008, p.88) apresenta que na época, para a maior parte dos homens livres, o alistamento militar não atraía as “pessoas honradas”, cidadãs, proprietárias e trabalhadoras” e havia uma rede de troca de favores que, em tempos de paz, orientava quem era recrutável ou não.

Para se identificar quem era recrutável ou não, havia um “delicado código informal” reconhecido principalmente pelos recrutadores (eles não poderiam escolher à socapa, pois correriam o risco de tocar na densa relação de deveres e proteção existente entre clientes e patronos). A malha responsável pelo alistamento de voluntários e recrutas, aqueles que realmente entravam em contato ou “laçavam” os novos marinheiros e soldados, era composta de oficiais militares das Forças Armadas, policiais e guardas urbanos – subordinados aos chefes de polícia e aos presidentes de província – e mais “indivíduos” que se propusessem ao serviço. Esses “indivíduos”, que não eram oficiais militares nem policiais, poderiam ser pessoas comuns que aumentavam sua renda com trabalho extra. (Idem, 2008, p.89)

Chalhoub (2010) desenvolveu um conceito que permite uma compreensão da situação dos então libertos que denominou “precariedade estrutural da liberdade”, no Brasil do século

XIX, que é de grande valia para entendermos a experiência da vida em liberdade dos egressos da escravidão e seus descendentes, pois:

[...] Veremos as restrições constitucionais aos direitos políticos dos libertos, a interdição dos senhores à alfabetização de escravos e o acesso diminuto de libertos e negros livres em geral à instrução primária, o costume de conceder liberdades sob condição, a possibilidade de revogação das alforrias, as práticas de escravização ilegal de pessoas livres de cor, a conduta da polícia nas cidades de prender negros livres sob a alegação de suspeição de que fossem escravos fugidos. A ideia, enfim, é oferecer um panorama das dificuldades da vida em liberdade numa sociedade escravista, na expectativa de provocar alguma reflexão sobre a complexidade do legado da escravidão entre nós. (2010, p.34)

É com essa lógica da liberdade sob condição e com essas restrições constitucionais aos direitos políticos que os meninos eram recolhidos e enviados pelas autoridades policiais para instituições como as Companhias/Escolas de Aprendizes-Marinheiros. Nascimento (2008, p.94) ao tratar do sistema de alistamento militar expressa que o recrutador precisava ter atenção redobrada na Corte e em Salvador e necessitava observar os detalhes daqueles que cruzavam as ruas da cidade, pois era grande o risco de recrutar um escravo no lugar de um homem negro e livre.

A República chega e as interdições de setores da população, entre eles os analfabetos, as mulheres e os militares, frente ao sufrágio universal representa o controle político destes no campo dos direitos, afinal a sua universalização poderia ameaçar a classe oligárquica que queria se manter no poder. O que seria uma passividade do povo diante das interdições aos seus direitos é uma questão problematizada por Carvalho (2001) que considerou o comportamento entendido como não ativo da população como diverso do que entendiam os reformistas acerca de um modelo de participação de cidadão ativo, tanto da elite quanto da classe operária de então. Existiria um nível de consciência de seus deveres e direitos e, desta forma, a população se movimentava através de organizações e festas de natureza não política. As festas da Penha, por exemplo, representavam verdadeiras operações de guerra, lugar de brigas entre as forças policiais e o Exército, navalhadas entre os capoeiras e os romeiros, muita bebedeira e músicas que misturavam ritmos portugueses, brasileiros e africanos. O espírito associativo estava nas sociedades religiosas e de auxílio mútuo e estas associações se organizavam em grupos comunitários de pertencimento. Muitas dessas estruturas comunitárias excluídas do modelo contratual e liberalista da época, discriminadas e até mesmo excluídas, contribuíram para construir a identidade coletiva da cidade, pois mais adiante foi o futebol, o samba e o carnaval que deram ao Rio de Janeiro uma comunidade de sentimentos. A Revolta da Vacina, por sua vez, revelou um aspecto defensivo e

desorganizado da ação popular, refletindo mais sobre o que o Estado não podia fazer do que sobre suas obrigações.

Permanece, no entanto, o fato de que entre as reivindicações não se colocava a de participação nas decisões, a de ser ouvido ou representado. O Estado aparece como algo a que se recorre, como algo necessário e útil, mas que permanece fora do controle, externo ao cidadão. Ele não é visto como produto de concerto político, pelo menos não de um concerto em que se incluía a população. É uma visão antes de súdito que de cidadão, de quem se coloca como objeto da ação do Estado e não de quem se julga no direito de influenciar. (CARVALHO, 2001, p.143)

Na cidade do Rio de Janeiro esses rostos das “classes perigosas”, escondidos na multidão, ganhavam formas de expressão em movimentações urbanas como a Revolta do Vintém e a Revolta da Vacina, que entraram para a história por questionar uma ordem da elite governante no poder, diretamente relacionada aos costumes, à moradia e às condições de sobrevivência dos trabalhadores. A industrialização, a explosão demográfica e a crescente pauperização exigiam novos comportamentos sociais que precisavam integrar os diferentes personagens citadinos numa ordem pretensamente burguesa. O século XIX criou a rua como expressão da diversidade urbana, onde desfilavam os personagens europeizados, os que perambulavam abandonados pelos seus direitos de cidadãos, os que se ocupavam das profissões da rua e as crianças – também chamadas, segundo o referencial médico-jurídico-policia da época, de “pequenos mendigos”, “vadios”, “viciosos”, “delinquentes”, “degenerados”, “perigosos”, “incorrigíveis” e tratadas pela categoria “menor”.

Chalhoub (2006) cita as discussões sobre o surgimento da expressão “*classes perigosas*” que parece ter surgido em 1840, num estudo sobre criminalidade de Mary Carpenter, para definir a chamada “infância culpada” que promovia o sustento de sua família através de furtos e do não trabalho. O termo “*classes perigosas*” vai também aparecer na Câmara de Deputados do Império do Brasil nos debates sobre a repressão à ociosidade e os parlamentares baseavam-se no livro publicado, também escrito em 1840, por M. A. Frégier, um alto funcionário da polícia de Paris que, ao fazer uma descrição detalhada de todos os tipos de “malfeitores” que agiam nas ruas parisienses, acabou detalhando como viviam os pobres da cidade.

Era difícil denominar no período do Bota-Abaixo do Prefeito Pereira Passos o que era um cortiço e o que era uma estalagem quando se definiam as habitações populares. “Cortiço” acabou sendo o termo utilizado pelas autoridades sanitárias para demarcar o estigma sobre os hábitos de seus moradores que eram oriundos das “classes perigosas”. Os higienistas defendiam a necessidade de destruição desse tipo de moradia insalubre responsável pelos aglomerados perigosos, em péssimas condições sanitárias e foco de afecções mórbidas. Era

comum a presença de sobrados ou casarões ao lado das estalagens e dos cortiços, além disso, os seus moradores representariam uma ameaça constante aos outros moradores próximos, por serem “focos de moléstias e de todos os vícios” (CHALHOUB, 2006).

Mas não era só a cidade o alvo da regeneração, a regulamentação do espaço urbano representou uma forma de domesticação da infância, pois a população pobre utilizava a rua como espaço socializador. O Estado buscou normatizar a infância a partir de um paradigma civilizatório positivista e da projeção da imagem do adulto ideal, separando os bons e os maus elementos. A palavra regenerar significa “educar os genes” e melhorar a “raça” e tal lógica passava pelos campos biológico, político e cultural, a fim de aprimorar o patrimônio genético.

A desqualificação da família no trato da educação de seus filhos é outra característica que permite compreender o período e as mães que buscavam ter os seus filhos recrutados à força de volta. O trabalho seria a fórmula para moldar crianças com disciplina rígida, articulado em espaços fechados e com o tempo controlado, elementos considerados importantes para uma higiene mental. Esses aspectos citadinos e da política de Estado mais geral conversavam intimamente com as políticas institucionais da Marinha e na forma como a infância e a mocidade eram percebidas.

A experiência dos “homens do mar” com a hierarquia começava na origem familiar e no tipo de formação que recebiam nos estabelecimentos de ensino. Essa dualidade no tratamento da infância e da juventude pode ser identificada nos espaços distintos de formação na carreira militar: a Escola Naval e a Escola de Aprendizes-Marinheiros. De um lado, os filhos das “classes perigosas” e a formação possível que ocorria nas Companhias / Escolas de Aprendizes-Marinheiros para as carreiras subalternas, de grumete ou soldado a primeiro sargento. De outro, os meninos que almejavam se formar para o oficialato. No Império, o critério de aceitação eram os seus laços familiares e de nobreza, pressupostos para seguir a carreira de guarda-marinha a almirante. Esses meninos bem-nascidos disputavam uma vaga na Escola de Marinha ou no Colégio Naval e, a partir de 1886, na Escola Naval, quando os critérios de acesso passaram a voltar-se para os conhecimentos prévios que os meninos possuíam; após a aprovação nas provas de seleção, eram classificados nas vagas pelo desempenho, mas o desempate se dava por origem familiar, priorizando os filhos de militares.

Os ministros e oficiais com funções de alto comando produziram análises que demonstravam que estes estavam acompanhando o que acontecia nos países que possuíam uma indústria naval mais avançada e ao longo do período, paralelamente, construíam propostas de formação profissional e estruturavam discursivamente qual era o tipo de “homem do mar” que pretendiam para as guarnições, para as funções de defesa e para

operarem as tecnologias que disparavam nos avanços que transformavam em tempo muito curto embarcações e armamentos de primeira linha em obsoletos materiais de guerra. As propostas operavam-se no mar revolto do orçamento do Império e depois da República em que as intensas demandas de investimento no material humano e tecnológico em todos os setores naufragavam nos constantes cortes de verbas que resultavam numa profusão de regulamentos e de políticas descontínuas que impediam a produção de melhores condições de trabalho e de profissionalização.

O Brasil chegou ao final do século XIX sem conseguir desenvolver um poderio naval a altura de países como Inglaterra, França, Alemanha e EUA. A indústria naval brasileira e, em especial, o Arsenal de Marinha, que teve um papel importante na industrialização do Rio de Janeiro e na formação de mão de obra da indústria em geral, entrava em declínio. A destruição de oficinas e prédios durante a Revolta da Armada de 1893 agravou as condições estruturais, além de tudo o Ministério enfrentava mais um período de cortes orçamentários, impedindo a reposição do que foi danificado no Arsenal. O discurso oficial estendeu por anos a crítica em relação à localização do Arsenal, considerada estrategicamente muito vulnerável, sem que a pressão fosse revertida em liberação de verbas para a Marinha. Os investimentos parcos serviram para reduzir a importância do Arsenal na indústria local e muito do que anteriormente era produzido internamente foi transferido para terceiros.

1.1 Guerra do Paraguai: do *front* ao mérito, da antiguidade a um novo olhar sobre a profissão

O espírito do Exército ou da Marinha reside em seus oficiais.
Luiz Antônio Pereira Franco³⁰

A Guerra do Paraguai teria sido o evento histórico de maior importância do século XIX, superando até mesmo as proclamações da Independência e da República, assim considerou José Murilo de Carvalho (2005). Segundo o historiador, até a metade do século XIX a ideia de Brasil era limitada a uma pequena parcela da população, a guerra teria produzido um inimigo concreto e brasileiros de todo o país, voluntários ou sob recrutamento forçado, foram reunidos para lutar pela mesma causa. No processo de construção de uma

³⁰ Ministro da Marinha em 1876.

identidade para o conflito a imprensa de então teria forjado a imagem do inimigo, tarefa fácil uma vez que Solano Lopez contribuiu muito para a apresentação de sua figura como ditador e símbolo da barbárie, que acreditando no poderio de seu exército, numeroso, mas mal equipado, invadiu a província do Mato Grosso e matou centenas de brasileiros. Nessa produção de símbolos que despertassem o sentimento patriótico um deles dava o tom de pertencimento do jovem à pátria, sobretudo.

O tema do voluntário despedindo-se da mãe é poderoso e recorrente em várias poesias populares recolhidas por Clamon. Em uma delas, vinda de Santos, o filho diz: “Mamãe, eu sou brasileiro/ E a pátria me chama/para ser guerreiro.” A lealdade à pátria aparece aí como superior à lealdade familiar. A mãe reconhece a precedência de outra mãe, que os positivistas mais tarde chamariam de mátria. O chamado da pátria também se sobrepõe ao da amada, inclusive na poesia erudita. Bernardo Guimarães, em “O Adeus do Voluntário”, canta: “Dever de leal soldado/Me arranca dos braços teus/Hoje a pátria que padece/Me dizer-te adeus.” O consolo do voluntário é poder um dia, após a guerra, “as grinaldas de amores, unir os lauréis da glória”. (CARVALHO, 2005, p.180-181)

O quadro no *front*, entretanto, era menos glorioso do que o respeitável público leitor tinha acesso. Claro que falar em público leitor nessa época merece o registro de que em 1871 apenas 16% da população brasileira era composta de alfabetizados, sem contar que não deveria ser muito uniforme a forma de se classificar uma pessoa em suas qualidades leitoras e escritoras, e, principalmente, não havia um interesse da administração imperial ou dos senhores de escravo em difundir essa arma cívica. Faltavam quase todas as condições para o exercício dos direitos civis para a população legalmente livre, sobretudo a educação. Tais direitos tornavam-se instrumento do poder pessoal e de cooptação política no caso das camadas superiores da sociedade, enquanto a população pobre era alvo da prática política de enquadramento. Não existia um poder que pudesse ser chamado de público e as práticas políticas sugeriam a natureza do Estado e a qualidade da cidadania. (CARVALHO, 2001, p. 21-23). A população estava acostumada a uma postura de súditos e “tal envolvimento com o serviço militar, representava uma introdução, mesmo que traumática, a um mundo cívico distinto da sua vida privada” (CARVALHO, 2007, p.11). O amor à pátria, em sua típica construção da época, não poderia esconder os cerca de cinquenta mil mortos nas batalhas, pelas doenças e pela fome, numa guerra que era para ser curta, mas que se estendeu por cinco longos anos.

[...]Os recrutas, designados de Voluntários da Pátria, eram, como usual, em sua grande maioria, negros e mestiços livres. Escravos também se apresentaram ou foram recrutados. Muitos fugiam e se alistavam como homens livres, outros eram libertados para a guerra por seus senhores, como substitutos, isto é, no lugar de outra pessoa; em troca de indenização pelo governo; ou ainda como um ato de colaboração voluntária para o esforço de guerra, realizado por entidades, como os conventos que possuíam cativos, e até por indivíduos isoladamente.

Entre 7 e 10% dos combatentes eram de libertos. Entre 150 e 200 mil homens foram mobilizados para a guerra. Um número elevado de soldados, não menos que 50.000 - alguns estimam em até 100.000 -, não voltaram.(SALLES, <http://bndigital.bn.br/guerradoparaguai/conthistorico.html>. 2012, s/p)

Foram muitas as perdas humanas e intensas as discussões posteriores, pois um conflito armado em seu percurso histórico não acaba no último tiro no campo de batalha, os desdobramentos subsequentes podem produzir implicações não apenas nas políticas de Estado, mas também nas formas como os sujeitos individuais e coletivos traduzem essas experiências em práticas sociais. A Guerra do Paraguai teria sido o momento de apogeu do Império e o início de seu declínio no processo de formação dos Estados Nacionais da América Latina. Estava em jogo, nesse conflito, o equilíbrio entre os Estados do Rio da Prata e da luta entre eles para assumir uma posição dominante no continente. Por conta dessa disputa por hegemonia o Brasil não era um aliado natural da Argentina e o apoio brasileiro ao processo de independência do Uruguai e do Paraguai teve como objetivo conter uma expansão dos argentinos, que na época ainda lutavam pela unificação nacional.

O Paraguai, até então, era um aliado do Brasil contra a Argentina, mas superestimou as disputas internas desses dois países. Além de tudo, o país estabeleceu uma política protecionista que dificultava as importações europeias, fato que começou a incomodar os ingleses, e passou a ter uma interferência mais ativa nos negócios da região. Lopez errou em suas previsões e, em 1865, Brasil, Argentina e Uruguai formaram a Tríplice Aliança que resultou em setenta mil mortes.

O governo imperial brasileiro havia oferecido aos voluntários: terras, prêmios em dinheiro, preferência em empregos públicos, títulos nobiliárquicos, alforria para os escravos e assistência às viúvas, aos órfãos e aos mutilados. Mas não foi isso que aconteceu no retorno dos Voluntários da Pátria mutilados de Guerra e de muitos outros combatentes que terminaram os seus dias nas ruas, ou nos Asylos dos Inválidos, sendo comum nos Relatórios o registro de que os incapacitados não queriam se submeter à disciplina militar destes estabelecimentos, ocupavam um prédio do Estado e representavam gastos. Para solucionar a questão a proposta era que os vitimados pela Guerra fossem enviados para as suas famílias e recebessem um pecúlio do Estado. Por outro lado, muitas viúvas ficaram sem pensão, pois a documentação exigida para o pagamento do benefício era extensa e cara, e estas ficavam sem condições de criar os seus filhos que engrossavam as fileiras da legião de órfãos.

Sousa (1998)³¹ afirma que entre 1836 e 1870 a participação dos menores oriundos da Companhia de Aprendizes-Marinheiros no contingente do Corpo dos Imperiais Marinheiros foi de 33,45%. Mas durante a Guerra do Paraguai o percentual subiu para 37,57%, cerca de 6,76% do total de praças era de menores libertos e dos trezentos e trinta e um voluntários menores (1865-69), duzentos e noventa foram adestrados para alguma atividade e enviados para confronto bélico. Outro elemento chama muita atenção nos dados do período levantados pelo pesquisador: 89,87% dos menores nos corpos de aprendizes de marinheiros haviam sido aprisionados por autoridades policiais.

Venâncio (2004, p.208) descreve esse período como de “caçada” às crianças nas ruas da capital brasileira e encontraremos nos quadros dos oficiais que lutaram na Guerra a presença de pequenos marinheiros de 11 ou 12 anos de idade e assim fala “desses mártires anônimos”:

Em que pese a louvação da historiografia oficial em relação aos “grandes almirantes”, foram os garotos saídos das ruas, ou praticamente raptados das suas famílias, que de fato se expuseram aos perigos das balas de metralhadoras e de canhões. Foram eles que, de maneira mais arriscada, ajudaram os aliados antiparaguaios a vencer a guerra.

Posteriormente, o governo criou novas Escolas e mudou as legislações, cassando direitos e descortinou-se o pouco valor que dava à liberdade de crianças e adolescentes. Marques e Pandini (2008, p.85) dão um exemplo como essa prática interferia na vida das famílias e na repulsa que a população criou pelo serviço militar nesse período e no pós-guerra também:

O juiz nos diz que a população de seu município tem aversão à vida militar e refere-se à Companhia como depósito de aprendizes. Ora, a escola de Paranaguá foi criada às vésperas da Guerra do Paraguai, e certamente meninos recém-alistados devem ter sido mandados para o Arsenal do Rio de Janeiro para servir como serviçais nos navios da esquadra brasileira. Deles, vários devem ter perecido, suscitando aversão da população à vida militar nos municípios dos quais provinham. Sem aprendizado prévio essas crianças sucumbiam mais facilmente durante as batalhas travadas. Além do mais, alterou-se a legislação, durante o conflito, para possibilitar o envio de um maior número de meninos. O presidente da província, Polidoro Cezar Burlamaque, em relatório enviado à Assembleia Legislativa do Paraná diz que em virtude da “época anormal que atravessamos”¹⁴ meninos que não contavam com 16 anos poderiam ser remetidos ao quartel general da Marinha.

Salles (1996) chama a atenção para a situação externa, as nações centrais do imperialismo estavam mais poderosas do ponto de vista tecnológico e material, além de

³¹ Jorge Prata de Sousa estudou o período de 1836 a 1870 e buscou compreender como uma sociedade assentada sobre as relações de produção escravista qualificou a mão de obra escrava, liberta e livre para um tipo de trabalho distinto e contrário ao sistema escravista. Ver: SOUSA, Jorge Prata. A mão de obra de menores: escravos, libertos e livres nas instituições do Império. In: SOUSA, Jorge Prata (Org.). *Escravidão: ofícios e liberdade*. Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro - APERJ, 1998.

estabeleceram uma penetração financeira crescente nos países “mais atrasados”. Também eram constantes as intervenções militares pautadas na lógica de expansão dos Estados nacionais e na defesa de seus interesses. Ao final da Guerra o triunfo militar da monarquia não impediu que muitas mazelas estivessem impostas, já que estava quebrada financeiramente, mais dependente da economia estrangeira como o prestígio abalado ao expor para o mundo a sua base escravista.

A Guerra terminou deixando o debate aberto sobre as nossas Forças Armadas, seu reaparelhamento, os baixos soldos, a formação de seus efetivos, a profissionalização de seus quadros e a dinâmica de seu papel nas relações internacionais. Ao mesmo tempo aconteciam as polêmicas em torno Lei do Ventre Livre, a primeira grande reforma do sistema escravista, que causaria repercussões na ordenação do Estado. Após intensas discussões, as Escolas Militares e de Marinha sofreram mudanças e surgiu em 1874 uma nova Lei de Sorteio Militar, que não foi cumprida. As revoltas no seio do militarismo deram muita munção para as disputas em torno da natureza dessas instituições e sua relação com as políticas de Estado.

Muitas associações militares foram criadas para defender os interesses corporativos e os militares oriundos de famílias tradicionais que compunham o oficialato elencavam as suas reivindicações no parlamento. Porém, os operários escravizados, libertos ou livres também se movimentavam em seus espaços de trabalho e nas ruas da cidade. O operariado do Estado estava localizado em empresas públicas que atuavam, por exemplo, na implantação de estradas de ferro, na Marinha Mercante e nos arsenais, e parte desse contingente votava nas eleições. Os operários que trabalhavam no porto já negociavam com o governo e tinham formas associativas próprias.

Arias-Neto (2009) destaca que o prolongamento da Guerra do Paraguai foi entendido como fruto da “imprevidência dos homens de Estado” e tornou-se uma das explicações nos espaços de disputa política mais geral e entre os oficiais da Armada, que produziram uma determinada visão da “classe militar”, com novos valores sobre a profissão e sobre nação. Havia uma cisão entre os oficiais expressa por Jaceguay³² que identificava de um lado os que foram servir à nação no Paraguai e, de outro, os que ficaram na Corte como “desnaturados filhos da pátria”. Em questão estava o debate sobre as divergências acerca dos critérios de

³² O Almirante Artur Silveira da Mota é também conhecido como Barão de Jaceguai. Aos 14 anos veio para o Rio de Janeiro com o seu pai quando este foi eleito senador pela província de Goiás. Foi considerado um dos mais brilhantes alunos do Colégio Naval. Foi nomeado, ainda muito jovem, ajudante de ordens e secretário do Vice-Almirante Tamandaré, que foi Comandante-em-Chefe das forças navais no Rio da Prata. Lutou na Guerra do Paraguai e participou das batalhas de Curupaiti e Humaitá.. Escreveu, dentre outros livros, “Reminiscências da Guerra do Paraguai”. Ver: JACEGUAI, Artur Silveira da Mota, Barão de. *Reminiscências da Guerra do Paraguai*. 2ª ed. Revisada e atualizada. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 1982.

promoção na carreira e defesa da valorização das “virtudes guerreiras” do militar corajoso que desfilou os seus atributos de coragem no campo de batalha, o que implicaria na secundarização do tempo de serviço como mérito. Ao final, segundo Arias-Neto (idem), muitos dos jovens oficiais, desiludidos com a pouca estima pelos seus feitos, abandonaram a vida militar no pós-guerra, enquanto outros desenvolveram ideias reformistas em relação ao Estado, assim como um sentimento de que o “profissional” da Armada foi injustiçado através de regulamentações internas pautadas em usos e costumes anacrônicos.

Pautado no mérito ou na antiguidade, o debate público e interno desses servidores do Estado trouxe essas duas características para organizar a carreira militar que orientaram as discussões sobre as políticas formativas institucionais. Dentro das particularidades de um organismo militar que se constituiu a partir das práticas de hierarquização, nesse período, a carreira foi pensada tão somente no seu topo e em como evitar as evasões de jovens oficiais que ficavam longos anos sem mudanças em seus postos militares, isso quando conseguiam ascender na carreira. Estava em jogo o que fazer com os oficiais de carreira mais velhos que permaneciam na Armada e não abriam vagas na hierarquia para a ascensão dos mais jovens. A instituição não podia abrir mão da experiência de seus combatentes mais antigos e de suas linhagens, pois o oficialato da Armada era formado, em grande parte, pelos filhos de ilustres militares do passado e desvalorizá-los seria rasgar as tradições inventadas, porém, o labor do “homem do mar” se encorpava na virilidade e juventude de seus componentes.

Em 1873, para acalmar os ânimos militares do topo da pirâmide os soldos são aumentados, excetuando os do Corpo de Imperiais Marinheiros e foi aprovada a Lei de Promoções, mas o acesso à progressão na carreira se dava somente para um determinado número de vagas, combinando antiguidade e mérito. Entretanto, não havia consenso nessa discussão que se arrastou por um longo período, pois se a antiguidade seria um critério objetivo que evitaria desvios e favorecimentos, por outro lado o mérito pelos bons serviços alimentava a emulação e as necessidades de fortalecimento da Armada. No debate interno o princípio de merecimento teria a desvantagem de dar lugar às ambições, às intrigas e ao arbítrio dos superiores, sendo necessária a combinação de critérios entre antiguidade e concurso público. Essa seria uma reforma que buscava um quadro de oficiais que fossem profissionais, com uma carreira baseada no mérito e na antiguidade, é o que Arias-Neto diz tratar-se “do nascimento de um pensamento burguês, que buscava abrir o caminho das armas a todos os cidadãos, cuja distinção se fundaria em suas capacidades e habilidades” (2009, p.39).

Os Relatórios de 1870, 1871, 1874 e 1877 apresentavam as propostas de retirar do quadro de combatentes os oficiais que estavam em idade avançada e dar chances de ascensão aos mais novos, porém tendo em vista a política de cortes orçamentários os governantes das políticas de Estado defendiam que essa medida representaria gastos não previstos com os reformados, motivo suficiente para que a discussão se arrastasse ano a ano. No Relatório de 1874, o ministro Joaquim Delfino Ribeiro da Luz tratou da necessidade de eliminar dos quadros os oficiais combatentes que, por idade ou moléstia, não pudessem mais suportar a vida na ativa e pelos critérios da reforma, então defendida, esta poderia ser voluntária, compulsória pelo limite de idade e disciplinar. Entretanto, não seriam reformados compulsoriamente por limite de idade os generais comandantes-em-chefe de operações de guerra e os oficiais generais jamais poderiam ser reformados por motivos disciplinares.

Em 1876, o ministro Luiz Antônio Pereira Franco propõe harmonizar a Lei de Promoções na Armada com a do Exército quanto à oportunidade de tempo para preenchimento das vagas, pois somente uma vaga estaria disponibilizada a cada ano e acontecia de existir ao longo do ano a vacância de um número maior de vagas. Se havia nas propostas uma diferença importante de critérios para a reforma e promoções entre os oficiais, a situação para os praças era a de invisibilidade no quesito profissionalização, e os homens de comando explicariam a exclusão desses com o argumento de que ficariam na Marinha passageiramente, com uma situação que não seria igual a do oficial que permaneceria por toda a sua existência na Armada. Para o ministro, a esperança de ganhar dinheiro e obter melhor posição o chamava para a vida civil logo que concluía o seu “curto” tempo de serviço militar obrigatório e defendia que, de fato, o espírito do Exército ou da Marinha residia em seus oficiais. (BRASIL, 1876)

Com uma lógica de carreira formulada tão somente para os oficiais, com pequena repercussão para os oficiais de postos mais baixos, ficaria mais difícil valorizar os marinheiros e sua formação inicial. Apesar das formulações acerca da profissão estarem concentradas no topo da pirâmide hierárquica, os debates promoveram um olhar diferenciado sobre os serviços públicos que esses profissionais prestavam à nação e foram a porta de entrada para que fossem feitas comparações com as Marinhas de outros países. Lentamente outras categorias profissionais como médicos, professores, enfermeiros, engenheiros começaram a ser pensadas em suas especificidades e em mecanismos de maior profissionalização destes que passaram a ser enviados para se aperfeiçoarem fora do Brasil.

No espaço do sistema formativo a discussão em torno da profissionalização produziu mecanismos meritocráticos para os alunos da Escola Naval e mais adiante para os meninos e

rapazes das Escolas de Aprendizes-Marinheiros e nas escolas profissionais. Na medida em que a Marinha precisou ampliar o universo formativo dos aprendizes, em função dos avanços tecnológicos, e necessitou especializá-los numa profissão, uma nova relação com os critérios de entrada e permanência dos meninos foi se desenvolvendo.

Logo após a Guerra do Paraguai a carreira dos oficiais estava estruturada para ter os anos iniciais de formação instrucional e militar na Escola de Marinha e depois na Escola Naval, pois ultimados os estudos os jovens guardas-marinhas já saiam classificados pelos seus desempenhos. A concepção desenvolvida era a de estabelecer um papel para a Escola de Marinha não só como fonte principal de “instrução” dos jovens oficiais, mas como base para regular pelo mérito a classificação que mais adiante interferiria na progressão nos postos; os guardas-marinhas saiam da escola com a antiguidade no posto regulada pelo merecimento que provinha das notas e do bom comportamento. Então, a Escola de Marinha teria um papel fundamental pois como “base é pedestal legítimo onde se pode alçar o mérito e a intelligencia dos alumnos” conservando as “tradições do merecimento relativo capaz de estabelecer com acerto o direito mil vezes sagrado das preferências; direito que na carreira militar se exprime pelo direito de antiguidade e de mando, de superior e subalterno” (BRASIL, 1873, A-E-15).

Em alguns momentos a exclusão dos subalternizados era abordada pelos que estavam no topo da pirâmide militar, que traziam algumas reivindicações por melhorias para este setor da Armada. Essa situação acerca do tratamento da profissão e da baixa remuneração pode ser ilustrada mais adiante no Relatório do Quartel-General da Marinha, de 01 de janeiro de 1888³³, assinado pelo ajudante general João Mendes Salgado e que demonstra um reflexo dessa temática com os “de baixo” ao afirmar que os trabalhadores paisanos não recebiam remuneração proporcional e “nem daqui podem esperar mais do que a miséria e o abandono, quando a enfermidade e a incapacidade os vem colher”. Seu registro é duro e relata que muitos morreram mendigando a caridade de seus companheiros e pediu aumento para os oficiais e para os servidores paisanos. Reclamou dos maus serviços prestados pelos trabalhadores e ressentiu-se dos “vícios que produzem a má vontade, o desgosto latente e o desânimo”. Contribuiria para tal situação a minguada retribuição monetária e a dificuldade nos acessos aos postos (BRASIL, 1887, A1-3-5).

Já desde muitos annos se tem reconhecido a necessidade de pôr um paradeiro aos males que assim destroem o enthusiasmo dos jovens que se dedicam a árdua profissão e que tentam fugir

³³ Publicado em: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Luiz Antonio Vieira da Silva. Relatório do anno de 1887 apresentado à Assembléa Geral Legislativa na 3ª Sessão da 20ª Legislatura. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1888. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

a tarefa mais brilhante, como é a do mar, e reanimar as forças abatidas dos que perderam a esperança de mais justas recompensas.

Apesar da crescente demanda de novos mecanismos de valorização profissional pós-Guerra do Paraguai, os aumentos de soldos não saíam e nem mesmo a mudança proposta na acessibilidade aos postos da hierarquia militar logrou êxito na política interna. A ausência de conquistas no terreno profissional foram produzindo novas formas de controle e de justificação para a falta de critérios que contemplasse a todos. O descontentamento aumentou em todos setores e em função disso a Armada passou a classificar as práticas cotidianas e a instituir novos delitos. Sem aumento de salários, sem valorização na carreira e na falta de uma política de estímulo, o caminho foi punir os descontentes. O desleixo com o trabalho passou a ser relatado como um problema em todos os níveis e como não havia respostas que pudessem ser dadas a todos, a forma encontrada foi aumentar o peso da desídia nas cargas de punições e permitir alguma diferença de tratamento através de premiações por bom comportamento.

Com a República, mesmo com a anunciada e não cumprida “abolição dos castigos corporais”, a Armada não conseguia completar os seus quadros e o ministro Custódio de Mello (BRASIL, 1891), preocupado com a situação, propôs a alteração do Decreto n. 3 de 16 de novembro de 1889, que reduziu o tempo de serviço para nove anos, pois avaliava que em pouco tempo as esquadras ficariam totalmente desguarnecidas. Não acreditava que a Lei do Sorteio Militar de 1874 pudesse desde logo obter resultado favorável, nem mesmo entre os marinheiros mercantes. Sem melhorias nas condições de trabalho, sem incentivos para a profissionalização para garantir a entrada e permanência nos quadros, a alternativa foi mexer com uma regra que, mesmo naqueles tempos de ausência de direitos, tornaria voraz qualquer trabalhador: o tempo de serviço, nesse caso o de serviço obrigatório.

Não foi a primeira vez que os marinheiros foram penalizados pelo que chamaremos de desídia governamental e pela falta de braços. Em 1854, o tempo de permanência obrigatória dos imperiais marinheiros recrutados ou oriundos das Companhias de Aprendizes passou de 12 para 20 anos, gerando discussões entre os oficiais e parlamentares na Assembleia Geral Legislativa, mesmo durante a Guerra do Paraguai³⁴. O ministro Custódio de Mello suspendeu “temporariamente” a concessão de baixas por conclusão do período obrigatório, no novo tempo de serviço que passaria a contar como tempo de reengajados e pelo reengajamento compulsório³⁵, e em troca aufeririam vantagens além dos soldos.

³⁴ Para melhor entender essa discussão ver: ARIAS-NETO, José Miguel. *Em busca da cidadania: praças da Armada nacional, 1867-1910*. Tese de Doutorado em História – USP. São Paulo: 2001.

³⁵ Utilizei o termo *reengajamento compulsório* para efeito de redação, pois não é termo explicitado nos documentos.

Mas a Marinha precisava de homens e máquinas. Custódio de Mello, a exemplo de seus antecessores, apresentou os problemas da Força Naval e destacou que desde 1885 os seus antecessores pediam verba ao Poder Legislativo para a reconstrução do material flutuante, insuficiente para a defesa da Nação. Excetuando os encouraçados Riachuelo e o Aquidaban e o cruzador Almirante Tamandaré eram poucos os navios que possuíam as qualidades necessárias para a guerra naval moderna. Discorreu sobre a ciência da guerra e as questões de estratégia, tática e técnica, sendo que nos dois últimos ramos operava-se, segundo o ministro, uma revolução com o crescimento dos materiais de guerra que potencializaram a velocidade como elemento de poder nas esquadras modernas. (BRASIL, 1891)

Custódio de Mello (idem, 1891) ao avaliar o poder bélico da Marinha brasileira apresentou uma análise negativa da situação vivida na época em relação às maiores marinhas do mundo. Fundamenta as suas análises trazendo as opiniões de profissionais e estadistas das marinhas de países como Inglaterra, França, Itália e Alemanha que declaravam publicamente os seus prováveis adversários e seus pontos vulneráveis em relação a esses países potenciais inimigos para um enfrentamento bélico, como horizonte para a construção dos programas militares. No caso brasileiro, apesar das relações cordiais existentes, a comparação do ministro foi com a Argentina que estava equipando sua força naval com materiais de guerra construídos na Europa, mais velozes e apropriados para operarem nas águas do Prata, ou seja, estrategicamente, era o exemplo portenho que o país devia mirar.

1.2 Internato ou Externato? Nas malhas do confinamento, nas dobras da profissão

O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior 'adestrar' [...]
Michel Foucault³⁶

A Marinha já apresentava um sistema próprio de ensino. Após autorização da Lei n.3230 de setembro de 1884, foi expedido o Decreto n. 9611 de 26 de junho de 1886, reunindo num só estabelecimento, sob a denominação de Escola Naval, a Escola de Marinha e o Colégio Naval e foram aquartelados na Ilha das Enxadas, localizada na Baía de Guanabara. Essa unificação vinha sendo discutida em anos anteriores porque traria vantagens para os cofres públicos e para o ensino. Havia a sugestão de que fossem seguidos os moldes da Escola

³⁶ FOUCAULT, 2009, p. 164.

Militar que reunia os cursos preparatório e superior, organização que traria ganhos, inclusive, para a disciplina, segundo a opinião dos oficiais que participaram dos debates. Para entrar na Escola Naval o candidato teria de ter mais de treze e menos de dezessete anos e esta compreendia três cursos: o preparatório, o de náutica e o superior. Os cursos preparatório e superior teriam a duração de três anos cada um. O curso de náutica dividia-se em duas séries e os alunos que o completavam recebiam a carta de piloto, eram paisanos e externos e somente ficavam sujeitos à disciplina militar dentro do estabelecimento.

A preocupação dos oficiais com o interesse dos jovens pela carreira do oficialato justificava-se pela procura muito pequena pela formação na Armada. No período pós-Guerra do Paraguai, muitas vagas de 2º tenente ficaram por preencher por conta da insuficiência de guardas-marinha que anualmente eram habilitados pela Escola de Marinha, pois além do desinteresse da “boa sociedade” em matricular os seus filhos, também havia um altíssimo índice de reprovação. Para exemplificar, temos os dados de que entre 1871 e 1874, de cento e três matriculados no Externato, vinte e quatro passaram a Escola de Marinha (BRASIL, 1876, p.53). Então, o ministro anunciou que no intuito de remediar a situação autorizava a criação do Colégio Naval em substituição ao Externato.

Criado em 14 de julho de 1871 o Externato funcionava como uma instituição complementar da Escola de Marinha, destinado a preparar os alunos para a matrícula no 1º ano de formação para guarda-marinha. Em seu primeiro ano de existência recebeu duzentas e oitenta e duas inscrições para os exames que precediam a matrícula; dos cento e quarenta cinco aprovados, somente trinta e quatro foram encaminhados para a Escola de Marinha e destes apenas onze passaram para o 3º ano e conseguiram entrar para o quadro da Armada. O ministro Joaquim Delfino Ribeiro da Luz criticou os gastos com o Externato e considerava muito alto o custo por aluno que o Estado estava dispensando do erário público. Destacou o fato de que uma Lei publicada em 30 de setembro de 1871 permitia que com os “ligeiros conhecimentos exigidos” os aprovados no curso oferecido pelo Externato pudessem escolher outros destinos diferentes da Escola de Marinha após concluí-lo. Polemizava se este seria o melhor caminho para atrair o alunado:

Reduzir a simples leitura e ao conhecimento das quatro operações numéricas os preparatórios que actualmente exigem-se para admissão no Externato; dar-se um uniforme aos alumnos e autorizar outras providências propostas e de igual valor, seria apenas attenuar o mal sem conseguir destruí-lo em todos os seus effeitos prejudiciaes. (BRASIL, 1873, p.54)

No centro da polêmica estava a permanência do regime de externato entre as escolas formadoras de oficiais e este seria o principal defeito da instituição, a começar pela própria

denominação de Externato. Segundo os defensores de seu fim, a experiência dos estabelecimentos mantidos por conta do Estado e que oferecia ao pensionista pobre recursos para seguir a sua “vocação” teria sido, até então, infalível para qualquer ramo de atuação da Marinha. O sistema de externato teria perturbado a lógica disciplinar, com repercussões nas seções formadoras de marinheiros, de artífices, de oficiais e de maquinistas. Até então, com os “ligeiros conhecimentos exigidos” o aluno era direcionado para a formação na Escola de Marinha, onde encontrava de imediato asilo e proteção, também garantidores de disciplina. As tradições alteradas permitiram que os alunos permanecessem um ano como aluno externo, formato que teria produzido resultados negativos como: menor compromisso com os estudos, muitas resistências com as regras e os índices de reprovações.

O modelo de confinamento dos aprendizes seria eficiente para a promoção da vocação dos futuros oficiais. Os métodos de subordinação e de adestramento ao modelo militar educativo e a relação docilidade-utilidade constituíam o processo disciplinar para os “homens do mar” em formação, fossem os futuros oficiais ou os futuros marinheiros, e tinha uma fórmula geral de dominação que esquadrihava o tempo, o espaço e o movimento de forma diferenciada para os que tinha origem na “boa sociedade”, ou para os filhos dos pobres, ou das “classes perigosas”. Essa mecânica de poder definia-se a partir do que se queria para cada um dos corpos e distinguia-se a partir do campo de aplicação: uns precisavam ser domesticados para domesticarem e outros domesticados para aceitarem a domesticação. A instituição convergia processos de origens diferentes, pois, como na escravidão, se apropriava dos corpos nas ruas retirando-lhes a liberdade e os sujeitava aos castigos físicos típicos daquela forma de dominação, assim como se ajusta aos mecanismos típicos da disciplina colegial com a classificação por mérito, comportamento e conhecimento científico associados a uma técnica essencial das instituições militares: a hierarquia. Para Foucault a disciplina é a anatomia política do detalhe.

As condições para o ensino elementar, profissional e militar exigiam políticas de Estado. Custódio de Mello (BRASIL, 1891) chegou a fazer autocrítica por ter, quando deputado, impugnado a aquisição de mais navios para a esquadra, dando como razão a deficiência do pessoal e propôs o aumento do número de escolas. O ministro ressaltou que o regulamento das escolas deveria ser alterado, valorizando a instrução e melhorando a educação militar do aprendiz, futuro marinheiro. Defendeu que o Poder Executivo destinasse orçamento para melhoria das condições materiais das escolas, que em sua maioria funcionava em prédios alugados - o ideal para a formação dos meninos seria que existissem navios

especiais, que reunissem condições higiênicas e instrucionais, necessárias “ao cultivo intelectual do aprendiz-marinheiro” e,

Realmente, quanto a instrução, não há muito a esperar presentemente, quando o regulamento das ditas escolas marca um só professor de primeiras letras para cada uma, sendo, entretanto, de 300 aprendizes o estado completo de duas d’entre ellas, de 150 o de duas outras e de 100 o das demais, com exceção apenas das do Pará e Matto Grosso; cumprindo notar que, conforme há demonstrado a experiência, um professor não pode atender a mais de 50 meninos. Ao menos, é esta, si não me engano, a proporção guardada nas escolas primarias da Alemanha. (BRASIL, 1891, p.31).

Imaginar a tarefa atribuída ao professor de ensinar cinquenta meninos que em sua grande maioria não sabia ler, escrever e contar, com temperamentos e estágios de aprendizagem muito diferenciados, já nos indica que este tinha um grandioso desafio. Porém, dimensionar essa árdua tarefa posta em prática para trezentos meninos pode ajudar a entender uma das dificuldades que as escolas tinham de alfabetizá-los. Ao longo do período estudado, os registros dão conta que muitos dos que lecionavam nas Escolas de Aprendizes-Marinheiros não tinham formação para tal: eram oficiais inferiores, capelães ou até mesmo aquele aluno sabia um pouco mais e que poderia ensinar. Não havia materiais próprios para a aprendizagem das primeiras letras, além da imposição de uma cultura escolar militar que em muito se distanciava das experiências anteriores vividas pelos meninos.

Custódio de Mello entrou na Escola de Marinha aos dezesseis anos e muito jovem já comandava embarcações, portanto, as suas experiências permitiam que percebesse na relação homem/máquina o papel fundamental do pessoal como operadores das tecnologias e como combatentes. Desta forma, não tinha dúvidas da necessidade que tinha a Marinha de formar um “pessoal superior e subalterno sufficiente e efficiente” (BRASIL, 1891, p. 8).

Sem um pessoal combatente assim preparado, possuindo experiência e habilidade profissional e instrução militar e dotado de coragem, energia e perseverança, perde todo o seu valor o mais poderoso material, que, em caso tal, será como um monumento de força assentado sobre base deliquescente. Um pessoal numeroso, mas carecidos daquelles predicados, pode ser facilmente destroçado e vencido por um punhado de homens, que, os possuindo, não disponha senão de instrumentos de combate inferiores. (BRASIL, 1891, p. 8)

A esta altura o governo republicano acreditava que a melhor política de Estado para aumentar o número de marinheiros nacionais estava nas Escolas de Aprendizes Marinheiros e na Lei de Fixação da Força Naval de 1891, alargou efetivo destas para 3000 sem, contudo, conseguir o crescimento do número de praças no Corpo de Marinheiros Nacionais e mesmo preencher o total de vagas nas Escolas. Esse era um recurso usual, mexer nos quantitativos estabelecidos como medida política para atender as demandas de composição dos corpos, para

mais ou para menos, pois as regulamentações não vinham acompanhadas de medidas qualitativas que atraíssem a população, e até mesmo convencessem os Juizes de Órfãos e autoridades a enviarem mais meninos. As premiações que existiram por um tempo³⁷ ou as propagandas afixadas nas portas de igrejas não eram atrativos suficientes para que o preenchimento dos quadros se desse por completo no efetivo geral das escolas.

Essa discussão sobre a relação que as famílias tinham com a Armada é tratada por Silva (2006) em sua dissertação de Mestrado sobre a Companhia de Aprendizizes Marinheiros do Piauí que funcionou na cidade de Parnaíba, no período de 1874 a 1915, recebendo menores de toda a província do Piauí e também da província do Ceará. Para a autora as vantagens oferecidas como alimentação, fardamento, material escolar, soldo mensal, assistência médica e religiosa tornavam-se mais expressivas por se tratar de uma época em que o acesso à educação era difícil. O discurso justificava o recolhimento dos menores que depois se constituiriam em mão de obra qualificada. No período republicano a Escola tinha prestígio e recebia as autoridades da cidade em dias festivos e a elite local não poupava propagandas nos jornais para atrair os indesejáveis meninos que circulavam pelas ruas. Porém, segundo a autora, dentro do segmento social visado pela Escola de Aprendizizes Marinheiros do Piauí e no imaginário da cidade de Parnaíba, e provavelmente no restante da região, havia o sentimento de que aquele era um espaço assustador e de torturas inconcebíveis³⁸.

Os relatos internos da Marinha mostram outra realidade da instituição, que coincide com o imaginário dos menores, que assusta e que provoca aversão a estes espaços. A Revista Marítima Brasileira, de 1882, fazendo referência às Companhias, traz a seguinte informação: “As nossas – Companhias de Aprendizizes -, como se achão montadas, participão, mais de caracter de asylos de menores desvalidos do que de escolas de ensino profissional da arte de marinheiro”. (REVISTA, 1882, p. 587-588). Um Relatório de um Membro do Conselho Naval assim se referia aos menores da Companhia do Piauí: “[...] sete [menores] ultimamente admitidos, aos quais ainda não se forneceu fardamento por não havel-o no paiol [...] do que resulta andarem alguns aprendizes descalços. (MARINHA 1883). Acrescentando que os quatro primeiros menores admitidos na Companhia do Piauí dormiram no chão por falta de acomodação. (SILVA, 2006, p.9)

³⁷ Para conhecer de forma aprofundada as práticas sociais surgidas em torno das premiações: Ver: NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. *Cidadania, cor e disciplina na Revolta dos Marinheiros de 1910*. Rio de Janeiro: Mauad X / FAPERJ, 2008. Ver também o trabalho do mesmo autor intitulado: *A ressaca da marujada: recrutamento e disciplina na Armada Imperial*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2001.

³⁸ Rozenilda Maria de Castro Silva destacou o relato de Humberto de Campos no capítulo intitulado “Um Susto” de seu livro *Memórias* (1962), a curiosa reminiscência do autor de seus tempos de infância estava dentre os castigos o que ele mais temia: a internação na Escola de Aprendizizes Marinheiros, que seria um lugar de tortura. Revela o seu medo da máquina de cortar cabelo que, em seu imaginário, funcionaria assim: “-Mete-se a cabeça do menino, ali, a máquina roda, e arranca todos os cabelos de uma só vez.”. Campos conta a estratégia de sua mãe para controlar o seu comportamento: esta teria criado um personagem chamado comandante Gervázio e inventou que ele escrevera uma carta reclamando da cena que assistira e que se aquela situação se repetisse mandaria um marinheiro buscá-lo para assentar praça na Escola, pois testemunhara Humberto correndo no quintal atrás de um pato, e dizendo nomes feios em voz alta. (CAMPOS, 2006 apud SILVA, p.260-261).

Custódio de Mello (BRASIL, 1892, p.42-43) convencido de que não seria possível conseguir pessoal em quantitativo suficiente com o número de escolas existentes, ainda mais com o voluntariado sem prêmio, propôs no Congresso a criação de mais escolas, o projeto foi aprovado, mas não conseguiu sucesso no seu intento, pois faltavam edifícios apropriados e os alugueis tinham valores excessivos. Afirmava ser necessário reformar o código político, pois a Constituição Federal só permitia o recenseamento na Marinha Mercante, o que não satisfazia as necessidades da Marinha de Guerra, sendo necessário estender a inscrição militar a todo o pessoal marítimo e aos habitantes do litoral, ou seja, o controle se estenderia não só sobre o indivíduo, mas também sobre as comunidades de pescadores.

Dentro dos limites orçamentários, afirmava que estava tentando melhorar as escolas no que concernia à instrução. Trouxe da Inglaterra espingardas para distribuir entre os aprendizes para inculcá-los o gosto pelo tiro e propôs dar prêmios aos que se distinguissem nessa parte da instrução profissional. Mello (BRASIL, 1892) insistia que na distribuição dos gastos a Marinha deveria consumir menos em material e investir mais na instrução, na educação intelectual e moral dos aprendizes. Mas a sua preocupação com a carreira também concentrava-se no topo da pirâmide hierárquica. Para ele valia mais ter poucos navios, mas bons comandantes que fossem instruídos, jovens e ativos, pois as tarefas de comando, em sua opinião, seriam mais importantes na Marinha do que no Exército, porque em uma batalha o general dirigia a ação longe dela, ao passo que o Almirante era envolvido no combate como qualquer marinheiro. As comparações com o Exército, muito recorrentes nas intervenções do ministro, continuaram quando se referia aos oficiais de patentes menores e lembrou que um 1º tenente da Armada, mesmo em tempo de paz, passava a metade de sua vida no mar, ficava longe dos seus e exposto a perigos diversos, enquanto um capitão do Exército teria sobretudo a tarefa de comandar manobras pela manhã.

Essas qualidades de comando e combate seriam quase todas atributos da juventude e só em fraca proporção encontradas nos homens de idade avançada. Com esse argumento justificou a necessidade de reforma compulsória, tendo por base a idade, pelas razões que mais se faziam sentir na Marinha do que no Exército, segundo Mello. A preocupação em comparar a atividade militar do mar com a da terra tinha também um fator político, pois era maior a participação do Exército na política de Estado da República, além de seu contingente ser mais numeroso, não raro as propostas de melhorias na carreira do oficialato da Armada esbarrava nos gastos que exigiriam uma equiparação com o Exército. Mello não se esquivou de propor claramente no Relatório o tratamento diferenciado para os oficiais das duas armas, pois os trabalhos do oficialato da Armada seriam mais árduos e a “sua paga deveria ser maior

que a do official do exército, por isso que ella deve ser proporcional a estes ônus, responsabilidade e trabalhos.” (BRASIL, 1892, p. 24). Seguiu propondo medidas de ajustes na carreira do oficialato que iria desde a discussão da reforma compulsória e redução das idades a aumento de soldo. Pede atenção especial para a questão do pessoal,

Para manobrar as modernas máquinas de guerra, verdadeiras maravilhas da indústria, de uma delicadeza e complicação infinitas é necessário um pessoal especial, cuja profissão tornou-se por isto demasiado complexa. Outrora, na época dos navios de vela, os conhecimentos do official de marinha limitavam-se à manobra de velas; hoje, porém, estes conhecimentos tornaram-se mais amplos e complexos, pois além da manobra de velas e navegação, o official precisa saber manejar diferentes tipos de máquinas a vapor e respectivos geradores; o manejo da artilharia raiada moderna, de tiro lento e rápido e composta de canhões de pequeno, médio e grosso calibre, verdadeiras maravilhas, com seus reparos movidos por água, vapor e ultimamente pela electricidade; torpedos moveis e fixos; modernos explosivos, a meteorologia etc, assuntos esses que constituem cada um uma sciência. (BRASIL. 1892, p.25-26)

As mudanças precisavam acontecer em todos os níveis. Em 1893, a direção das Escolas ainda era acumulada por capitães de porto ou por inspetores dos arsenais³⁹, esse aspecto entrava em contradição com o que vinha sendo argumentado por vários ministros do final do Império e início da República, pois estabelecimentos de instrução militar, na visão do oficialato, não poderiam prescindir de vigilância imediata e constante de seu respectivo diretor ou comandante. A vigilância e a disciplina não conteriam a resposta para a ausência de perspectiva profissional que presidiu durante todo período estudado, 1870 a 1910, a situação dos praças que também não viam chances de ascensão, percebiam baixos soldos, tinham uma vida dura e desertavam em grande número.

Os homens de comando, sem querer perder os melhores, buscavam formas de garantir o recrutamento e a permanência, fosse dando prêmios para os que se reengajassem após o término do serviço obrigatório, ou impedindo a baixa dos que já houvessem cumprido o tempo. Mais adiante a formação profissional, o bom comportamento e a classificação de acordo com o seu estágio de profissionalização dentro da Marinha indicariam um caminho de ascensão também para a base da pirâmide, ainda que com restrições.

A criação das escolas profissionaes abriu uma era nova para o corpo de marinheiros nacionaes: colloca o seu pessoal em condições não só de ser vantajosamente utilizado em suas respectivas especialidades, mas também de aspirar ao seu ingresso no corpo de officiaes inferiores, cuja reorganização não pode ser retardada.

D'est' arte, haverá justo incentivo para que as praças se conservem alistadas por dilatado prazo com real proveito para o serviço. (BRASIL, 1906, p.42)

³⁹ Até 1876, as Escolas tinham como comandantes oficiais da Armada, quando o ministro Luiz António Pereira Franco propôs, como medida de contenção de gastos, que passassem a ser dirigidas pelos capitães de porto ou por inspetores dos arsenais, sem aumento do soldo destes.

Nessa discussão acerca da profissionalização compareciam, além do mérito e do tempo de serviço, a formação elementar e profissional. Na primeira década do século XX, começou a ecoar um repertório de conhecimentos científicos e práticos necessários para os praças como elementos classificadores que proporcionariam uma progressão da carreira militar. O acúmulo de conhecimento para o exercício de uma profissão refinou a própria percepção do sujeito diante de sua atividade laboral.

Em 1900, o ministro da Marinha J. Pinto da Luz lamentou que a organização do orçamento de seu ministério estivesse sendo feita de acordo com as condições financeiras do país, resultando na inconveniente redução de verbas que, pela natureza e importância dos serviços, deveriam antes ser aumentadas. O ministro pediu o aumento dos recursos para que um maior número de viagens para a instrução do pessoal, defendidas desde sempre, passassem a ser uma realidade. Criticou a política de reformar navios e modificá-los, adaptando modernizações nas embarcações antigas a partir das que eram mais atuais, o que na prática significou inutilizar uma máquina de guerra que prestaria melhores serviços se não fosse alterada. Era um “jeitinho brasileiro” de lidar com os problemas, com base em improvisações e no sacrifício de seus trabalhadores do mar, apesar de todas as defesas permanentes de que seria indispensável a incorporação de novos cruzadores à esquadra.

O ministro da Marinha J. Pinto da Luz também destacou a preocupação com o ensino profissional e alertou para a necessidade de dar movimento aos navios e fazê-los ao mar, verdadeira escola do marinheiro, e afirmou que “é do marinheiro, desse factor inteligente e preparado, que depende o bom êxito da manobra. Si a escola em terra dá ao aprendiz-marinheiro a devida theoria, o navio no mar dá-lhe a prática indispensável.” (BRASIL, 1900, p.4)

A lógica de que a capacidade e a habilidade seriam condições de elevação da carreira na Armada orientou as formulações sobre a formação que deveria ser oferecida nos estabelecimentos de ensino desde os anos 70, do século XIX. O Decreto n. 4720 de 22 de abril de 1871 alterou o regulamento orgânico da Escola de Marinha formadora do guarda-marinha, que após completar a sua formação poderia chegar a 2º tenente, mudou as condições de matrícula e procurou facilitar o ensino a partir de uma listagem de conteúdos teóricos e práticos. Porém, para as Escolas de Aprendizes permaneceu, nos anos iniciais da República, uma listagem formalizada de conteúdos teóricos e práticos, sem que existissem profissionais e condições materiais de implementação dos sucessivos regulamentos. Os aprendizes e os jovens grumetes viveram a dissociação da atividade prática, da ação reflexiva sobre o seu trabalho. Construíram os sentidos profissionais, fundamentalmente, no trabalho real, eles não

nasciam marinheiros, eram transformados e produziam suas habilidades nas fainas. Os futuros oficiais eram preparados para pensar, comandar, obedecer e combater, os meninos aprendizes eram adestrados para fazer, obedecer e combater.

Ao mesmo tempo em que a Armada buscava um reconhecimento de seu papel nas políticas de Estado, em paralelo, também construindo propostas formativas e de profissionalização, estava o Exército, mais numeroso e detentor de maior prestígio. Alves (2003) traz importante contribuição para compreendermos as propostas educacionais do oficialato do Exército. Após a Guerra do Paraguai os debates foram muito intensos nas duas Armas e revelavam a forte presença de uma memória da mesma. Buscavam-se propostas de um reordenamento do Exército brasileiro, com redimensionamento de seu corpo efetivo e nova organização das armas e das escolas de formação. O positivismo assentava vigorosamente as suas bases.

As leis invariáveis, apoiadas na autoridade da ciência, retratando o mundo da natureza e o mundo dos homens de maneira irrecusável, ofereceram a justificativa maior para a existência do próprio exército permanente. A luta pela vida que regeria esse grande todo que é o *mundo orgânico* estabeleceria o lugar e o funcionamento das instituições. O exército também foi visto como um organismo vivo, crescendo e movimentando-se, lutando pela própria sobrevivência. Para ter saúde, necessitava de alguns elementos, tais como o equilíbrio entre as suas partes componentes. Senna Madureira, por exemplo, criticou o tamanho do quadro de oficiais superiores existente, assim como o número proposto pelo Ministério, pois não guardava uma proporção equilibrada entre a cabeça e o corpo das tropas. (ALVES, 2003, p.59)

Alves (2003) nos mostra que a essa altura a ideia de que a ciência era a mola mestra propulsora dos avanços técnicos e tecnológicos proporcionava a compreensão de que o conhecimento científico embasava a atividade prática e produziria internamente uma divisão dentro do oficialato entre os “científicos”, que eram os artilheiros e os engenheiros militares, e os “tarimbeiros”, que eram os militares de infantaria e cavalaria. Essa lógica de prestígio, acerca do conhecimento produzido por cada área de atuação profissional, mais do que separar a importância entre teoria e prática, escalonava em grau de importância o conhecimento dos diferentes atores na caserna e embutia uma desqualificação dos segundos em relação aos primeiros. Tal movimento se dava também nas práticas governamentais com respeito às promoções, deixando os militares de infantaria em segundo plano. Estes, porém, desejavam receber uma formação tão qualificada e valorizada quanto os das armas científicas.

Os militares formuladores do Exército no processo de construção dessa identidade institucional e de profissionalização não desejavam mais que os seus quadros fossem preenchidos por mercenários, mas por profissionais formados pelas escolas militares, por homens promotores de valores supremos e a serviço do bem comum, portadores de uma

formação moral superior e de uma disciplina exemplar. Alves (2003) destaca elementos das discussões internas sobre recrutamento pela Lei de Sorteio Militar de 26 de setembro 1874 como a ideia de que a nova legislação atrairia os proletários obrigados a servir, atraídos pelo prêmio, homens menos educados da sociedade, o que comprometeria a própria moralidade, a instrução e a disciplina. A proposta era de que acontecessem recrutamentos regionais, com a oferta de ensino para meninos a partir dos dez anos de idade.

Enquanto na Marinha seus oficiais dos altos postos viam no recrutamento da população marítima, por ser esta mais afeita ao mar, a chance de melhorar a qualidade dos quadros, o Exército arrojava em seus posicionamentos sobre quem seria merecedor de fazer parte de tão poderosa arma. Alves (2003) nos mostra como a oficialidade tinha esperança de que através da proposta de serviço militar obrigatório poderia envolver as camadas mais ricas, inserindo em seu interior os filhos da “boa sociedade”. O envolvimento da sociedade inteira em suas fileiras melhoraria o tratamento do Exército, desprezado pelas classes dirigentes. O governo, no entanto, afirmava não ter recursos para o recrutamento obrigatório, o que provocou reações internas:

As críticas se estendiam ao governo e à sociedade imperial. Criticavam o governo pelo apoio que dava às substituições no recrutamento, quando os que podiam pagavam aos mais pobres para servirem no seu lugar. Apontavam a contradição no discurso governamental que afirmava não ter recursos para adotar o recrutamento obrigatório e continuava a engrossar as fileiras do funcionalismo que nada fazia – o coronel Barreto dizia num aparte que *só o Ministério da Fazenda tinha 54 mil empregados!* Sabiam que o governo não possuía mapas detalhados de suas fronteiras porque o governo não queria. Sentiam-se subutilizados executando tarefas de vigilância e captura em lugar de prepararem a segurança do país [...] (ALVES, 2003, p.114)⁴⁰

As propostas do Exército e da Armada para a organização de seus quadros tinham diferenças, mas num aspecto se aproximavam: aquelas duas grandes instituições do Estado não deveriam ser lugar para os filhos das “classes perigosas”, ainda que a Marinha não tivesse outra alternativa senão recebê-los. Alianças à parte no terreno do saber profissional e da carreira, entre os oficiais do Exército e Marinha as diferenças na busca de prestígio e mesmo as diversidades numéricas eram evidentes.

Custódio José de Mello, como em seus dizeres na epígrafe, destacava reiteradas vezes como discurso político a grandeza da Marinha e o seu papel no campo das relações exteriores, no campo militar e comercial. Entretanto, o sentimento de que o trabalho do “homem do mar” era mais complexo, perigoso e sacrificante reverberava entre o oficialato que abraçava a

⁴⁰ Cláudia Maria Costa Alves trabalha com a *Revista do Exército Brasileiro*, que começou a ser editada em 1882, e no capítulo 1 de sua tese, depois transformada em livro, apresenta um ciclo de dezenove palestras que foram registradas pela *Revista*, que traziam debates entre os militares sobre a reorganização do Exército.

assertiva de que qualquer um poderia ser um soldado em terra, mas nem todos conseguiriam ser do mar e defender um país com um extenso litoral como o Brasil.

Durante a Monarquia, tanto no Exército como na Marinha, os efetivos reais quase sempre estiveram abaixo dos estabelecidos por lei. Porém, os efetivos legais do Exército sempre foram muito maiores e durante o Governo Provisório, no início da República, chegou a duplicar. Na primeira década do novo regime operou sistematicamente com um efetivo excedente de oficiais. A Marinha, por sua vez, nos anos finais do século XIX teve o número de oficiais e praças reduzido em relação ao final do Império, possivelmente por punição do governo republicano ao movimento da Revolta da Armada que ocorreu em 1893.

1.3 A República, a Questão Militar e as Revoltas: os sujeitos, o mérito e as máquinas

O ano de 1889 trouxe como grande novidade: a Proclamação da República. Os momentos que antecederam a mudança de regime têm sido vastamente tratados pela historiografia. Muitas são as versões e as análises sobre o que teria precipitado o novo regime e os rearranjos de poder no período imediatamente posterior a seu surgimento. Várias possibilidades de análises foram tratadas por inúmeros pesquisadores sobre quais teriam sido as motivações para os eventos derradeiros do fim da Monarquia: teria caído por conta da chamada Questão Religiosa que indispôs o Trono e a Igreja em contendas entre os maçons e os bispos acerca da separação entre o Estado e a Igreja; a Família Real teria assistido a sua derrocada em função da penetração das ideias republicanas e da propaganda do Partido Republicano em comícios e da imprensa que contribuiu para a formação de uma opinião pública; a Abolição foi o sepulcro do Trono, pois teria levado os fazendeiros, incapazes de se adaptarem às exigências de modernização da economia com o fim do escravismo, a abandonarem a base de sustentação do governo monárquico e outras tantas análises ilustram o esforço de compreender esse importante momento da História do Brasil.

Costa (1999) por sua vez não defendeu que essas explicações isoladamente fossem suficientes para uma leitura da crise das instituições monárquicas. Para o presente estudo, porém, foram destacados os seus argumentos para a chamada Questão Militar, em que afirma que os militares não foram meros instrumentos dos civis, além disso, o movimento do dia 15 de novembro não teria sido um ato de indisciplina das lideranças dos militares. A historiadora

acredita que é necessário ter cuidado para não superestimar o papel do Exército na Proclamação da República, como fez toda a tradição monarquista, e subestimar as contradições profundas que abalaram o regime.

A ideia de que aos militares cabia a salvação da pátria generaliza-se no Exército a partir da Guerra do Paraguai, à medida que o Exército se institucionalizava. É claro que os militares estiveram em todos os tempos divididos entre várias opções e seria um grande equívoco imaginá-los como um todo. A ideia republicana contava, ao que parece, maior número de adesões entre os oficiais de patentes inferiores e alunos da Escola Militar, enquanto a monarquia tinha o apoio dos escalões superiores. (COSTA, 1999, p.459)

Castro (2000) afirma que o golpe republicano foi militar em sua organização e execução, mas teria sido fruto da ação de apenas alguns militares, entretanto, os oficiais situados no topo da hierarquia estiveram ausentes. As movimentações contaram basicamente com um conjunto de oficiais do Exército, de patentes inferiores, que possuía educação superior ou “científica” obtida na Escola Militar da Praia Vermelha, seria a chamada “mocidade militar”, alguns ainda eram alunos daquela instituição militar em 1889.

As interações entre os alunos do Colégio Militar que afastados de suas famílias criavam entre si um “espírito de corpo” e um importante elemento orientava os elos culturais dessa instituição: a mentalidade cientificista e a importância dada ao mérito pessoal. Durante muito tempo foi a única escola de engenharia do Império e conhecida pelo seu alto grau de exigência. Valorizava, sobretudo, o ensino teórico, perceptível na disposição do currículo que estimava em sua organização as disciplinas chamadas “científicas”, dispostas após a instrução de ordem prática ofertadas no início do curso.

Se de um lado a carreira militar não oferecia grandes vantagens aos jovens “científicos”, embora o *status* social fosse baixo se comparado ao dos bacharéis em direito, de outro o fosso entre os oficiais formados pela Escola Militar e a maioria da oficialidade do Exército, que não tinha estudos superiores, era evidente. A valorização do princípio do mérito era um fundamento de ordenação da sociedade e da nova elite social que alcançou posições sociais não mais atribuídas por privilégio de nascimento, mas estas passaram a ser também adquiridas pela capacidade individual e aferidas pelo sistema escolar.

A mentalidade cientificista predominante nas décadas finais do século XIX via o mundo social como redutível ao plano dos fenômenos físicos e naturais. Através da incorporação da história à natureza, principalmente, através da noção de *evolução*, os distintos valores morais, políticos e filosóficos eram vistos como manifestações dos diferentes estágios pelos quais passava a humanidade. Essa visão alimentava um sentimento de superioridade intelectual por parte dos cientificistas, que se consideravam produtos, naturalmente, do estágio mais adiantado do desenvolvimento humano. (CASTRO, 2000, p.16)

O Exército tinha iniciativas de oferta de escola elementar nos batalhões e regimentos, além de oferecer também o ensino de ofícios aos aprendizes do Arsenal de Guerra da Corte que recebiam, juntamente com os operários e seus filhos, o ensino das primeiras letras. No período Imperial já vislumbrava os processos de renovação que envolviam os exércitos ocidentais no século XIX e a valorização de que o seu corpo institucional tivesse um mínimo de qualificação para lidar com os modernos equipamentos, porém os seus contingentes recebiam vastamente a parcela mais pobre da população. Então, concebeu um grande campo de ensino diversificado e abrangente para soldados e oficiais, mas não se restringiu ao público estritamente militar e chegou a montar escolas em várias colônias geridas por militares. (ALVES, 2003)

E a Armada teria apenas assistido aos acontecimentos? O debate sobre o papel desta na relação com os serviços de Estado esteve presente em todo o período estudado. Sobre a afirmação de que quase não houve, nesse processo, participação dos diferentes setores hierárquicos da Marinha há uma discordância de Martins (1997) que afirmou que a ausência de reação das suas tropas em defesa do governo não foi tão passiva como se pode imaginar. O historiador informou que o único oficial-general declaradamente republicano, era Eduardo Wandenkolk,

Havia, da parte da comunidade naval, respeito pelo Império e pelo que ele realizara, além de veneração pela figura do imperador. Mas a ideia, o sentimento republicano que se tinha difundido pelos elementos pensantes do Brasil, atingiu também a Marinha. São inúmeros os exemplos e os detalhes encontrados na literatura histórica da época, nas notícias jornalísticas, nas crônicas, nas memórias, que mostram o grau de difusão do ideal republicano no seu corpo de oficiais. (MARTINS, 1997, p.33)

Após a Guerra do Paraguai, a Marinha apresentava determinadas demandas junto ao regime imperial. Em 1872, o ministro Joaquim Delfino Ribeiro da Luz questionou, através do Relatório Ministerial, a função da Marinha na distribuição dos serviços estatais que não tinham um caráter “essencialmente militar” e desviou a Armada do que seria o seu fim principal: a defesa marítima da nação. Serviços como a iluminação da costa, a conservação dos portos, a matrícula de embarcações, a praticagem das barras e a polícia de pesca não seriam atribuições da Marinha e opinou que estes deveriam ser transferidos para a pasta de agricultura, comércio e obras públicas, tal decisão simplificaria o orçamento e sua apreciação pelos legisladores. (BRASIL, 1872)

A Armada brasileira viveu os dilemas da criação de uma força de trabalho marítima capaz de atender as demandas de atuação nas Marinhas Mercante e Militar, pois o seu papel não era mais tão somente o de policiar a costa, tarefa principal anterior à Guerra do Paraguai.

Seus efetivos haviam participado de uma guerra e isso era motivo suficiente para que uma nova identidade de participação na ordem do Estado se configurasse. Oficiais de alto reconhecimento pela bravura e pelos seus conhecimentos técnicos, como Custódio de Mello, propagandearam um sentimento de que existia um tratamento diferenciado em relação ao Exército, nas políticas de Estado.

A Armada precisava encontrar o seu lugar, justificando pronunciamentos como os da epígrafe deste capítulo em que o então ministro Custódio de Mello atribuiu um juízo de valor acerca do papel estratégico de defesa que a Marinha teria como instituição do Estado, exigindo um grau de especialização que formasse uma “marinha poderosa e ilustrada”. Ao afirmar que qualquer um poderia ser um militar na terra, mas não um trabalhador do mar, o ministro expressou a compreensão de que o trabalho de sua corporação determinava uma formação mais específica, com maiores sacrifícios por parte de seu pessoal, que pela natureza de suas funções deveria ser disciplinado para defender a segurança do território nacional. A força naval estava em contraste com a opulência e a extensão do território marítimo da República, considerando-se, ainda, a situação política de ser a maior nação marítima do continente americano. Os oficiais brasileiros do alto comando, em permanente contato com as marinhas de guerra de outros países, não poderiam aceitar a nossa subalternização na política marítima externa. Martins Filho (2010, p.112-113) em seu estudo mostrou como em nível internacional a poderosa indústria naval e bélica seduzia, criando um mercado mundial com lucros colossais:

No que tange especificamente à produção naval, o mundo de fins do século XIX dividia-se em dois campos. De um lado, os cinco países produtores – Grã-Bretanha, França, Itália, Alemanha e Estados Unidos –, além da Rússia e da Áustria, que embora não tivessem indústrias puramente nacionais eram consideradas potências navais. Do outro, as principais nações compradoras, também chamadas de *potências menores*. Entre essas se destacavam dois países da Ásia – China e Japão – e três da América do Sul – Brasil, Chile e Argentina. Japão mudou rapidamente de grupo na primeira década do século XX, passando a integrar o dos países produtores. Obviamente, o mercado consumidor de material naval de grande porte era bem menor do que o de armas de campanha. Os anuários navais de começo do século incluem frotas de 19 países, enquanto à mesma época a Krupp vendia canhões para 52 exércitos. As marinhas do mundo formavam, portanto, um clube de poucos sócios. As potências navais, quando não tinham indústria armamentista nativa, esforçavam-se para construir estaleiros em associação com firmas estrangeiras. Foi o caso da Rússia, da Áustria e do Japão, antes da entrada deste último no grupo de elite.

Os poucos orçamentos anuais nos distanciavam dessa perspectiva de modernização e de promoção dos investimentos necessários à formação, além disso, os homens de comando ainda debatiam questões de cunho organizativo. Com a chegada do regime republicano algumas questões estavam colocadas para a administração naval, tais como a centralização e a necessidade de amenizar as marcas do regime monárquico que por mais de meio século havia

constituído a Marinha. Os discursos dos ministros da Marinha republicanos incorriam na defesa de que a estrutura administrativa naval deveria acompanhar as correntes do progresso nacional e desenvolver-se sob a inspiração liberal e democrática das novas instituições. Justificaram, assim, os novos planos de reformas, a começar pelo Conselho Naval, que recebia consultas no campo dos direitos civil e militar que ainda era regido por um decreto de 1859. A Marinha precisava mudar por dentro.

O Vice-Almirante Eduardo Wandenkolk⁴¹, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha do primeiro governo republicano⁴² teve como tarefa inicial reformar o serviço e os regulamentos dos Corpos e os estabelecimentos da Marinha de Guerra para que se tornassem compatíveis com a nova forma de governo. Aumentou os vencimentos dos funcionários que eram mantidos inalterados desde 1859; propôs a transformação do Conselho Naval em Conselho de Almirantado; anexou ao Quartel General os Corpos de Saúde, Fazenda, Maquinistas e de Oficiais Marinheiros com o objetivo de aumentar a centralização e concentrar a funções e as deliberações não só da força naval, mas de todo o pessoal que a constituiria; organizou o Corpo de Engenheiros Navais em três sessões de acordo com as especialidades profissionais destes; concedeu um pequeno aumento no soldo dos oficiais marinheiros, dos praças do Batalhão Naval e do Corpo de Marinheiros Nacionais. Do ponto de vista da profissão e carreira regularizou, por Decreto, o modo pelo qual os oficiais da Armada, o Corpo de Saúde Naval, o Corpo de Fazenda e o Corpo de Maquinistas Navais deveriam ser reformados voluntária ou compulsoriamente.

Custódio José de Melo ao assumir a pasta, já em 1891⁴³, expressou a sua preocupação em imprimir um cunho militar e profissional à Armada. Aconteciam muitas reformas em diversos órgãos e o ministro defendeu a criação de um conselho especial, algo que existia em outras Marinhas estrangeiras, que emitisse pareceres, funcionasse pelo voto e tivesse um papel regulamentador. Esse organismo deveria ser composto por oficiais combatentes e técnicos, prevalecendo, porém, o elemento combatente. Para o ministro Mello se era certo que

⁴¹ Hélio Leôncio Martins não poupou o Vice-Almirante Eduardo Wandenkolk em suas críticas ao afirmar que o ministro sobressaía mais pelas suas qualidades viris do que políticas. Muito popular na corporação, segundo Martins, pelas suas virtudes marinheiras, pelo brilho de seus serviços na guerra e na paz, e a República só foi proclamada com a sua intervenção pessoal, mas tudo isso não compensavam o seu “desconhecimento das práticas, a falta de senso político, e mesmo a fragilidade de sentimentos republicanos... juntem-se a isso as características típicas do autoritarismo militar, o gênio naturalmente explosivo (encobrendo a alma boníssima) e o organismo minado pela moléstia cardíaca e respiratória exasperadora – e termos a imagem das deficiências da coordenação que se poderia esperar de Deodoro”. (MARTINS, 1997, p. 40)

⁴² BRASIL. Ministério da Marinha. Vice-Almirante Eduardo Wandenkolk, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório I do ano de 1890, apresentado ao Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, Publicado em 1891.

⁴³ BRASIL. Contra-Almirante Custódio José de Melo, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1890, apresentado ao Vice- Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, publicado em maio de 1892, p.5-7.

o construtor naval era quem fazia a máquina de combate, não era menos verdade que ao oficial combatente caberia dar a vida a essa máquina e, portanto, indicar e formular as qualidades dela e de suas armas. Discussão essa que pode ser entendida no campo formativo e da relação entre homem, máquina e produção de tecnologia. Para Mello, informado pelas experiências em combate na Guerra do Paraguai e em missões em alto mar, as máquinas e as tecnologias foram desenvolvidas e aperfeiçoadas a partir da ação humana.

Era necessário reformar a administração, a formação e a carreira. As Escolas de Aprendizes-Marinheiros continuavam a ser chamadas de “viveiros” em vários documentos, Relatórios, textos em revistas e os estabelecimentos de ensino da Marinha precisavam ministrar a educação militar, morigerar os incorrigíveis e acostumá-los à vida no mar. A ideia de se formar, por exemplo, uma oficialidade ainda jovem, em espaços formativos como os de uma Academia Militar, era uma tendência internacional de profissionalização e de burocratização da carreira militar consolidada desde a metade do século XIX. O conceito de um laboratório humano, um criadouro de “homens do mar” para as duras fainas, passou a não ser suficiente com o avanço das máquinas e se por um período treiná-los para que soubessem a nomenclatura das peças era a gota de profissionalização que recebiam, com o tempo a necessidade laboral evoluiu para que fossem operadores destas. Então, a aliança teoria e prática, estar no mar com os navios e melhorar o pessoal em todos os níveis fundamentou discursos que foram ficando mais sólidos a partir das análises no campo das relações internacionais e na leitura do desenvolvimento de outras marinhas de guerra.

Mas como seria essa Marinha poderosa e ilustrada que, por exemplo, Custódio José de Mello sonhava? Era uma Marinha que precisava voltar-se para a ciência, que deveria enviar um número cada vez maior de oficiais para aprenderem com a indústria naval e com as marinhas militares de outros países, que reforçava no discurso a necessidade de que os soldados e os marinheiros fossem preparados para a evolução da arte da guerra e soubessem manusear os avançados materiais bélicos e os modernos navios.

O contexto político e econômico, entretanto, não era dos mais fáceis para a República que dava os seus primeiros passos e o seu início foi marcado por várias revoltas, dentre elas as duas Revoltas da Armada. Arias-Neto (2001) discutiu, em seu artigo, que a pecha de monarquista que recaiu sobre a Marinha do Brasil seria uma invenção florianista construída após a segunda Revolta da Armada, como argumento para a luta política. Em que pese os poucos estudos sobre a participação ou não de seus oficiais no golpe republicano, cabe destacar que vários desses homens de muito prestígio interno e renomados combatentes que

participaram da Guerra do Paraguai estavam fora do Brasil, como é o caso de Custódio de Mello⁴⁴.

Deodoro também não era um republicano convicto e até mantinha boas relações com o governo monárquico, por ser uma figura de prestígio no Exército transformou-se numa alternativa dos republicanos para o Governo Provisório. Porém, toda a manifestação que surgia era entendida com uma manifestação antirrepublicana, a imprensa foi censurada e o governo amargava uma profunda crise econômica, gerada pela política de encilhamento desenvolvida pelo então ministro da Fazenda, Rui Barbosa. Após a aprovação da nova Constituição em 1891, Deodoro foi empossado presidente da República, mas o seu mandato durou pouco. O seu apoio a determinados grupos políticos nas províncias gerou uma forte oposição e sem base no Congresso que lhe desse sustentação o marechal presidente decidiu fechar o Congresso. A resposta à ação ditatorial de Deodoro não tardou a produzir um movimento que foi apoiado pelo vice-presidente Floriano Peixoto e os militares organizaram a chamada Revolta da Armada de 1891, liderada pelo Almirante Custódio José de Mello, que sitiou a Baía de Guanabara e ameaçou bombardear o Rio de Janeiro. Deodoro não resistiu à movimentação das embarcações de guerra na Baía de Guanabara e renunciou.

Floriano Peixoto, vice-presidente, assumiu o que deveria ter sido um mandato provisório. A Constituição determinava que em caso de vacância da presidência ou da vice-presidência novas eleições presidenciais seriam chamadas num prazo de dois anos. O presidente em exercício, entretanto, não partilhava dessa interpretação que não lhe interessava politicamente. Em 1892, um grupo de oficiais, almirantes e generais, assinaram um documento que ficou conhecido como o Manifesto dos Treze Generais que reivindicava a realização das eleições. Floriano Peixoto respondeu com a reforma e a prisão dos generais e almirantes signatários do documento. Custódio de Mello havia renunciado ao cargo de ministro em abril de 1893 alegando, em carta, que defenderia a república e suas instituições. Após a renúncia de Custódio de Mello, candidato declarado à sucessão de Floriano, as ações do governo passaram a ser interpretadas por notórios oficiais como uma afronta à Marinha, refletindo um descontentamento com o menor prestígio político da Armada em comparação ao Exército.

Começou a crescer uma oposição civil às presidências militares e em 6 de setembro de 1893 eclodiu a segunda Revolta da Armada, também chamada de Revolta da Esquadra. A esquadra mais uma vez cerca a entrada do Rio de Janeiro e além de Mello, juntaram-se a ele

⁴⁴ Todos os ministros até 1910 estiveram no campo de batalha na Guerra do Paraguai.

Saldanha da Gama, Alexandrino de Alencar⁴⁵, Eduardo Wandenkolk que intimaram a renúncia do vice-presidente da República. Foi um conflito entre o Exército e parte da Marinha, porém a maior parte da esquadra ficou com os rebelados e as forças legais precisaram montar uma frota de emergência, que foi apelidada de “esquadra de papel”. O governo só dispunha dos batalhões do Exército que guarneciam a Capital Federal, com as fortalezas Santa Cruz, São João e Lage. A Fortaleza de Villegaignon e a Escola Naval declararam-se neutras. O governo mobilizou a Guarda Nacional e formaram-se batalhões patrióticos.

Em 1893, o governo declarou Saldanha da Gama desertor e traidor da pátria e o acusou de ter aliciado a juventude para revolta, ao se colocar em franca oposição à República. Antes o governo havia formalizado uma série de pedidos de informações a Saldanha da Gama sobre a situação dos alunos da Escola Naval e a determinação de que os alunos fossem licenciados, pois havia apreensão das famílias. Saldanha da Gama deu a seguinte resposta, caracterizando os alunos da Escola Naval em suas “procedências e estirpes”, indicando que entre os combatentes do Exército também existiam aqueles de pouca idade:

Os seus alumnos são da mesma procedência e estirpe que os das escolas militares do exército da terra, estão nas mesmas condições destes e apresentam ter mais ou menos a mesma idade; e si estes podem estar em activo serviço, neste momento, assim nos campos do Rio Grande do Sul, como nesta Capital, a despeito das preocupações de suas famílias, não pode haver motivos, sem offensa aos brios da instituição, para afastar os alumnos da Escola Naval do único papel que lhes pode caber nesta lamentável conjuntura, qual seja de amortecedor dos terríveis effeitos da contenda servindo de garantia a importante porção do nosso estabelecimento naval, e guardando os companheiros d'armas de todas as classes que estão cahindo na luta, atacados por moléstias e feridos pelas armas. (BRASIL, 1893, A-N1-28)

Gama, segundo o Relatório Ministerial de 1893, também arregimentou no Hospital da Ilha das Cobras marinheiros nacionais que tinham recebido alta e os empregados daquele estabelecimento para os fins da revolta, por isso o governo considerou que o Diretor da Escola Naval acumulou elementos de guerra e pôs a “mão criminosa em objetos da fazenda nacional”. O Decreto de 13 de dezembro de 1893 suspendeu as funções daquele estabelecimento e ordenou que todos os seus trabalhadores se apresentassem em três dias ao diretor geral da Secretaria de Estado, assim como os aspirantes que ainda não haviam se apresentado ao chefe do Estado Maior General da Armada e os que não cumprissem o prazo seriam considerados desertores⁴⁶.

⁴⁵ Ministro em sucessivos governos da República: Afonso Pena, Nilo Peçanha, Hermes da Fonseca, Venceslau Brás e Artur Bernardes.

⁴⁶ Para acompanhar outra versão sobre a participação de Saldanha da Gama, ver: MARTINS, 1997, p.170-178.

Após intensos combates que causaram muita destruição, percebendo que não tinham chance de vitória na Baía de Guanabara, os revoltosos dirigiram-se para o sul do país. Alguns efetivos desembarcam na cidade de Desterro, atual Florianópolis, e buscaram uma aliança com os federalistas gaúchos, como forma de reintegração dos oficiais rebeldes. A Revolução Federalista, ou Guerra Civil, terminou em 1895 e teve um desfecho trágico para Saldanha da Gama, morto em combate. Wandenkolk foi preso no Rio Grande do Sul após a apreensão do vapor Júpiter e Custódio refugiou-se em Buenos Aires.

O Relatório de 1893 trouxe a lista com os 305 desertores, e o ministro João Gonçalves Duarte considerou o número de oficiais revoltosos relativamente pequeno na proporção de 21 por 100. O perdão político através da Lei da Anistia, votada pelo Congresso Nacional após muita polêmica, aconteceu um ano depois e serviu para criar condições para a superação política da crise que marcou a Marinha no início da República. O prestígio, a origem e o peso político nas relações institucionais orientaram o tempo para o indulto ser concedido entre os oficiais de alta patente. Embora tenham cometido crime militar o tratamento a eles dispensado foi bem diferente do que foi concedido aos marinheiros da Revolta de 1910.

Martins (1997) ressaltou que tudo foi feito para que a cisão no seio da Armada fosse esquecida, Destacou o lado heroico das virtudes marinheiras, de bravura, de resistência, de espírito de sacrifício, que deveriam, segundo o autor, ter tido melhor emprego pelos oficiais revoltosos. O autor demonstrou estranheza ao relatar o tratamento concedido a Custódio de Mello:

Os aspirantes e guardas-marinhas – classificados como praças – agraciados com o indulto de 1º de janeiro de 1895, foram confirmados a 16 de março de 1896. No Almanaque de Marinha (no qual são listados os nomes dos oficiais, por postos, em ordem de antiguidade, com as funções que exercem) de 1897, ainda os revoltosos aparecem em relação separada, classificados como “inativos”. No de 1898, todos já ocupavam funções, algumas já importantes (o Capitão-de-Fragata Alexandrino de Alencar voltou a ser o comandante geral das torpedeiras). Estranhamente, Custódio, cujo nome fazia parte da lista de “inativos” em 1897, em 1898 constava como adido ao quartel-general da Armada, desde 20 de outubro de 1895. (MARTINS, 1997, p.441)

A Revolta da Armada trouxe repercussões posteriores. Os efeitos das ações dos revoltosos nas edificações da capital foram grandes e muitos particulares entraram com ações pedindo ressarcimento pelos danos. Todos os prédios do Arsenal do Rio de Janeiro foram, em maior ou menor grau, danificados e por um bom tempo permaneceram sem nenhuma obra de reconstituição. O estado de desorganização desses estabelecimentos era muito grande. A diretoria de artilharia e de torpedos do Arsenal, por exemplo, foi ocupada por revoltosos e seus arquivos foram destruídos. Para reparar, reconstruir e substituir o que foi estragado seria

necessária uma verba maior do que a que era consignada anualmente. Curiosamente, o número de arsenais de marinha aumentou para cinco, pois os revoltosos montaram um estabelecimento de construção e manutenção naval que continuou a funcionar em Santa Catarina. Os revoltosos apoderaram-se de um galpão de propriedade particular naquele estado para consertos de navios e preparar meios de resistência, e montaram um arsenal que esteve durante o conflito sob a direção de um engenheiro francês.

O Batalhão Naval desde a sua criação sempre esteve muito desfalcado e os mapas indicavam um número de deserções maior do que o de entradas. Considerado fundamental para a disciplina a bordo, no entanto, nunca teve um quantitativo em número suficiente para os chamados “casos de perturbações públicas”. Em 1893 todo o Batalhão Naval aderiu à Revolta da Armada e foi extinto, sob a alegação de deserção total de todo o Corpo. O ministro da Marinha João Gonsalves Duarte no Relatório do ano 1893, publicado em 1894, sugeriu que as forças do Exército fossem embarcadas para exercer o papel de policiamento. Para fundamentar essa proposta, que diferiu das análises feitas, até então, sobre os papéis das duas Forças, argumentou que as classes militares de terra e mar, pelo seu destino social, mutuamente se completavam, desempenhavam a mesma função e tal solução organizativa contribuiria para, segundo o ministro, uma aproximação e criar simpatias mútuas entre servidores da mesma Pátria.

A situação do Corpo de Marinheiros Nacionais também era crítica em 1892, pois constavam três mil cento e setenta e quatro praças e esse número foi reduzido após a Revolta para novecentos e sessenta e um: trinta e dois sargentos, quarenta cabos, cento e sessenta e um marinheiros de 1ª classe, quinhentos e dez de 2ª classe, cento e trinta e nove grumetes e setenta e nove marinheiros fogueiros. Uma das alternativas imediatas seria a reversão ao Corpo de todos os marinheiros que não tomaram parte da Revolta e que foram provisoriamente alistados no Exército. O problema é que não era tão fácil assim contar com o Exército para efetivar a reversão dos quadros, e mais uma vez a saída foi recorrer às Escolas de Aprendizagem-Marinheiros e estabelecer a inscrição marítima tão falada e nunca efetivada.

Em 1895, a Marinha buscou desfazer algumas determinações estabelecidas durante o conflito e nesse mesmo ano o Corpo Infantaria Naval foi criado em substituição ao Batalhão Naval. O Aviso de 15 de fevereiro de 1895 tratava dos marinheiros nacionais que assentaram praça no Exército sem antes dar baixa na Marinha. Estes foram presos e considerados desertores, apesar de estarem servindo em outra arma, e de acordo com o Código Penal Militar teriam que ficar detidos de seis meses a seis anos. O documento chamou de incompetentes as autoridades do Exército que aceitaram a apresentação desses marinheiros

para recrutamento e que deixaram em aberto assentos na Marinha. Ressaltou que as Forças Armadas deveriam estar unidas pelo mais rigoroso cumprimento do dever e pelo respeito à Lei. Esse Aviso seguiu em resposta ao ofício do Marechal Ajudante General do Exército que julgava a posição da Marinha irregular e prejudicial à disciplina e pedia que os praças retornassem ao Exército.

A Marinha, em busca de prestígio político, precisava reconstruir-se diante de um quadro caótico: prédios destruídos, braços insuficientes e homens com uma formação aquém do que a modernidade exigia, e com a República destroçada financeiramente destinando-lhe poucos recursos orçamentários. Assim Martins Filho (2010, p.45) descreve as opiniões vigentes na época sobre a situação da Marinha:

Nossos autores foram unânimes num diagnóstico final do século XIX, a Marinha estava em petição de miséria. Para Rui, antes mesmo de 1893 a armada via-se “reduzida a restos esparsos e inanimados”. Aos olhos de Jaceguay, o país tinha criado um monstro burocrático que escondia uma “Marinha liliputiana”. Brazílio Silvano (1897:213), englobando num só balanço máquinas e homens, preferia falar de “um verdadeiro montão de ruínas”. Já Arthur Dias (1899-269), “isso que aí existe não passa de um punhado de destroços desagregados”. E completava: “Falta-nos tudo, temos que reconstruir de ponta a ponta”. Quinze anos depois, outro escritor naval concordava: as naus daquela época constituíam “a mais curiosa coleção de navios que jamais figurou numa esquadra”.

1.4 As máquinas e os homens: os dilemas formativos

“Não há instrumentos bons em mãos inábeis”
João Gonsalves Duarte

A afirmação que “Os exércitos equipam com armas seus homens, as marinhas equipam com homens suas armas”⁴⁷ refletia bem o pensamento corrente. A cada mudança tecnológica introduzida no universo da indústria naval novas questões se apresentavam no trato da ação formativa e nos aspectos que orientavam a política voltada para a ordem e a

⁴⁷ Citado por João Roberto Martins Filho como um dito comum dos historiadores da especialidade, sem dar autoria específica a ninguém.

defesa do território. Porém, as questões internacionais também se apresentavam, uma vez que as relações de dependência tecnológica e financeira aprofundavam-se e países como o Brasil, o Chile e a Argentina não tinham desenvolvimento industrial compatível com a produção de navios e armamentos da modernidade.

João Roberto Martins Filho (2010) apresentou um histórico sobre o desenvolvimento da indústria naval e sua repercussão no trabalho. A adoção dos navios a vapor permitiu ao homem do mar uma independência em relação ao vento, tornou a velocidade maior e mais regular e produziu a necessidade laboral de manutenção de bases para reabastecimento de carvão necessário às caldeiras das frotas. Em 1870, surgiram os encouraçados, barcos totalmente construídos de ferro com uma proteção aos cascos. Paralelamente, os progressos dos armamentos demandaram novas couraças. Para cada nova armadura que surgia outras inovações nos armamentos rapidamente suplantavam as anteriores, promovendo um desenvolvimento acelerado no campo da metalurgia. Em 1881, o aço substituiu completamente o ferro na construção naval. No ano anterior, os EUA haviam inaugurado a artilharia de tiro rápido e, mais uma vez, a competição entre armadura e armamento fazia crescer as dimensões e a rapidez no deslocamento dos navios.

Mendonça (2001) destacou que a Armada brasileira, na década de 1870, detinha a primazia entre as demais da América Latina em termos de construção naval e o seu número de encouraçados quase se emparelhava com os das principais potências da época. Os estaleiros particulares, na Ponta d'Areia⁴⁸ e na Saúde, coadjuvavam o Arsenal na construção de navios a vapor. Entretanto, destaca que, ainda no Império, a construção naval brasileira assistiu imobilizada ao rápido desenvolvimento tecnológico em curso nas nações europeias e na América do Norte. Essa estagnação justificava-se pela grande instabilidade administrativa do Império, com constantes mudanças de gabinete e a adoção de programas navais multianuais prejudicados pelas sucessões ministeriais que ocorriam em curtos intervalos de tempo. Além disso, segundo o autor, a natureza agrária da elite dirigente de então não permitiu que o imperador agisse em prol da industrialização.

As elites brasileiras, educadas no formalismo bacharelesco – firmemente impregnado em seu inconsciente coletivo pelo ensino meramente teorizante –, economicamente firmadas sobre uma agricultura baseada no braço escravo e dirigida à exportação, mais afeitas a pomposas fórmulas de expressão que às necessidades do País como um todo, mais aptas a cuidar dos interesses regionais de seus eleitores e mantenedores, repugnava a classe militar, mais

⁴⁸ O estabelecimento da Ponta d'Areia, de Mauá, era a maior fábrica privada dos anos 1850, empregando mais de 600 homens em sua fase áurea, só era superado pelo Arsenal de Guerra e o Arsenal de Marinha. Ver: MATTOS, Marcelo Badaró. *Escravidados e livres: experiências comuns na formação da classe trabalhadora carioca*. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2008.

pragmática e, por força das circunstâncias inerentes à sua profissão, mais nacionalista. (MENDONÇA, 2001, p.12)

Em 1873, o ministro Joaquim Delfino Ribeiro da Luz tinha uma explicação para as dificuldades de preenchimento das vagas ociosas: faltava a pesca e a Marinha Mercante para a formação de elementos para a marinhagem. Os “verdadeiros” marinheiros não poderiam ser colhidos nas pequenas embarcações, mas na grande cabotagem ou na pescaria em alto mar e a marinhagem avulsa havia reduzido, porque a Marinha Mercante nacional era pouco desenvolvida. A quantidade de matrícula de pessoas oriundas da vida no mar, segundo o ministro, não conseguia prestar contingentes para tripular navios, faltava tripulação marítima.

Homens sem hábitos de vida do mar, recrutados, e imediatamente embarcados jamais poderão suprir, tão eficazmente como é para desejar, as faltas que possam dar-se no effectivo do Corpo de Imperiais Marinheiros, principalmente em tempo de guerra. É sabido que durante a campanha do Paraguay houve grande numero de baixas naquelle corpo, as quaes foram imperfeitamente substituídas, por isso que as praças fornecidas pelo recrutamento são adultas e incapazes de attingir em pouco tempo o grão de habilitação dos aprendizes marinheiros. (BRASIL, 1873, p.25)

O ministro da Marinha Julio Cesar de Noronha argumentou que as potências marítimas tratavam a pesca e a Marinha Mercante como os viveiros de onde compunham as tripulações de suas esquadras. No Brasil de então, a pesca nunca teria passado de aspiração, sem nenhuma regulamentação e a Marinha Mercante vivia à míngua desde que a navegação de cabotagem foi entregue a bandeiras estrangeiras. Dirigiu-se ao Ministério da Agricultura cobrando uma política em prol da pesca costeira o que possibilitaria uma reserva de pessoal para a Armada. Citou o caso da Alemanha que, diante da dificuldade de guarnecer seus navios de guerra, chamou ao serviço os pescadores de lagos e rios das províncias marítimas, fato este que teria produzido, desde então, na população o gosto pela profissão marítima. A análise da precária situação da pesca e da extinção da Marinha Mercante servia de explicação para o desaparecimento dos marinheiros nacionais e trazia como decorrência disso a saída dos navios do país exclusivamente tripulados com marinheiros estrangeiros.

Em 1902, a pesca ainda não estava nacionalizada e regulamentada⁴⁹. Era uma atividade exercida em grande parte por estrangeiros e, mesmo sendo um patrimônio comum

⁴⁹ O relatório de 1902 destaca uma petição endereçada ao governo e elaborada por 107 pescadores que denunciava alguns meios de pesca como os dos currais, os explosivos e as redes de arrastar, métodos nocivos à procriação dos peixes. Os currais eram “concedidos a negociantes, proprietários e capitalistas que, por sua influência, obtem os melhores lugares, afastando da concorrência os pescadores”, juntamente com as bombas que devastavam a criação, prática que não permitia que 10% dos peixes fossem aproveitados e as redes que traziam peixes que não haviam ainda atingido o desenvolvimento, eram denúncias que fundamentavam o pleito dos requerentes que pediam a proibição dessas práticas e se comprometiam a não usar as redes e a fiscalizarem o cumprimento da Lei. O ministro Noronha propôs a extinção dos currais, que poderiam ser substituídos por fosso ou viveiros, somente em terrenos de propriedade particular. A Marinha, de fato, penetrava em assuntos estratégicos e econômicos, revelando propostas no campo da soberania nacional e da

da humanidade, o ministro Noronha ressaltava que a liberdade de circulação no mar deveria respeitar os mares territoriais de cada país. Teria, inclusive, o direito de regular a navegação e a pesca, uma vez que os mares são considerados continuação do solo e sendo assim as nossas riquezas submarinas deveriam ser vedadas aos estrangeiros. A pesca consistia numa importante fonte de renda e considerava injusta a concorrência entre os pescadores estrangeiros e os nacionais, e defendia que o estrangeiro para ser matriculado como pescador precisaria ser naturalizado brasileiro. Havia, além disso, um grande interesse na população marítima, pois as comunidades de pescadores teriam potencial de ofertas de braços para Marinha. A Marinha Mercante era tida como reserva da Marinha Militar, fonte de recursos em pessoal e material, podendo colaborar com a Marinha de Guerra nas chamadas circunstâncias anormais. O desenvolvimento da indústria de pesca representaria não apenas o abastecimento desse alimento, mas contribuiria com excelentes escolas para a formação de marinheiros.

Embora o recrutamento forçado estivesse abolido, tal prática permanecia nas ruas, mas a Marinha se viu diante de inúmeros pedidos de *habeas corpus* baseados na irregularidade legal dessa modalidade de incorporação de praças. Exemplo disso está no Aviso de 16 de dezembro de 1892⁵⁰, que manda pôr em liberdade Antonio José Jacomo que se achava alistado no Batalhão Naval, pois foi provado que o alistamento não foi voluntário e efetivou-se em virtude do ofício do chefe de polícia do Estado do Rio de Janeiro que remeteu o indivíduo para aquele fim, o que importaria em recrutamento, exercício proibido pela Constituição de 1889.

Os incentivos para a permanência existiam e em 1897 concedeu-se aos marinheiros nacionais procedentes das Escolas de Aprendizes-Marinheiros que completassem cinco anos de serviço, sem nota que os desabonasse, uma gratificação mensal correspondente à metade do soldo. O Decreto n. 478, de 9 de dezembro de 1897, estendeu de forma incisiva a participação das capitânicas dos portos e da população marítima na formação dos quadros dos Corpos de Marinheiros Nacionais. Para a execução do previsto no art.88, §4, *in fine* da

organização econômica e ambiental do setor pesqueiro. O ministro era contrário ao uso de explosivos e das redes, considerou ser do interesse público a regulamentação da pesca costeira e fluvial. Entretanto, havia resistência com relação ao fim dos currais e os seus defensores afirmavam que não havia prejuízo para a conservação do porto nem para a procriação do peixe e que esse mecanismo seria indispensável para o abastecimento do mercado. Noronha não concordava com este posicionamento que tinha influentes defensores, políticos de então, que viam dificuldades na extinção dos currais, pois se tratava de uma questão de alimentação pública. Para ele, a extinção dos currais redundaria “em benefício dos verdadeiros pescadores, que ora se acham prejudicados por exploradores da profissão alheia”. (BRASIL, 1902, p. 120)

⁵⁰ BRASIL. Contra-Almirante Custódio José de Mello, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1892, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril de 1893, p.60.

Constituição que impôs à Marinha Mercante a obrigação de contribuir para o pessoal da Armada, mediante sorteio, observadas as cláusulas seguintes:

- a) O sorteio compreenderá os matriculados para marinha mercante nas capitães dos portos, de 16 a 30 anos de idade, excluídos os maquinistas, os pilotos e os julgados incapazes para o serviço;
- b) Cada capitania contribuirá com um contingente proporcional ao número dos seus matriculados
- c) Os sorteados servirão três anos na ativa e dois na reserva;⁵¹(BRASIL, 1893. p.60)

Em 1897, surgiu a proposta de redução do número de Escolas de Aprendizes-Marinheiros para doze unidades, com argumentos fundados no fato de que aquelas que não completavam os seus quadros efetivos eram muito dispendiosas, porém o quantitativo de vagas para Escolas, de modo geral, não foi reduzido.

Em que pese os sucessivos discursos dos ministros da Armada sobre a elevada tarefa civilizatória, as reivindicações orçamentárias junto ao governo para a aquisição de modernas embarcações e armamentos, a defesa da necessidade de elevação dos conhecimentos profissionais de seus efetivos a partir uma formação inspirada nas Marinhas de Guerra dos países centrais, os oficiais permaneciam presos a dispositivos disciplinares que já haviam sido abandonados pelas instituições congêneres em várias partes do mundo: os castigos corporais.

Chama atenção o texto de Vidal de Oliveira⁵² (1890, p.40), que tratava da abolição dos castigos físicos da Marinha, um dos primeiros atos da República, ao considerar que esse “acto é um título de honra a que o marinheiro nacional tem feito juz pela exemplaridade de sua conduta”. Ou seja, o marinheiro de exemplar conduta conquistou o direito de não apanhar, mas apresentava um problema diante da nova normativa: a Marinha necessitaria melhorar a educação desses homens para que pudessem assumir os deveres e as missões da vida no mar e deveriam ser educados de forma que as leis penais do código militar servissem mais para prevenir delitos do que para puni-los. Construiu, então, uma identidade ideal de um marinheiro que teria a docilidade como um “dote natural”. Entretanto, este perfil não se revela

⁵¹ Regulamento que dispõe sobre o preenchimento dos claros existentes na força naval e dá outras providências. O território marítimo da República foi dividido em quatro circunscrições, cujas sedes seriam estabelecidas nos estados do Pará, da Bahia, Rio de Janeiro e Matto-Grosso. Os serviços foram distribuídos em 3 seções: a 1ª Sessão a de serviços gerais, a 2ª Seção a de inspetoria dos portos e a 3ª Seção a de serviços técnicos. Dirigir as Escolas de Aprendizes -Marinheiros seriam um dos serviços gerais na 1ª Seção das prefeituras marítimas, juntamente com as funções de polícia interna; de patrão-mor, socorro naval, cabreas, rebocadores e embarcações do serviço da prefeitura; a escola de maquinistas e pilotos, o serviço sanitário e as bibliotecas e museus da Marinha. Ver: BRASIL. Ministro Manoel José Alves Barbosa, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1897, apresentado ao Sr. Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1898.

⁵² Oficial muito experiente e quando escreveu esse texto para a Revista Marítima Brasileira (então grafada com Z) já havia comandado três Escolas de Aprendizes. Era um frequentador assíduo das páginas da publicação.

nos mapas do período, em que o número de deserções, crime militar grave, era muito grande. Vejamos o que ele escreve na *Revista Marítima Brasileira*:

Em geral, a conducta dos nossos marinheiros é digna dos mais sinceros encômios; sobretudo entre os oriundos das Escolas de Aprendizes. Alguns senões que se notam no marinheiro nacional devem ser levados a conta da falta de educação, da falta de boa escola. Por seu character dócil, por sua natureza facilmente dirigível o nosso marinheiro mais carece de estímulos para o seu aperfeiçoamento moral do que dos rigores da disciplina; quanto a sua educação profissional, os nossos camaradas sabem muito bem como instruí-los nos variados deveres da vida naval, uma vez que a instrucção lhes seja ministrada methodicamente. (OLIVEIRA, 1890, p.41)

A aposta de Oliveira era a de que a educação ministrada ao menino aprendiz poderia desfazer os “defeitos” que possam ter “contrahido no meio em que então vivêra”. Esses aprendizes-marinheiros morigerados por seus educadores, atuando como verdadeiros apóstolos, poderiam receber a estima de seus superiores como qualquer outro jovem da “melhor sociedade”. Ressaltou que a imagem que a sociedade havia construído acerca da Marinha era a dos navios de guerra como prisões correcionais, em que os “galés” eram empregados em remar nas embarcações do mar. A opinião que queria construir era a do marinheiro cidadão que seguia carreira naval e que daria o sangue pela pátria. Essa aposta na construção de uma nova identidade, de outro tipo de “profissional” marinheiro que fluiu discursivamente à luz das “virtudes marinheiras”, deixava emergir a preocupação com a origem dos meninos e do recrutamento do Corpo de Marinheiros, agora, em tese, sem o uso disciplinar das chibatadas. Defendeu que só as crianças órfãs e os filhos de pais pobres pudessem fazer parte do contingente naval.

[...] As escolas de aprendizes, bem como o corpo de marinheiros nacionaes não podem, nem devem servir para receptáculo de pústulas moraes, para esses, a reabilitação deve sahir das entranhas da terra, do suor de seu rosto manejando a enchada ou a picareta nas nossas colônias, no presídio de Fernando de Noronha: não deve ser tolerada a entrada de lobo no aprisco nem mesmo conservada n'elle um ovelha reconhecida má [...] (OLIVEIRA, 1890, p.44)

Essa preocupação com a origem e o destino dos que não servissem ao projeto de nação e, especificamente, à Marinha de Guerra do Brasil constituiu um elemento farto para os dilemas interpretativos e para a condução das políticas de formação, aliadas aos preceitos classificatórios e meritocráticos de educação militar. O discurso em alguns momentos resvalava para o caritativo e o filantrópico, porém era explicito no tom utilitário. Para muitos oficiais a política de Estado para os viciosos e desvalidos não servia para as necessidades de formação do corpo de marinheiros. Na avaliação do ministro J. Pinto da Luz:

A má qualidade dos alistados fornecidos pelas autoridades civis torna penosa e sobremaneira difícil a educação militar, por ser diminuto o pessoal encarregado de a fazer e que é marcado pelo respectivo regulamento, conveniente o augmento de officiaes, de modo a permittir a permuta no serviço da escola. (BRASIL, 1898, p.39)

Como introduzir, nas formas de viver das crianças, o respeito à hierarquia? As autoridades policiais e o juizado enviavam crianças às Escolas de Aprendizes-Marinheiros, mas essas não correspondiam aos pressupostos da educação militar desejada. O ministro J. Pinto da Luz entendeu que o melhor caminho seria o aumento de oficiais dentro das escolas como forma de intervir e estabelecer uma contenção ao mau comportamento. Em outro trecho continua:

A instrução elementar está muito longe de poder ser aproveitada pelos aprendizes, como era de desejar, apesar de boa vontade e dos esforços empregados pelos dous professores, pelo excessivo número de alumnos e pela falta de estabilidade dos mesmos, devido às circumstancias especiaes de deficiência do pessoal de embarque. (BRASIL, 1898, p.39)

Ao observarmos o movimento da Escola de Aprendizes-Marinheiros do Rio de Janeiro, em 1898, que tinha naquele ano um efetivo aprovado em lei de três mil aprendizes, nota-se um alto índice de deserção e não fica difícil compreender as preocupações do ministro em aumentar a vigilância.

O movimento dos aprendizes durante o ano foi:	
Vindos do anno anterior	231
Vindos de outras escolas	94
Remettidos pelo Quartel General	93
Baixas	7
Fallecidos	2
Desertados	50
Alistados no Corpo de Marinheiros Nacionaes	113

(BRASIL, 1898, p.39)

Em 1900, o ministro J. Pinto da Luz continuava criticando da “qualidade de menores enviados”, admitiu que o estado dos edifícios em que funcionavam as companhias eram precários e que os recursos destinados para a educação dos menores eram insignificantes.

[...] As escolas de aprendizes marinheiros não teem produzido pessoal suficiente para o preenchimento dos claros no Corpo de Marinheiros Nacionaes, por motivos alheios às resoluções da Autoridade Superior da Marinha, e que não podem ser removidos sinão por esforço partido das autoridades judiciárias que teem a cargo a proteção aos órphãos. (BRASIL, 1900, p.41)

[...] O preconceito antigo, ainda enraizado nas autoridades, de que as escolas de aprendizes são companhias correcionais para castigo de menores apanhados nas ruas em pleno exercício de vagabundagem, tem prejudicado de uma maneira notável a entrada de menores dotados de educação civil mais apurada.” (BRASIL, 1900, p.42).

O ministro J. Pinto da Luz certamente tinha acesso aos mapas das Escolas de Aprendizes e sabia que não era tão fácil assim o alistamento dos que considerava “menores dotados de educação civil mais apurada”, principalmente dentro dos parâmetros de educação militar que formatava os ideais do alto oficialato. Porém, os relatos sobre a disciplina no interior da Escola Naval, que contava com meninos de “melhor origem”, também davam conta de que estavam fora desses padrões. Ao se reportarem à origem e ao destino dos menores aprendizes e à baixa qualidade desse “material”, podemos deduzir as formas de tratamentos disciplinares dispensadas aos menores e aos marinheiros. Por isso, a continuidade dos castigos físicos, naquela forma de pensar os seres humanos, pois se uns foram “docilizados” pela disciplina militar, outros continuavam a ser portadores de seus males de origem.

Além da dimensão do material humano, havia a preocupação com a composição do material de guerra. O ministro Julio Cesar de Noronha (BRASIL, 1902) comparou os “gastos com o mar” do Chile e do Brasil e entendeu que os investimentos do governo brasileiro eram bem menores. Para despertar o patriotismo do presidente ao analisar o conjunto do material flutuante⁵³ da Armada, colocou em relevo os males de uma “depauperada marinha”. Denunciou arduamente a decadência de nossa marinha e o perigo da perda da primazia na América do Sul. Os créditos votados pelo Congresso já haviam proporcionado uma visível melhoria na iluminação das costas brasileiras, mas a aquisição de faróis, sem meios para montá-los, ocasionava uma deterioração do material, com dispêndios maiores ao erário público. Em Relatórios anteriores havia a queixa de que a maioria dos faroleiros era composta de analfabetos que tinham dificuldades em operar os instrumentos.

Julio Cesar de Noronha, em 1904, organizou um programa de construções navais que objetivava uma remodelação do nosso material flutuante, o preparo do pessoal, além de um investimento na usina de produção, reparo e conservação das embarcações. O programa apresentado pelo deputado Laurindo Pita foi convertido em Projeto de Lei com o crédito que concedia a construção de três couraçados. Após estudo comparativo das propostas de diversas firmas estrangeiras a preferência foi dada à Armstrong Whitworth & C^o Limited para a construção de três couraçados de treze mil toneladas.

Houve crítica, na época, devido ao tamanho dos navios considerados demasiadamente grandes. Os três couraçados de treze mil toneladas, segundo os opositores do Programa Naval, não poderiam entrar nos portos brasileiros, não havia quem os comandassem e nem pessoal

⁵³ Expressão corrente nos Relatórios.

que os tripulasse. Entretanto, em 1906, os seus principais críticos passaram a defender a substituição dos três cruzadores por embarcações de dezoito mil toneladas de deslocamento como um Dreadnought⁵⁴ e tão poderoso quanto ele. Os Estados Unidos, o Japão e a Grã Bretanha possuíam navios de dezesseis mil a dezesseis mil e quinhentas toneladas. Os que anteriormente eram a favor dos pequenos couraçados de oito mil toneladas propunham, a esta altura, a troca da fabricação destes, previstos no programa de 1904, por aqueles que Noronha chamou de “mastodontes de 18000 toneladas”.

Noronha defendia a construção dos cruzadores aprovados e orçados no Programa Naval de 1904 e citava a iniciativa de alguns países do Extremo Oriente, o Japão, a Rússia, a Alemanha, a Itália e a Inglaterra que se apressaram em construir cruzadores couraçados de 10000 a 15000 toneladas de deslocamento. A guerra russo-japonesa serviu de exemplo para que as principais potências marítimas desenvolvessem programas de construção de navios de grande deslocamento, em busca da primazia do mar, e já havia quem aconselhasse a construção de navios de 20000 a 25000 toneladas com marcha de 30 milhas. Entretanto, Noronha não via como a nossa situação financeira pudesse comportar um gasto de 2 milhões esterlinos em cada um dos “mastodontes” e, além disso, não tínhamos um arsenal equipado para a conservação de navios desse porte.

Em 1907, o então ministro Alexandrino Alencar retomou a discussão sobre o Programa Naval de 1904⁵⁵ alegando que estava defasado e não representava o máximo de poder ofensivo e defensivo que as somas destinadas no orçamento permitiam. Parte significativa do material de guerra que existia na época era obsoleto e consumia verba em sua conservação. A gestão de Alencar conseguiu alterar o Programa de 1904 com a reconstituição do material de guerra, buscando o que chamou de reorganização e eficiência da esquadra, que partiu também da defesa de uma nova concepção de organização do ensino e educação do pessoal, a partir de discussões sobre aspectos da profissão que caminhavam no sentido de uma maior especialização.

Todas essas mudanças e o envio de marinheiros para a Inglaterra para acompanharem as construções das novas embarcações, quando tiveram contato com os trabalhadores da

⁵⁴ Encouraçado da Marinha Real Britânica, que possuía turbinas a vapor no lugar dos velhos motores alternativos. Deslocava 21 845 toneladas quando completamente carregado.

⁵⁵ Alguns organismos internos confundiam as funções administrativas com as de comando militar e as de ordem técnica, sem que houvesse uma efetiva colaboração entre os mesmos, mas um choque de atribuições. Alencar propôs separação em dois grandes ramos do aparelho naval, um de combate e outro de manutenção e desenvolvimento. Crítica, portanto, a concentração de tarefas administrativas nas mãos do Chefe do Estado Maior que deveria comandar as forças do mar em tempo de paz, a partir da lógica do desenvolvimento de planos de campanha, de defesa, de temas como tática e estratégia, em preparo para as urgências próprias dos tempos de guerra. O ministro, por sua vez, centralizava as decisões militares, técnicas e administrativas. A burocracia era um grande entrave para que houvesse um “rendimento útil do trabalho”, que também privava de autonomia os responsáveis pelas diferentes inspetorias.

Marinha inglesa, causaram impacto nas leituras de mundo dos homens do mar brasileiros. Os marinheiros que se rebelaram em 1910 traziam também as experiências de outros movimentos que aconteciam na capital e um questionamento no campo das lutas sociais por direitos. Nascimento (2008) afirma que o movimento dos marinheiros não foi somente contra a chibata, mas visava um projeto de melhoria das condições de trabalho. Nos navios modernos que haviam sido comprados, as tripulações eram muito pequenas para a execução de tantos serviços. O autor defende a tese de que a origem social dos marinheiros amotinados em 1910 era majoritariamente de negros, para tanto faz um minucioso levantamento das argumentações surgidas na época em artigos de jornais, charges e, em especial, destaca o texto de José Eduardo de Macedo Soares, um jovem e importante oficial da época, que declarou em seu texto, como a hierarquia militar se compunha: oficiais brancos comandavam subalternos negros. Diz o historiador a partir desse registro:

Segundo ele, nas “guarnições 50% são negros, 30% mulatos, 10% caboclos, 10% brancos ou quase brancos”. José Eduardo de Macedo Soares revelou, portanto, a existência de uma marinha negra. As camadas mais baixas da hierarquia militar – e, por isso mesmo mais populosas – eram compostas majoritariamente por homens negros. Infelizmente não há estatísticas oficiais que possam fornecer dados sobre a cor do marinheiros, a não ser pequenos extratos, dispersos em fontes isoladas. Mesmo sendo poucos, esses registros indicam a existência de uma Armada majoritariamente negra. (NASCIMENTO, 2008, p.76)

Nascimento (2008) prossegue, analisando que o texto de José Eduardo de Macedo Soares era influenciado pelas ideias raciais vigentes no período e definia que os males trazidos pelos raquíticos e mal-encarados negros eram defeitos do atraso de suas origens africanas, que comprometiam e influenciavam os marinheiros de outras raças. Atribuía um sentido que transformava esses homens em uma massa incorrigível tomada pela “preguiça”, pela “incapacidade”, pelos “vícios”, pelas “violências sexuais”, pelos “sambas” e deveriam ter sido banidos da Armada antes do reaparelhamento naval. O oficial defendia que os castigos corporais seriam necessários e indignou-se com os políticos que criticaram tal prática punitiva em relação aos “negros boçais” e localizava na raça destes a origem dos acontecimentos de 1910. Não foi difícil encontrar pensamentos semelhantes nos textos de historiadores navais que surgiram depois desse escritos, destacados por Nascimento.

Almeida (2010) trata em seu artigo como o início da Primeira República consistiu em afirmar ideais da modernidade contornados pela ideia de progresso, civilização e ordem em instituições oficiais como a Marinha. O período e o universo em questão se caracterizariam por uma importante contradição entre a dimensão material, supervalorizada, e a pessoal, menosprezada. O projeto de modernização e reaparelhamento dos equipamentos navais não

foi acompanhado, em sua opinião, pela modernização do pessoal. A Lei de 1874 de sorteio marítimo militar que excluía setores da população, como os fisicamente inaptos⁵⁶, os diplomados e os trabalhadores de alguns setores fundamentais para o mercado de trabalho na época, não foi posta em prática. Após essa legislação a Marinha continuou contando com o voluntariado, com o recrutamento forçado e com os marinheiros oriundos das Escolas de Aprendizes-Marinheiros. A autora cita o vice-almirante Hélio Leôncio Martins que em seu conhecido livro *A revolta dos marinheiros, 1910* afirma que o trabalho determinado para os navios a vela exigia “homens feras”, por isso seria aceitável o recrutamento forçado de homens enviados pela polícia e adestrados por uma disciplina que permitia os castigos corporais,

[...] De acordo com a expressão utilizada pelo vice-almirante Hélio Leôncio Martins (1988:87), os marujos do tempo do barco a vela eram “homens de ferro em navios de madeira”. Porém, no início do século XX, esses navios – “jaulas flutuantes” - foram substituídos pelos encouraçados, que exigiam um tipo de pessoal, mais bem formado e avesso às antigas medidas disciplinares. Segundo essa corrente, o erro da Marinha brasileira do início do século que levou à revolta dos marujos em 1910 contra os castigos corporais foi o de substituir os navios de guerra sem proceder a troca do pessoal de bordo, criando um abismo entre essas duas dimensões. (ALMEIDA, 2010, p.148)

O período ora estudado está marcado pelas teorias raciais e eugenistas presentes nas discussões sobre a dimensão humana distanciada da dimensão material, que é um aspecto que figura na concepção de que havia uma “massa de incorrigíveis”. Nesta passagem, destacada por Almeida (2010), o vice-almirante marca uma crítica central não a má formação e a separação da ação de executar e pensar o trabalho, que certamente dificultaria o trato com uma tecnologia mais avançada, mas sim a falta da troca do pessoal de bordo. Encontraremos em textos de historiadores navais ou de oficiais de alta patente, localizados historicamente no século XIX, a constatação, por parte dos primeiros, e a defesa, por parte dos segundos, de que a Marinha precisaria melhorar o nível familiar do seu pessoal. A formação primeira da marinhagem viria do berço e não da oferta de uma educação pelo trabalho que incorporasse os conhecimentos da ciência e da tecnologia ao lado da necessária compreensão do mundo em que viviam em seus múltiplos aspectos formativos.

Hélio Leôncio Martins, contra-almirante e membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), destaca que os navios modernos necessitavam de gente preparada e educada. Ao narrar as condições dos veleiros, que denominou como esquifes com “condições higiênicas precaríssimas, alimentação deteriorada e água poluída”, também discorre sobre o

⁵⁶ O Decreto n.411 A de 5 de junho de 1845 já estipulava esse critério para o recrutamento.

tipo de pessoal possível para tripulá-los que seriam “sub-homens recrutados à força nos níveis mais baixos da humanidade” (MARTINS, 2005, p. 4). Só era possível manter as “feras disciplinadas” mediante o tratamento impiedoso e o uso da chibata era o mais suave. Tais recursos disciplinares, também usados em países como a França, a Espanha, a Grã-Bretanha, a Alemanha, foram sendo substituídos na medida em que os navios se modernizaram, tornando-se mais rápidos, tecnicamente mais complexos, portando, inclusive, água destilada. A tecnologia justificou o recrutamento de gente especializada e mais educada. O Brasil, segundo Martins (Idem), não teria seguido os mesmos rumos das nações citadas e continuou a manter nos quadros da Marinha a “ralé das cidades”.

A construção naval é considerada por muitos autores uma das primeiras atividades industriais no Brasil e datam do século XVI os primeiros registros desta atividade no país. No Período Colonial havia deficiência de engenheiros militares em Portugal e se fez necessário, então, a contratação de estrangeiros. Entretanto, a competência dos portugueses para a arte da navegação, aliada a habilidade dos povos indígenas no trabalho com pequenas embarcações de madeira, promoveu o encontro da criação indígena com a carpintaria portuguesa e o surgimento de um produto original fruto do trabalho. Durante muito tempo a mão de obra nativa foi utilizada e o trabalho de remadores das embarcações era quase que exclusivamente executado por índios. O encontro de criação humana entre portugueses e os povos indígenas não foi suficiente para que não se estabelecesse uma separação entre o pensar e o fazer, entre o dominante e o dominado.

Na concepção eurocêntrica, o trabalho assumia um sentido histórico diferente do que concretamente significava para os índios enquanto realização de suas necessidades subjetivas e sociais. Assim, se por um lado trabalho manual era considerado degradante para a dignidade humana, por outro, para os portugueses o seu valor civilizacional era fundamental para tirar os povos originais da “menoridade”, da “preguiça” e da “selvageria”. Nos séculos seguintes essa concepção vai assumindo novas formas históricas.

O trabalhador marinho do século XIX seria a extensão dessa dimensão material das embarcações brutas e do ambiente bárbaro que lhe era proporcionado, e ele só precisava ter como qualidade principal a “robustez física e a inconsciência do perigo”. Ao comentar sobre as tentativas de melhor preparo do pessoal das Escolas de Aprendizes-Marinheiros, Martins (2005) mais uma vez lamentava a baixa qualidade humana dos alunos portadores de baixo nível intelectual. Os grumetes saíam analfabetos ou semianalfabetos e ombreavam em seu cotidiano de trabalho com elementos novos como os telegrafistas, os eletricitas, os maquinistas.

Com o Manifesto dos Marinheiros de 1910, importante documento histórico, inicia-se a conclusão do presente capítulo. Alguns historiadores chamam esse texto de documento de identidade da revolta, pois traz reivindicações de direitos republicanos e direitos militares. Para alguns historiadores navais esses marinheiros eram insubordinados e assassinos. Hélio Leôncio Martins se reporta a Dias Martins, um dos líderes do movimento, oriundo da Escola de Aprendizes-Marinheiros como um dos “meninos incorrigíveis” que a Marinha recebeu e que para o historiador naval teria escrito o Manifesto. “Incorrigíveis” ou não, “homens-feras” ou não, “assassinos” ou não, esses homens reivindicaram em seu documento o direito à educação, pediam para serem tratados como “cidadãos fardados em defesa da pátria”, queriam o fim da chibata e soldos melhores. Abriram o texto com as três identidades perseguidas “marinheiros, cidadãos e republicanos” e fecharam assinando com o que é a matéria-prima de suas experiências de vida: **MARINHEIROS**.

Rio de Janeiro, 22 de novembro de 1910.

Ilmo. e Exmo. Presidente da República Brasileira

Nós marinheiros, cidadãos e republicanos, não podemos mais suportar a escravidão na Marinha Brasileira, a falta de proteção que a Pátria nos dá e até então não nos chegou, rompendo o negro véo que nos cobria os olhos do patriótico e enganado povo.

Achando-se todos os navios em nosso poder, tendo a seu bordo prezoneiros todos os oficiais os quais teem sido os cauzadores da Marinha Brasileira não ser grandioza, porque durante vinte annos de República ainda não foi bastante para tratarmos como cidadãos fardados em defesa da pátria mandamos esta honrada mensagem para que V.Excia. faça nós Marinheiros Brasileiros possuirmos os direitos sagrados que as leis da República nos facilita, acabando com as desordens e nos dando outros gosos que venham engrandecer a Marinha Brasileira, reformar o Código imoral e vergonhoso que nos regem, a fim de que desapareça a chibata, o bolo e outros castigos semelhantes; aumentar nosso soldo pelos últimos planos do Ilmo. Senador José Carlos de Carvalho, educar os marinheiros que não teem competencia para vestirem a orgulhoza farda, mandar porem vigora tabella de serviço diário, que a acompanha.

Tem V.Excia. o prazo de doze (12) horas para mandar-nos a resposta satisfatória, sob pena de ver a pátria aniquilada.

Bordo do Encouraçado “São Paulo”, em 22 de novembro de 1910.

Nota- não poderá ser interrompida a ida e volta do mensageiro.

Marinheiros (MOREL, 2009, p.97)

2 A INFÂNCIA E A MOCIDADE NA MARINHA: ASPECTOS HISTÓRICOS E AS CONTRADIÇÕES

Há um grande silêncio que está à escuta[...]
 E a gente se põe a dizer inquietamente qualquer coisa,
 qualquer coisa, seja o que for,
 desde a corriqueira dúvida sobre se chove ou não chove hoje
 até a tua dúvida metafísica, Hamleto!
 E, por todo o sempre, enquanto a gente fala, fala, fala
 o silêncio escuta[...]
 e cala.
 Mário Quintana⁵⁷

Neste capítulo, a partir de alguns casos encontrados nos arquivos, serão reveladas algumas histórias de silêncios e de vozes, meninos que tiveram fatos de suas vidas narrados pelos adultos, de escolhas que não foram protagonizadas por eles próprios. Os sentimentos dos adultos oficiais sobre a infância e a mocidade são diversos e partiam das expectativas das “virtudes marinheiras” lançadas sobre eles de que precisavam ser robustos, trabalhadores incansáveis, heróis, adaptáveis às rotinas, disciplinados e eram vistos pelos homens de comando com maus olhos quando manifestam indiferença, rebeldia, um ritmo diferente de aprendizagem, indisciplina ou simplesmente apresentam um desejo de brincar e se divertir.

As crianças ou os adolescentes que se colocavam fora do controle, independente da origem social, poderiam ser encaminhados para a Marinha que corrigiria os “incorrigíveis”. Ou seja, um menino de comportamento indesejável, mesmo sendo de “boa família”, não estaria livre até mesmo de ser encaminhado para a Escola de Aprendizes-Marinheiros, como veremos mais adiante no caso do menino Affonso. As idades, os lugares de origem e as projeções para o sujeito, ainda sem poder de decisão sobre si mesmo, é que determinavam os seus deslocamentos naquela instituição militar. Porém, mesmo submetidos às duras regras da disciplina da instituição, os meninos não se desprendiam integralmente das suas experiências em comunidade e do que as suas idades podiam lhes proporcionar na relação com o mundo.

Burlar as regras não era uma atribuição exclusiva dos meninos. Os oficiais de comando das escolas também desrespeitavam os regulamentos, estes em constantes mudanças em relação às idades, pois não impediam que crianças mais novas do que o permitido fossem alistadas, ou, na República, que fossem arregimentadas sem que houvesse o consentimento dos pais, tutores ou Juízes de Órfãos. O descumprimento dos três anos previstos de

⁵⁷ QUINTANA, Mário. *Esconderijos do Tempo*. Rio de Janeiro: Globo, 2005.

permanência nas escolas constituiu-se em algo corriqueiro: ou não eram conduzidos para o Corpo de Marinheiros no período regulamentar, ou assentavam praça antes do tempo por motivos disciplinares ou necessidades de compor o efetivo. Porém, nem sempre a violabilidade das regras foi aceita pelos que tinham seus direitos sequestrados.

O recolhimento compulsório nas ruas acontecia em todo o país e a Marinha não era a única instituição que recebia as crianças que perambulavam nas ruas, havia, por exemplo, vinte Patronatos, que também exerciam o papel de formação de mão de obra. Em acessos de limpeza e ordenamento urbano, a polícia recolhia “os menores”, para serem enviados às colônias agrícolas, mas quando terminava o período de internação estes voltavam em piores condições físicas e analfabetos para as ruas. Ou seja, a forma de ordenar o espaço público e sua população se dava no sentido de afastar os indivíduos indesejáveis. A condução para instituições que confinavam não ocorria necessariamente com os órfãos como dizia a propaganda, pois os meninos que tinham família e eram recrutados nas ruas à revelia são exemplos de que a destituição do pátrio poder era um artifício de controle das famílias.

No discurso de projeção do futuro desejado, a carência e a pobreza infantil eram consideradas um atraso, um problema a ser tratado do ponto de vista da assistência e do controle e não como alvo da oferta de direitos pelo poder público. Marta Abreu (1989) cita a preocupação do jurista Viveiros de Castro, na última década do século XIX, com o temperamento sexual dos brasileiros, este questionava se seria apenas exuberância do instinto sexual ou uma degenerescência promovida pela influência do clima tropical. As famílias deveriam se organizar dentro dos padrões médicos, sem vícios sexuais, pelo menos para evitar o nascimento de crianças ilegítimas.

Nas documentações da Marinha investigadas o clima e a mistura das raças, também aparecerão como vilões. Greenhalgh (1965), escrevendo na segunda metade do século XX, ou seja, já com certa distância temporal de Viveiros de Castro, por exemplo, apresentou concepções de mundo que ainda estavam muito próximas e o seu relato sobre a situação das escravas do Arsenal é revelador. As escravas da nação teriam, segundo ele, um comportamento indecoroso que escandalizava as famílias das vizinhanças e enaltecia a paciência das autoridades para tolerá-las, uma vez que eram compradas com suas crias e só serviam para varrer o Arsenal. Representavam gastos, pois tinham que ser alimentadas e vestidas, distraíam os operários e além de devassas, eram perigosas. Apesar de imorais, ressaltou que era possível fazê-las aceitar os ensinamentos da moral cristã. Disse o historiador naval:

Um desses fatos era o casamento que, por vêzes, os escravos se propunham contrair. Esse propósito é mais extraordinário para o caso dos escravos do que para as escravas. Polígamos como são os negros, por natureza e por tradição atávica; avessos pela sua filosofia de vida ao estado patriarcal; raramente se preocupando com a companheira após fecundá-la e ainda menos com os filhos que, como certas classes de animais, ficam exclusivamente aos cuidados da mãe, só a força da religião cristã, que digeriam a seu modo, seria capaz de tal milagre. (GREENHALGH, 1965, p.174)

A Marinha no período imperial investia nos ensinamentos do cristianismo para morigerar o seu pessoal. A missa aos domingos estava incluída na tabela de rotinas e o capelão fazia parte dos quadros efetivos da Armada. A religião continuou a ter peso nas rotinas e nos programas de formação dos meninos e rapazes na República, mas outros agentes de controle começaram a intervir com mais intensidade na sociedade. Segundo Foucault (1984), médicos, pedagogos e psiquiatras vão cumprir o papel de higienizar as relações familiares, normatizar as condutas e os prazeres sexuais. O sexo era administrado em termos médicos e passou a ser um assunto de interesse de todo o corpo social, os desvios de conduta eram compreendidos como algo que poderia afetar a saúde das gerações futuras. No Brasil difundia-se um modelo da honra feminina baseado numa determinada norma sexual, e toda essa tecnologia sexual era uma forma de intervir para a diminuição do número de nascimentos ilegítimos e fazer com que a família produzisse cidadãos ordeiros e trabalhadores. Esse padrão de família, de mulher, de crianças e rapazes também norteava os parcos direitos, pois para receber um pecúlio da Marinha, por exemplo, as viúvas e os filhos órfãos deveriam provar a sua idoneidade através dos pareceres de homens adultos. As campanhas em prol do casamento e a defesa do papel da mulher na família, como alguém que tiraria o homem das festas e das ruas, seria uma forma de gestão da população. Pois, na divisão social ela cuidaria dos filhos e da casa e seria o elo do sustento do lar, política que diminuiria os encargos públicos com os orfanatos e contribuiria com a redução da mortalidade infantil e do número de “vagabundos” nas ruas⁵⁸.

Com a Proclamação da República, a problemática da infância ganharia novas dimensões também na esfera jurídica e o poder judiciário estendeu seu controle sobre a infância desvalida. O Código Penal de 1890 reduziu para nove anos a idade limite para responsabilização penal, adotando-se o discernimento da criança para o delito cometido como critério de penalização. A dualidade das políticas de Estado estava expressa na difusão dos

⁵⁸ Marta Abreu (1989) fala da mulher como alvo de controle sexual e, quando se apresentavam como as ofendidas nos chamados “crimes de amor”, eram julgadas pelos juristas se pela sua conduta mereciam ou não sofrer o crime. A conduta da mulher tornou-se objeto de conhecimento científico médico e jurídico. Para julgar nos processos criminais se a mulher merecia o aviltamento, a primeira pergunta a ser feita era se a mulher saía só à rua. As intervenções jurídicas apresentavam uma função pedagógica e a rua, nestes discursos, estaria cheia de tentações e desvios. A mulher tinha que ser permanentemente vigiada e as mães pobres precisavam aprender a vigiar suas filhas. A rua, porém, era um lugar de sobrevivência e de trabalho da mulher pobre.

termos “criança” e “menor”, que possuíam sentidos políticos e sociais diferentes. A infância burguesa passou a ser pensada nos discursos oficiais como aquela que precisava de uma liberdade protegida e a infância pobre receberia, por sua vez, os condicionantes de uma liberdade vigiada.

O governo das crianças se daria também pelo governo das famílias. A infância que vivia nas ruas representava o problema do excesso de liberdade e exigia técnicas que a dirigisse para esses espaços de maior vigilância. As instituições de poder como a escola, a fábrica, a família, os internatos e asilos de menores, e suas formas diferentes de exercício de poder do Estado e a ele articuladas de maneiras variadas, foram indispensáveis no processo de gestão da população.

2.1 Ferreira e Manoel Pereira e os “instintos da infância”: o aluno, o aprendiz e as idades de aprender

N.255 Em 25 de maio de 1870

Ilmo.Exmo.Sr

O acto de coragem e abnegação pouco vulgar, practicada pelo aprendiz artífice agrícola Ferreira, que ao ver cahir ao mar o seu companheiro de nome Manoel Pereira de Magalhães, alli se atirara immediatamente, sem a menor hesitação, obedecendo unicamente ao caridoso instinto de salvar da morte seu semelhante; parecendo-se digno da consideração do governo de S.M.I.⁵⁹, tanto mais pela originalidade do facto e louvável abnegação dos instintos próprios da infância que em tais casos aplaudem o sinistro sem medir-lhes as consequências, e serão impassíveis espectadores; limito-me a apresentar a V.Ex.^a o offício do respectivo commandante em que narrando a ocorrência recomenda o valente menino ao beneplácito de

V.Ex.^a a quem

Deus guarde

Ilmo. Exmo. Sr Barão de Cotegipe

*Ministro Secretário de Estado de Negócios da Marinha*⁶⁰

O caso relatado acima foi encontrado no livro de ofícios do Arsenal de Marinha da Corte, Secretaria de Estado de Negócios da Marinha e traz um determinado olhar sobre a infância. No relato, o aprendiz artífice Ferreira surpreendeu seus superiores por seu gesto incomum de bravura e caridade ao salvar o seu companheiro Manoel, “tanto mais pela originalidade do facto e louvável abnegação dos instintos próprios da infância que em tais casos aplaudem o sinistro sem medir-lhes as consequências, e serão impassíveis espectadores”, esse último seria o comportamento esperado. Em 1870, quais seriam os instintos próprios da idade, na visão de quem escreve o ofício? Em quais circunstâncias o

⁵⁹ Abreviatura de Sua Majestade Imperial.

⁶⁰ *Livro de Ofícios do Arsenal de Marinha da Côte do ano 1870*. Secretaria de Estado de Negócios da Marinha. Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha (DPHDM).

menino Manoel, provavelmente um aprendiz artífice agrícola como Ferreira, caiu no mar? Quais experiências com a infância serviram para o comandante afirmar que em tais casos outras crianças aplaudiriam o sinistro e/ou ficariam impassíveis?

São perguntas que o documento em si não responde e jamais se saberá quais “instintos” levaram o menino Ferreira ao seu ato de bravura, porém, pode-se perceber uma leitura sobre a infância na redação do texto que formaliza a recomendação de beneplácito do imperador ao aprendiz. A palavra *infância*, semanticamente, está ligada a ideia de ausência de fala. Infante é aquele que não fala e foi assim que discursivamente encontramos os meninos da Marinha nos documentos, mesmo os heroicos como Ferreira que por seu ato foi percebido, porém, sem voz, teve a sua existência pronunciada pela voz de outro, o adulto militar em posição de comando.

Nesse ofício, a infância é representada genericamente, ainda que esse não fosse o objetivo central do que se queria comunicar, por um determinado padrão de percepção da realidade, informada em grande parte pelas leituras que os oficiais do Arsenal de Marinha e da Armada faziam da origem desses “menores” pelo viés da pobreza, do abandono e da delinquência. A coragem de Ferreira foi um imprevisto, um acontecimento que saíria do padrão do que parecia natural aos olhos dos adultos da oficialidade, uma vez que a indiferença seria uma conduta desviante própria da idade e da origem social. Portanto, a medida exemplar, necessária dessa vez, seria a propagação da bravura como um valor moral imprescindível para a lógica institucional de fabricação do futuro “homem do mar”. Porém, o comandante ao eleger um comportamento como exemplar, digno de premiação, não quis dizer que tal rito tivesse, de fato, alguma significação para todas as crianças. No campo da educação militar, entretanto, a projeção de modelos ideais de indivíduos com atitudes como a de Ferreira, o estímulo pela recompensa, pelo discurso emulativo e de relações de prestígio representavam uma outra fórmula disciplinar empregada para evitar os desvios de conduta.

Na constituição das políticas internas de organização do sistema de ensino e em relação às idades para ingressar e permanecer na Escola de Aprendizes-Marinheiros o que se pensava da infância ou da mocidade não se pautou tão somente na condição social destas. Mesmo a Escola Naval, com meninos e rapazes de origem social diferenciada, encarnava também um modelo institucional estabelecido a partir do que seria necessário projetar para o futuro marinheiro ou oficial dentro dos parâmetros da ordem militar, com os comportamentos esperados codificados e normalizados. Porém, os modelos educativos da Instituição se efetivavam com meninos inseridos em contextos reais mais ricos e complexos que as determinações hierárquicas. Por um grande período, desde a criação das Companhias de

Aprendizes, a presença barulhenta de pequenos entre sete e dez anos precisou ser adaptada através de vários instrumentos de controle desse espaço de rigidez disciplinar e de duras condições de vida.

Não devia ser fácil adestrar a impetuosidade da mocidade e o desejo de diversão das crianças com tantas novidades ao redor. A lógica de torná-las adaptadas aos ordenamentos da Instituição confrontava com o desenvolvimento próprio da idade, com as experiências que muitos traziam das ruas, de outros espaços de convivência e na relação conflituosa de privação da liberdade a que estavam submetidos. Havia uma compreensão própria da época que buscava “universalizar” esses indivíduos em torno de padrões comportamentais esperados e planejados por rotinas na relação com o trabalho.

Uma forma de controle era comparar os meninos entre si para diferenciá-los mais a frente nas classificações. As rotinas buscavam homogeneizar comportamentos e a capacidade de trabalhar de forma útil e produtiva, mais adiante as avaliações dos superiores sobre os seus aprendizes passariam a constar em registros, em cadernetas individuais e níveis mais sofisticados de classificação foram surgindo. O bom comportamento era um dos elementos que definiria em que classe o futuro marinheiro ou operário do Arsenal seria alocado. Um beneplácito, um elogio por escrito do comandante, uma condecoração e outras formas de reconhecimento do mérito tinham muito valor no sistema de educação militar.

Esta Instituição permanente do Estado, independente dos projetos de governo, possuía características próprias, mas as políticas governamentais interferem na sua organização interna. A Marinha dependia do governo Estado, fosse para obter um beneplácito, fosse para alojar, alimentar ou formar essa infância e mocidade, matéria-prima considerada custosa que muitas vezes demorava a dar o retorno ao Estado. A ação institucional era, reiteradas vezes, apresentada pelos discursos como pretensamente caritativa por retirar os meninos da miséria, através das políticas de recolhimento e desprender recursos para os seus sustentos. Porém, principalmente, após a Guerra do Paraguai começa um intenso debate sobre o tempo em que as crianças e a mocidade permaneceriam subvencionadas pelo Estado e como mantê-las menos tempo nas Escolas de Aprendizes-Marinheiros e torná-las, o quanto antes, efetivamente úteis. Além disso, o Estado protegia-se através de sistemas indenizatórios para recompor os seus gastos quando, por diferentes motivos, os meninos não se transformassem em mão de obra.

Ferreira, “obedecendo unicamente ao caridoso instinto de salvar da morte seu semelhante”, apresenta a imagem daquilo que a própria Instituição queria traduzir para si, pois propagandeava-se desde sua criação como também caritativa, que recebia os expostos e os

desvalidos e mais adiante nos documentos se autodefinirá como tendo uma tarefa filantrópica de salvação de abandonados e viciosos. As políticas de Estado não se construíam para gerir o bem-estar público e os direitos universais. O objetivo assistencial no ato do recolhimento era apenas secundário e a instituição sobrevivia com poucos recursos, fato que contribuía para o desmonte dos sentimentos caritativos que porventura existissem no interior da Armada. A Marinha, prioritariamente, precisava de braços para as suas guarnições, de moços que fossem trabalhadores morigerados. As novas demandas tecnológicas que surgem vão aumentar a necessidade de que sejam alfabetizados e depois, além de alfabetizados, qualificados em especialidades.

O Estado preocupou-se em proteger os seus gastos, e é por isso que as Escolas de Aprendizes-Marinheiros vão passar décadas sem professores, com comida escassa, sem alojamentos apropriados, ainda que os analistas internos da Armada identificassem esses elementos como grandes empecilhos. Para a formação do efetivo Marcílio (1997) cita o registro realizado por um médico, em 1848, levantado pelo historiador Renato Pinto Venâncio que é bastante esclarecedor sobre como viviam as crianças nessa Instituição e que não foi muito diferente em boa parte do período aqui estudado:

A construção de embarcações exigia a presença de trabalhadores diversos, especializados ou não especializados. Daí instalarem oficinas para os expostos se iniciarem em ofícios de marceneiro, calafate, ferreiro, tanoeiro, pedreiro, tecelão e outros mais. No estaleiro a criança vivia ao lado de presos, escravos e degredados. Sua alimentação era tão fraca, à base só de farinha de mandioca, que acabavam definhando e muitas morrendo. No testemunho de um médico do Rio de Janeiro, que observou as crianças do Arsenal da Marinha, a maioria delas “comia terra” e tinha o corpo enfraquecido pelos parasitas intestinais. O menino entrava “robusto, alegre, brincador, e bem nutrido e começava a definhar, emagrecer, tornar-se triste, melancólico e adquirir a cor pálida, macilenta, terrosa, amarelada... era a tuberculose que se aproximava. Venâncio contou 17 cidades brasileiras onde havia Companhia de Aprendizes Marinheiros. (MARCÍLIO, 1997, p.74)

Venâncio (2004) destaca que na Europa do período napoleônico acreditava-se que crianças órfãs, bastardas ou abandonadas tornar-se-iam mais facilmente soldados e marinheiros, e por serem mantidas pelo poder público teriam a Pátria como pai e mãe. Entretanto, quando as primeiras instituições de formação de marinheiros foram criadas no Brasil, elas acabaram por revelar o quanto era utópica a ideia de que os meninos enjeitados nas rodas dos expostos, quase sempre de saúde precária, devotariam amor filial à nação, posto que não tinham a menor noção do que seria a Pátria. Conta-nos o autor que, ao longo da época moderna, crianças pobres, órfãs e enjeitadas, principalmente as de comunidade de pescadores, foram recrutadas pelos arsenais da Marinha, quase sempre sem nenhuma preparação ou treinamento prévio. Talvez por saberem do fracasso europeu, os legisladores do Império não

quisessem depender exclusivamente dos expostos das Santas Casas de Misericórdia que atendiam as crianças até os sete anos de idade.

Ferreira era um aprendiz agrícola que estava na capital trabalhando no Arsenal, assim como muitos filhos de pescadores, órfãos ou não. Nesse período da escravidão, o trabalho era um campo privilegiado da pedagogia senhorial no processo de adestramento e aos quatorze anos a frequência de garotos exercendo tarefas e especialidades típicas dos escravos adultos era muito grande nas fazendas, nas cidades e nos serviços públicos. Do ponto de vista das práticas sociais, a possibilidade de se viver a fase inicial da vida sem o trabalho ou as obrigações do adulto limitava-se a um tempo muito curto, sobretudo, para as crianças pobres. Ao se tomar como importante elemento de avaliação que o índice de mortalidade infantil era de 80%, pode-se afirmar que até os cinco anos⁶¹ a maioria das crianças tinha entre nós uma breve passagem. Por isso, o recrutamento para os asilos destinados ao trabalho agrícola começava nesta idade. Muitas delas ficavam órfãs cedo e eram acolhidas pelas redes de relações sociais que existiam entre os escravos.

No período da escravidão, a atividade manual era vista com desprezo pelos trabalhadores livres e os serviços artesanais e de manufatura, sempre que possível, eram encaminhados para o trabalhador escravizado. Com o processo de industrialização, tornou-se necessário produzir uma nova força de trabalho e a criança e o jovem eram uma das apostas promissoras para uma adaptação mais rápida às máquinas e aos novos hábitos disciplinares. Outro aspecto que justificava o grande interesse pela mão de obra infanto-juvenil dizia respeito às baixas remunerações praticadas, fator que deu uma grande contribuição para o aumento dos lucros auferidos pelos empresários. O trabalho, mais do que uma “higiene mental” para crianças e adolescentes, tinha um sentido utilitário que acompanhava o modelo urbano industrial em desenvolvimento.

Se por um lado, a dura disciplina, as longas jornadas de trabalho, o espaço compartilhado com as formas de viver do adulto, a racionalidade imposta ao ambiente laboral estabeleciam uma regulação da vida dos pequenos em sua mais tenra idade, de outro, crianças e adolescentes não fugiam da condição própria de suas idades e transgrediam as regras com suas brincadeiras. Tal fato, segundo Moura (2004), muitas vezes chegava a níveis de exacerbação na relação dos trabalhadores infanto-juvenis com os seus patrões e superiores hierárquicos que garantiam, a ferro e fogo, os regulamentos disciplinares através dos castigos

⁶¹ GOÉS, José Roberto; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos. In.: DEL PRIORE, Mary Del. (org.) *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Ed. Contexto, 2004, p.177-191.

físicos. A brincadeira, a alegria, o gingado livre do corpo muitas vezes fugiam ao controle e representavam formas de resistência para as crianças e adolescentes.

As idades vão definir o tempo de estar na Escola de Aprendizes-Marinheiros, de seguir na marinhagem, de tornar-se um marinheiro no auge de sua capacidade para o trabalho, de ser viril para o oficialato e para se reformar. A robustez e o perímetro torácico eram determinantes para a entrada do menino no serviço militar, independente das idades estabelecidas nos regulamentos para o ingresso na Armada. Valerá, sobretudo, a capacidade física para o trabalho, que era o fundamental, e as evidências indicam que os meninos entravam com idades abaixo do que estava estabelecido nos regulamentos, pois bastava a opinião do inspetor de saúde sobre a suas idades prováveis e sobre suas capacidades respiratórias. Mas a experiência dos homens de comando orientará também algumas análises sobre as idades de aprender, por isso ensinar os mais novos lhes parecerá mais fácil, já que não contavam muito com investimentos, metodologias, condições materiais e até pessoal docente.

Acomodar as idades, o ensino, as condições de aprendizagem e a organização das rotinas de trabalho também eram inquietações constantes para a formação de oficiais. O Relatório⁶² apresentado em 1873 pelos professores da Escola de Marinha, destinada à formação dos futuros oficiais, manifestava uma preocupação de que as fainas de bordo fossem acomodadas às exigências do ensino. Esses professores consideravam que o serviço exigido na tabela de rotinas seria incompatível com as incumbências de um guarda-marinha e defendiam que a formação demandasse um trabalho mais intelectual do que material. As aulas eram interrompidas para a limpeza de canhões, das armas e de todas as obrigações prescritas no regulamento de bordo. Os homens dos altos postos da hierarquia militar tinham a juventude como uma etapa de vida a ser adestrada para o trabalho e com controle do tempo livre. As ordenanças quando estabeleciam uma rotina não própria para a função de guarda-marinha produziam uma prática distanciada da teoria ensinada. As habilidades básicas a serem cultivadas e o trabalho assumiam um papel central como um agente disciplinador e instituidor de rotinas, também para os meninos de “boa família”.

⁶² Relatório do Magistério da Escola de Marinha. Relatório Apresentado ao Sr. Ministro e Secretario de Estado dos Negócios da Marinha pelos Lentes Catedráticos e Professores de Apparelho da Escola de Marinha em execução do disposto no & 9º do art.5º do Regulamento da mesma Escola. – Illm. E Exm Sr. Conselheiro Joaquim Delfino Ribeiro da Luz, ministro e secretário de estado dos negócios da marinha. Dr. Joaquim Alexandre Manço Sayão, lente cathedratico do 3º anno - Jeronymo Pereira de Lima Campos (relator), lente cathedratico – Manoel Francisco Corrêa Leal, lente cathedratico – Marcos José Evangelista, professor de aparelho. Escola de Marinha em 21 de janeiro de 1873. In: Anexo BRASIL, 1873, A-E-1-18.

Os professores também buscavam a disciplina na relação com a mocidade e explicitaram as dificuldades para a manutenção de um controle mais rigoroso nos espaços acanhados dos pequenos navios, onde a vivência comunitária e a partilha de intimidade prejudicavam o exercício das autoridades dos oficiais do estabelecimento, da força moral, da ordem, do respeito à distância hierárquica pelos jovens futuros oficiais. Portanto, os grandes cascos seriam os mais convenientes para a instrução prática, científica e disciplinar dos guardas-marinha-alunos. Essa preocupação dos professores com o espaço era recorrente, uma vez que a ordenação deste tem a função de segmentar, distanciar e produzir elementos de subjetividade. O navio em si é um lugar de confinamento, os alojamentos dos subalternos e dos que comandam precisavam estar distanciados na distribuição espacial, assim como o porão de um navio ou a solitária representavam ambientes funcionais de controle. O convés era um espaço de tornar público os castigos e também das solenidades, dos encontros, da formatura e das constantes leituras dos regulamentos disciplinares.

Outra questão abordada pelos professores dizia respeito às idades ideais para formar um futuro profissional do mar vocacionado que não seria entre 15 e 17 anos, quando estariam atraídos para a diversão própria “dos verdes anos” aqui apresentada através da analogia com os salões, lugar de dança, de conversa, de paixões. A receita para o futuro seria investir nos mais novos, nas idades mais fáceis para o “registro de impressões”. Vejamos a proposta e a argumentação dos professores:

A idade apropriada a este fim, não é por certo aquella em que a juventude já é attrahida para os salões, e sim a de mais verdes annos; porque de todas as impressões da vida as recebidas na infância são sem dúvida as mais duradouras e as mais vivas: mais fáceis de adquirir, essas impressões tem a duração de uma existência inteira, como os factos revelam nos costumes pátrios, nos habitos de família, no amor das localidades.

Admittir portanto a aspirantes dos 12 aos 14 annos: embarcal-os desde logo fazendo-os viajar em mares largos durante dous annos, e a bordo, e durante esse tempo, ministrar-lhes a instrucção estabelecida no actual externato da marinha, a par da instrucção prática do serviço de bordo, seria a idea completa do embarque prévio, e a mais proveitosa, porque abrangeria a um tempo os fins não só da instrucção preparatória, como dos habitos, da vocação, e do amor à profissão. (BRASIL. 1873, A-E-11)

O Decreto n. 6440 de 28 de dezembro de 1876 criou o Colégio Naval, suprimindo o Externato de Marinha. Os professores e adjuntos foram transferidos do Externato para o Colégio Naval que só admitia alunos internos e estes, como alunos, tinham praça e soldo de aspirantes a guarda-marinha; esse período, porém, não contava como tempo de serviço militar computável para reforma. As condições para a matrícula eram as seguintes:

1º Que é cidadão brasileiro

2º Que foi vacinado

3º Que tem mais de 10 e menos de 15 anos de idade; o que constará de certidão de baptismo ou de outro documento equivalente

4º Que dispõe da necessária robustez, e não tem defeitos phisicos que o inhabitem para a vida no mar. (BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA, 1876-1, AJ-120)

O Colégio Naval passou a receber crianças mais novas. O exame para a admissão no Colégio Naval continha as seguintes matérias: ler e escrever português, ler e escrever números inteiros e fazer as quatro operações sobre esses números e a doutrina cristã. Esse programa era o mesmo regulamentado para a formação final dos aprendizes marinheiros que, no entanto, continuavam no serviço militar obrigatório mesmo que não tivessem adquirido esses domínios. Havia critérios de preferência para a matrícula, após terem cumprido as condições legais exigidas e sido aprovados nos exames, a classificação seguia a seguinte ordem: conhecimento regular em francês, inglês, latim e quaisquer outros preparatórios; filhos de oficiais de Marinha e filhos de oficiais de Exército. É a marca da origem de filiação como critério.

Em 26 de junho de 1886, foi expedido o Decreto n. 9611 reunindo num só estabelecimento sob a denominação de Escola Naval, a Escola de Marinha e o Colégio Naval e todos passam a ser aquartelados na Ilha das Enxadas. Para classificação na matrícula, continuou valendo a aprovação no exame que foi modificado em seu conteúdo: português – leitura, escrita e gramática; francês e inglês – leitura e versão fácil; noções gerais de História Sagrada e Geografia Física e Aritmética – operações fundamentais sobre inteiros, frações ordinárias e decimais e sistema métrico. O professor, a essa altura, fazia concurso e tinha que seguir as seguintes etapas de avaliação: defesa de tese, prova oral e prova escrita. Anteriormente, para se inscrever, era necessário comprovar ser brasileiro, ter mais de 21 anos e apresentar a folha corrida do lugar de naturalidade e de residência, nos seis últimos meses anteriores à inscrição.

Um ano após a sua criação, o diretor da Escola Naval pediu a revisão do programa de estudos “melhor discriminando as matérias e aliviando a inteligência do aluno, tão sobrecarregada de ensino” e reclamou da falta de clareza nas disposições disciplinares do Regulamento que se contradiziam e possibilitavam diversas interpretações, além de enfraquecer a autoridade do diretor, tirando-lhe prestígio e força moral. O diretor afirmou que a junção da Escola de Marinha e do Colégio Naval antes de possuir um prédio para aquartelar alunos entre doze e vinte anos, separadamente, por idades e por cursos, “si foi medida econômica, não trouxe vantagem ao ensino” e foi prejudicial à disciplina e à moralidade. (BRASIL, 1887, p. 17-18)

Mas era difícil separar as idades e evitar o assédio, em especial pela situação de confinamento entre os aprendizes, os alunos mais velhos e os adultos, consistindo num problema para a moralidade. Os comportamentos chamados “promíscuos” eram punidos com o máximo de rigor. Saldanha da Gama, diretor da Escola Naval, expressou a sua preocupação sobre as instalações e a promiscuidade no relatório do ano de 1892⁶³,

O que não corresponde ainda às exigências de estabelecimento desta ordem vem a ser as salas de estudo e os alojamentos. Si estes são espaçosos, claros e arejados, em todo caso constituem salas communs, com todas as inconveniências da promiscuidade de vida, que assim se estabelece entre rapazes já de certa idade. Além disto o alumno não tem sinão a cama e as suas malas; não se lhes faculta nem uma cadeira, onde sentar-se, nem uma mesinha de cabeceira para guardar os seus livros e quadernos, nem finalmente um cabide ou pendurador para estender a roupa suada ou molhada, a roupa, em summa, tirada do corpo antes de dormir. (BRASIL. Ministério da Marinha, 1892, A5-15)

Era bem difícil que as “misturas” não acontecessem, mesmo que o tempo para o ócio fosse restrito e a vigilância fosse permanente. Os rapazes chegavam direto para dormir com “a roupa suada ou molhada”, e, por essa descrição das condições para o estudo e para o alojamento, podemos concluir que as atividades eram intensas. A reforma tão sonhada do prédio demoraria mais tempo do que Gama poderia pensar quando escreveu o Relatório e ele não chegaria a vê-la.

Com a Revolta da Armada, Saldanha da Gama foi declarado desertor e traidor da pátria, cento e onze dos cento e setenta e oito alunos foram considerados desertores e o funcionamento da Escola foi suspenso em 13 de dezembro de 1893. No período chegou a ser aventada a hipótese de fusão das Escolas Naval e Militar. Voltou a funcionar em 27 de dezembro de 1894, através do Decreto 1926, período em que se aguardava o término dos consertos nos edifícios da Ilha das Enxadas para começarem as atividades escolares. Os gabinetes de física e química e muitos outros objetos de ensino haviam sido transferidos para o Colégio Militar. Foram grandes os prejuízos: camas, mesas, bancos, quase toda a mobília, utensílios de mesa e cozinha e para deixar a Escola como antes seria necessário um grande esforço e dispêndio de dinheiro. Durante o ano apresentaram-se os aspirantes e os guardas-marinhas que tinham sido anistiados e indultados. O ministro Elisiário José Barbosa ordenou, porém, que aos primeiros fosse concedida baixa e que os outros ficassem sujeitos ao chefe do Estado Maior General da Armada. Estavam matriculados, então, cento e sessenta e três aspirantes e vinte e nove guardas-marinhas alunos.

⁶³ Luiz Philippe de Saldanha da Gama data este relatório em 31 de março de 1893.

A dureza no tratamento dos rapazes anistiados deveu-se ao fato deles terem se “misturado” aos rebeldes e por não terem aceitado entrar em combate contra os seus oficiais superiores. Essa demonstração de lealdade poderia ser interpretada de diversas formas: uma adesão aos motivos da Revolta da Armada; receio dos procedimentos posteriores do duríssimo diretor Saldanha da Gama; rejeição da incorporação do corpo ao Exército; a interpretação de que a neutralidade os protegeria e não seria interpretada como motim.

As discussões e mudanças regulamentares em relação às idades para entrada e permanência nas Escolas de Aprendizes corriam com argumentos mais materiais e menos disciplinares, expressavam a preocupação com o aproveitamento mais rápido da força de trabalho, uma análise diferente da pronunciada pelos professores da Escola de Marinha em 1873, que afirmavam que os alunos deveriam entrar mais cedo, pois isso favoreceria a aprendizagem e a vocação.

Nos anos subseqüentes à Guerra do Paraguai, a falta de pessoal para os postos de 1º e 2º tenentes agravou-se. Muitos oficiais morreram em combate ou por moléstias, e uma grande quantidade de praças que havia excedido o período de serviço obrigatório de doze anos deu baixa. O art.3º da Lei n.1997 de 19 de agosto de 1871⁶⁴ reduziu, de vinte para dez ou doze anos, o tempo de serviço obrigatório dos recrutas. O ministro da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz considerou no Relatório de 1873 justa essa disposição para aqueles que assentaram praça depois de completar 20 anos de idade, mas criticou a redução do tempo de serviço obrigatório dos recrutas que se engajavam depois de saírem das Companhias de Aprendizes. Os procedentes das Companhias de Aprendizes constituíam, na época, praticamente a totalidade do Corpo de Imperiais Marinheiros e a menor permanência destes teria repercussões quantitativas negativas nos efetivos.

Os aprendizes menores eram admitidos dentro da faixa de 10 e 17 anos e passavam para o Corpo de Imperiais Marinheiros com 16 anos após terem atingido pelo menos três anos de ensino nas companhias. O ministro destacou que os menores, em regra, entravam para as companhias com idades inferiores a 14 anos, e que muitos não contavam com mais de 16 anos quando eram enviados para o Corpo de Imperiais Marinheiros por terem atingido a idade legal e terem cumprido os três anos de ensino. Sendo assim com dez ou doze anos de serviços obrigatórios estariam esses jovens deixando a Armada aos 26 ou 28 anos, idade em que, segundo os oficiais, poderiam prestar os melhores serviços. Seguiu em sua justificativa

⁶⁴ BRASIL. Lei n.1997 de 19 de agosto de 1871. Fixa a Força Naval para o ano financeiro de 1872-1873. COLLECCAO DAS LEIS DE IMPERIO DO BRASIL DE 1871, pp 89-90. Coleção publicada pela Imprensa Nacional em texto integral digitalizado. Inclui Cartas de Leis, Decretos, Alvarás, Cartas Régias, Leis e Decisões imperiais publicados entre os anos de 1808 e 1889.

científica, que seria bastante questionável nos dias de hoje, afirmando que para o nosso clima o completo desenvolvimento físico acontece aos 25 anos de idade, o que na sua lógica lhe permitiria concluir que os marinheiros procedentes das companhias de aprendizes “apenas prestam bons serviços, em um caso, durante um anno, e, no outro, durante três”. (BRASIL, 1873, p. 7)

O comentário do ministro estaria baseado nas análises de oficiais gerais que indicavam a desvantagem de ter praças muito jovens que não estavam plenamente apropriados para os rudes trabalhos de Marinha. Joaquim Delfino Ribeiro da Luz propõe a mudança do Regulamento Corpo de Imperiais Marinheiros, estabelecendo que os oriundos das Companhias de Aprendizes só começassem a contar tempo quando completassem vinte anos de idade, sendo considerado todo o tempo anterior como aprendizagem, pois “Além disso não é razoável que o Estado sustente e eduque durante annos um menor para exigir delle tão limitado serviço, sujeitando-o ao mesmo tempo de praça a que é obrigado um recruta que nada lhe custou, antes de ser alistado”. (BRASIL, 1873p. 7)

Após sete anos de discussão, a Lei n. 2994 de 28 de setembro de 1880, que Fixa a Força Naval para o anno financeiro de 1881 a 1882, publicada na Secretaria de Estado dos Negócios da Marinha em 1º de Outubro de 1880, passou a estabelecer uma nova contagem de tempo de serviço obrigatório e os imperiais marinheiros que eram procedentes das Companhias de Aprendizes Marinheiros passaram a ser obrigados a servir por treze anos, contados da praça de marinheiros, ou quinze anos da praça de grumete. Mais adiante, com o exemplo concreto do menino Nortílio, percebe-se que, embora o argumento desenvolvido trate o Estado como um providente protetor dos “moços”, quanto maior o tempo dos meninos na Escola de aprendizes maior o tempo destes sem proteção nos casos de incapacidade. Além disso, os documentos revelam que aos dezesseis anos o menino aprendiz já tornava-se um imperial marinheiro e alguns casos até antes disso.

Na opinião de ministros e de diversos oficiais, do período estudado, as Companhias de Aprendizes Marinheiros, depois transformadas nas Escolas de Aprendizes Marinheiros, forneciam a “mais acreditada procedência de praças” para o Corpo de Imperiais Marinheiros e configurava-se numa instituição que possibilitava a dispensa do uso das levas forçadas de jovens acima da faixa de idade limite aceita nesta Instituição de formação da Armada. Mas o envio de meninos para a Marinha, pelas autoridades policiais e juizados, não tinha uma constância, embora o discurso salvacionista tenha atravessado décadas. O Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz, no Relatório

do ano de 1872, indica um dos motivos que julgava contribuir para que as Companhias de Aprendizizes, em muitos locais, não conseguissem atingir o número total de seu efetivo:

Não obstante é lamentável que lhes falte ainda impulso por não encontrarem maior auxílio das autoridades locais sendo que muitos órfãos e filhos de pessoas indigentes se perdem na ociosidade, quando n'aquelles estabelecimentos achariam amparo efficaz e honrosa profissão. ... Os aprendizes, convenientemente educados desde a tenra idade, e já affeitos aos trabalhos e vicissitudes da vida militar, promettem ser as melhores praças da armada: e; portanto, urge vencer os obstáculos que os desviam das companhias: tal e o meu empenho. (BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA, 1872 p.16)

As famílias e as populações marítimas cumpririam um papel importante nos números de entradas nas Companhias. Luiz António Pereira Franco, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, no Relatório do ano de 1876⁶⁵, reconhecia que a profissão de marinheiro destinada às Companhias de Aprendizizes era rude, o que causaria repugnância nos pais e tutores em alistar filhos e pupilos. Porém, considerava que estes ignoravam “as compensações que o Estado prodigaliza, dando-lhes, além de prêmios, uma educação conveniente, e garantindo-lhes o futuro.” (BRASIL, 1876-1, p. 18)

A falta de orçamento para investir na educação dos menores aprendizes-marinheiros era um problema permanente para a formação prática e profissional destes, a começar pela dificuldade para a aquisição de um navio que servisse de quartel e escola. Em 1876, das dezoito companhias existentes apenas quatro delas estavam aquarteladas em navios: Pará, Pernambuco, Sergipe e Santa Catarina. A Companhia da Corte e da província do Rio de Janeiro achava-se, então, aquartelada no edifício destinado aos Inválidos da Marinha, na Ilha do Governador, e suas praças faziam exercícios na brigue barca Itamaracá. As demais Companhias careciam de embarcações especiais para a instrução dos aprendizes. A Marinha, tendo que formar o seu próprio pessoal, encontrava grande dificuldade para encaminhar a formação profissional que não podia prescindir da dimensão prática. Com poucos navios de instrução, muitos aprendizes tornavam-se marinheiros sem nunca terem navegado, aspecto que dava relevo às intermináveis discussões sobre o recrutamento de crianças e jovens nas comunidades pesqueiras que, segundo algumas opiniões de oficiais e ministros, teriam o que chamavam de “rendimento útil” desde o início.

Apesar de toda a argumentação dos ministros sobre os investimentos do Estado, para Sousa (1998, p.40) fica evidente a relação utilitária com os menores também no trato com o

⁶⁵ BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Luiz António Pereira Franco. Relatório do ano de 1876 apresentado à Assembléa Geral Legislativa em 1ª Sessão da 16ª Legislatura. (Publicado em 1877)

pecúlio⁶⁶ que tinham direito de receber aos dezesseis anos, após serem elevados à categoria de operário avulso nos arsenais. O autor lança uma pergunta ilustrativa sobre o que recebiam ao final: “O que dizer dessa transação, renda ou mais valia?”

Os menores eram requisitados como os salvadores da pátria. O decreto n. 2615, de 1861, deu novo regulamento à Companhia de Aprendizizes, com o intuito de acumular pecúlio em proveito de tais menores; estabeleceu um desconto no salário líquido de uma quarta parte depositada, a juros, em estabelecimento de crédito. O Estado abonava a todo menor, em 50 meses de efetiva praça, à razão de 2/3 do soldo mensal. Findo o prazo de cumprimento dos serviços de praça, o aprendiz retiraria o valor do pecúlio de depois de descontadas as dívidas para com o Estado. (SOUSA, 1998, p.40)

O produto do desconto envolvia gastos com: uniformes, pagamento de quinzenas, anotações sobre os valores da caixa social pertencente ao menor, recebimentos e descontos. Assim, segundo Sousa (1998), entre créditos e débitos o resultado era zero. Em termos de discurso, da parte do Ministério da Marinha não havia dúvida de que os “órfãos desvalidos” eram os grandes beneficiários dessa política, pois tornavam-se úteis para sociedade como mão de obra interna e externa. O Estado estaria fazendo um investimento na criação e educação dos menores, por retirá-los da indigência, discipliná-los e torná-los produtivos.

Se é verdade que na época estudada a apresentação voluntária não era atrativa para um vasto setor da população, por conta da vida que Greenhalgh (1998) chamou de “árdua, arriscada e sem compensações”, também constataram-se registros de pais que desejavam para seus filhos a expressão correcional que se dava à vida de marinheiro.

Mas o que tornou peculiar à Marinha brasileira era a opinião que nela havia, manifestada como se acaba de ver pelas altas autoridades e compartilhada por toda a sua oficialidade, da expressão correcional que se dava à profissão do marinheiro em navios de guerra. Essa idéia, que se estendeu por toda a Nação, criou tão profundas raízes, que ainda hoje, quando tudo está inteiramente mudado, certas mães, nas classes mais humildes de onde saem os marinheiros, para trazerem os filhos à obediência, ameaçam-nos de mandá-los servir na Marinha. (GREENHALGH, 1998, p.25-26)⁶⁷

⁶⁶ Os descontos começaram a acontecer após uma tragédia que ocorreu no Arsenal da Corte. Nas situações de calamidade pública ou de emergência, a Armada prontificava seus quadros na área de defesa civil. Em termos de calamidade a própria Marinha sofreu com deslizamentos e chuvas, com soterrados e mortos. O Relatório Ministerial de 1872 relata a ocorrência de um deslizamento do Morro de São Bento, após chuvas torrenciais, sobre um prédio do Arsenal onde funcionavam as oficinas de carapinas e coreeiros. Neste episódio foram registradas 16 mortes, 40 ferimentos graves e 30 ferimentos leves. As operações de resgate foram executadas por diversos contingentes dos navios da Armada, do Arsenal de Guerra e do corpo de bombeiros. Entre os mortos, nove eram aprendizes que trabalhavam com os operários adultos no momento do deslizamento. Dos dez menores feridos, três foram recolhidos em suas casas. O ministro indicou, em seu registro, a abertura de inquérito para investigação de negligência por parte dos empregados do Arsenal, pelo fato de não terem previsto o desastre e determinou o desconto no soldo de cada operário de um dia de jornal mensalmente, para garantir-lhes pensão em casos como estes.

⁶⁷ Chama atenção, nesse livro de publicação do Serviço de Documentação da Marinha, a nota do editor, nesta mesma página, sobre o comentário de Greenhalgh escrito na década de 1950, que ressalta que o recrutamento para a Marinha nos dias de hoje “é feito entre jovens de bom nível de escolaridade e bons requisitos morais”, ou seja, o discurso sobre a origem estendeu-se por muito tempo.

No Relatório Ministerial de 1872, o ministro Joaquim Delfino Ribeiro da Luz reclamou maior auxílio das autoridades para as Companhias de Aprendizes Marinheiros, principalmente pelo fato de que os “orfhãos e filhos de indigentes” (BRASIL, 1872, p.16) encontrariam nesta instituição amparo e honrosa profissão. Segundo o ministro,

Taes instituições tem quase dispensado o odioso expediente das levas forçadas. Os aprendizes, convenientemente educados desde tenra idade, e já affeitos aos trabalhos e vicissitudes da vida militar, promettem ser as melhores praças da armada: e; portanto, urge vencer os obstáculos que os desviam das companhias: tal é o meu empenho. (BRASIL, 1872, p.16)

As respostas das autoridades policiais e dos Juizes de Órfãos continuavam aquém das necessidades de preenchimento dos efetivos do Corpo de Imperiais Marinheiros, mesmo com o pagamento das despesas de transportes dos meninos recrutados em regiões mais distantes das Escolas. Em 1883, a reforma das regulamentações de admissão para as Companhias estava em curso. O ministro Antonio de Almeida Oliveira defendeu a redução do número de Companhias com aumento de efetivo de menores para as que continuassem a existir. Considerou que deveriam ser excluídos os mais novos, uma vez que o aprendizado era muito longo e a idade para a admissão deveria permitir que no fim de três anos o menor passasse para o Corpo de Imperiais Marinheiros com a instrução de que necessitasse. Quanto menos tempo os aprendizes ficassem nas escolas, menos gastos o Estado teria.

Em 1885, as Companhias de Aprendizes-Marinheiros⁶⁸ foram reformadas e reduzidas de dezoito para doze unidades. Para os oficiais de comando, as Companhias pecavam em questões consideradas básicas na formação do marinheiro como a disciplina, por exemplo. Havia uma crítica ao fato de que as direções destas estavam entregues aos capitães dos portos, sem comandantes, sem oficiais. A reestruturação das Companhias teve a questão econômica como uma de suas motivações centrais e seguiu os seguintes critérios para a eliminação de seis delas: extinção das que não tivessem, ao longo dos anos, completado a lotação; as que estavam localizadas em região em que a topografia não favorecesse a educação dos marinheiros e aquelas que não estavam estabelecidas em prédios do Estado, sobrecarregando orçamento com alugueis. A partir destes parâmetros foram suprimidas as companhias do Amazonas, Rio Grande do Norte, Alagoas, Sergipe, Espírito Santo e São Paulo províncias que, assim como as demais, permaneciam com a obrigação de fornecer contingentes para as Escolas de Aprendizes-Marinheiros.

⁶⁸ Decreto n. 9371 de 14 de fevereiro de 1885 em conformidade com o §2º do art. 5º da Lei n. 3228 de 3 de setembro de 1884.

Neste mesmo ano, a Companhia de Aprendizes passou a se chamar Escola de Aprendizes-Marinheiros com alterações como: comandantes e oficiais para cada uma delas; aumento do número do pessoal de instrução; elevação da idade para a admissão; estabelecimento de prêmios para os aprendizes, segundo o grau de instrução que tiverem ao assentar praça; redução do tempo de permanência na Escola. A idade para admissão passou a ser de 14 a 17 anos, mas o desenvolvimento do físico do menino deveria corresponder à idade marcada, para tanto o governo estabeleceria padrões de estatura e de perímetro torácico correspondentes ao estágio de desenvolvimento característico da idade; também não poderia apresentar qualquer deformidade física ou mutilação de qualquer membro do corpo e a visão tinha que ser perfeita. O tempo limite de permanência nas escolas que não poderia ser menor que um ano ou superior a dois anos e meio, pois, quanto mais tempo o menino ficasse, maiores seriam os gastos do Estado.

Às vésperas da Proclamação da República, fervilhavam as discussões sobre que composição social seria a ideal para formar os quadros da Escola de Aprendizes-Marinheiros. Os números de entradas no Corpo de Imperiais Marinheiros evidenciavam que a maior parte dos que assentavam praça vinham desses estabelecimentos. Os oficiais afirmaram que o terror do povo teria diminuído em relação ao serviço militar naval e que “a quasi extinção do castigo corporal” devia-se “a entrada de gente melhor para o serviço”, ou seja, os castigos corporais existiam por responsabilidade dos sujeitos que precisavam ser moralizados pela ação disciplinar.

O número de aprendizes precisava crescer, pois as escolas que formavam esses futuros homens do mar traduziam a melhor possibilidade de formação do marinheiro de guerra moderno. A educação dos aprendizes ficava mais difícil em função dos progressos que a Marinha já experienciava e pelo aumento de conhecimentos a serem mobilizados no exercício da profissão. O discurso oficial destacava que havia um aumento do número de aprendizes entregues por seus pais e tutores. Isto estaria acontecendo por conta do zelo e carinho com que eles eram tratados em algumas Companhias, com comandantes que vigiavam a disciplina, a boa ordem e a educação nas escolas. Porém, esse viveiro ainda estava longe do que esperavam as autoridades militares, não só pelo quantitativo, ainda distante do desejável, mas pelo tipo de pessoal alistado.

Pena é, porém, que as Escolas ainda estejam longe do desenvolvimento a esperar quanto ao número e escolha de pessoal, que é formado na sua maior parte de meninos já pervertidos no abandono, na indolência e entregues a completa vagabundagem, e é justamente por esta circunstância que a tarefa é mais difícil aos seus educadores e a mais forte razão para haver muito escrúpulo na escolha destes. (BRASIL, 1887, A1-13).

O Estado não era tão pródigo assim nos seus gastos com os aprendizes, algo visível quando se analisa o tratamento orçamentário de questões de subsistência pessoal dos meninos como saúde, vestimentas, alimentação, alojamento. Além disso, como já foi destacado, o Estado preocupou-se em construir um sistema de pecúlio para os meninos que, mais do que protegê-los, blindava os gastos estatais e os pequenos orçamentos da Marinha. Para entender melhor o sistema de pecúlios, podemos nos reportar ao Decreto n.5950 de 23 de junho de 1875 que estabelecia disposições regulamentares para formação de pecúlios destinados às praças das Companhias de Aprendizes Marinheiro, além de elencar as seguintes condições: a contribuição seria mensal, depositada na Caixa Econômica Federal, na falta destas nas tesourarias da Fazenda, e correspondia à terça parte do soldo que percebiam; os prêmios cedidos pelos pais ou tutores no ato do alistamento tinham o mesmo destino; a contribuição era elevada ao dobro nos meses em que os aprendizes pagavam o fardamento⁶⁹, ou faziam tratamento em hospital. O restante do soldo era entregue aos aprendizes na ocasião dos pagamentos. Essas quantias depositadas e os juros vencidos eram entregues aos contribuintes quando davam baixa do Corpo de Imperiais Marinheiros por qualquer motivo, e a seus pais ou tutores, e na falta destes, ao Juiz de Órfãos, se durante a menoridade fossem desligados das Companhias por serem considerados incapazes. Em casos de falecimento ou deserção, a importância da contribuição era revertida para o Asylo dos Inválidos, ou para o Juiz de Órfãos que enviou o menor, salvo se fosse legalmente reclamada por pais e tutores.

Em 1876, o ministro Luiz Antonio Pereira Franco dirigiu-se ao Ministério da Agricultura, cobrando que se fizesse “alguma coisa” em favor da pesca costeira o que possibilitaria uma reserva de pessoal para a Armada. Cita o caso da Alemanha que diante da dificuldade de guarnecer seus navios de guerra chamou ao serviço os pescadores de lagos e dos rios das províncias marítimas, política que teria produzido naquela população o gosto pela profissão marítima. A análise da precária situação da pesca e a extinção da Marinha Mercante no Brasil serviram de explicação para o desaparecimento dos marinheiros nacionais e, como decorrência disso, aconteceu a saída dos navios do país exclusivamente tripulados com marinheiros estrangeiros.

Franco não poupou críticas às levas das Companhias de Aprendizes que foram consideradas muito “fracas e imperfeitas”, se não fosse a Lei que elevou de doze para quinze

⁶⁹ Nos Anexos do Relatório Ministerial de 1876-1, encontra-se o Aviso de 23 de junho de 1875 com a tabela de fardamento com designações por número que indicavam que a Marinha tinha em seu planejamento a entrada de meninos menores de 14 anos: a de n.1 tinha as medidas desenvolvidas para menores nas idades de 10 e 11 anos, a de n. 2 para os de 12 a 13, as de n.3 para os de 14 a 15 anos e a de n. 4 para os de 16 a 17 anos.

anos o tempo de serviço destes, o governo seria obrigado a desarmar alguns navios por falta de pessoal. A Marinha, porém, não conseguia completar também o efetivo das Companhias de Aprendizes-Marinheiros, que para aquele ano tinha um efetivo de 1491 e faltavam 2109 para completar o quadro (BRASIL, 1876-1, p. 17). Havia um conjunto de novas embarcações sendo construídas e outras já projetadas, indicando a necessidade de se completar o quadro do Corpo de Imperiais Marinheiros e a Marinha não podia contar com voluntários, nem com engajados e nem mesmo com o recrutamento forçado, restando somente as Companhias de Aprendizes Marinheiros. Apesar desses qualificativos utilizados pelo ministro Luiz Antonio Pereira Franco, os dados do Mapa de Alistamento de Praças daquele ano são expressivos para a compreensão do papel que as Companhias exerciam na composição dos Corpos de Marinheiros.

ALISTAMENTO DE PRAÇAS

Procedentes das Companhias de	420
Aprendizes	
Recrutadas	173
Voluntárias	9
Passadas de outros corpos	17
Desertores capturados	104
Desertores apresentados	31
Somma	754
BAIXAS	
Por conclusão de tempo de serviço	175
Por isenção legal	21
Por incapacidade física	94
Por sentença	8
Por falecimento	112
Por substituição	3
Por passagem e reforma	19
Por deserção	234
Somma	666
Diferença	88

(BRASIL, 1876-1, p. 15)

As baixas, capturas e reapresentações as deserções, revertidas ou não, foram de trezentas e sessenta e nove, um número bem elevado. Além disso, não foi pequeno o quantitativo de praças que recebeu o diagnóstico de incapaz fisicamente: cerca de 14,11% do total de baixas. Sabe-se que os que faziam parte do Corpo de Imperiais Marinheiros eram pessoas jovens, fator que não conteve os 16,81% de falecimentos. As deserções perfizeram um índice de 35,13% do total de baixas naquele ano. A oferta pequena de aprendizes, ou o envio de levas “fracas e imperfeitas”, era um dos menores problemas da corporação para compor o seu efetivo. Os problemas eram grandes para a manutenção do efetivo do Corpo de Marinheiros, pois as condições de vida e trabalho produziram o percentual de 30,92% de

falecimentos ou de “homens do mar” tornados incapazes fisicamente, uma realidade permanente, ano após ano. Poderíamos utilizar a expressão “rendimento útil”, muito usada pelos oficiais para avaliar a produção de material humano das Escolas de Aprendizes, para dizer que este se fazia pequeno no Corpo de Marinheiros. A questão é que o “rendimento útil” era algo extraído dos sujeitos e não das políticas de saúde, pecúlio, trabalho.

O orçamento, sempre pequeno, apresentava a necessidade de cortes e uma permanente criação de mecanismos indenizatórios que impedissem perdas financeiras para a Instituição. Se em 1876 as levas de meninos formariam o que foi chamado de contingente muito “fraco e imperfeito”, em 1908 a Marinha decidiu responsabilizar alguém pecuniariamente pelas falhas no alistamento:

AVISO DE 17 DE JANEIRO DE 1908

Declara como se deve proceder com os menores remetidos para assentamento de praças quando julgadas incapazes.

Ministério dos Negócios da Marinha – N. 266 – Rio de Janeiro, 17 de janeiro de 1908.

Sr. Inspetor de Marinha- Em solução ao vosso *memorandum* n.82, de 3 do corrente, declaramos que, sempre que menores das escolas de aprendizes marinheiros do Estados, remetidos para assentamento de praça, forem julgados incapazes para o serviço, deverão ser devolvidos à respectiva escola, **correndo a despesa por conta do médico que tiver procedido a inspeção de saúde antes da remessa.** (Grifo nosso)

Saúde Fraternidade.- Alexandrino Faria Alencar (BRASIL, 1908, Anexo, p.245)

Portanto, na falta de uma política de saúde, a solução estava em descartar o incapaz e proteger o erário, responsabilizando o indivíduo, o profissional responsável pela avaliação médica. Mas, no período não havia só descarte de “incapazes” e punições de oficiais, também foi possível encontrar condutas zelosas em relação aos meninos. Tem-se o caso de Antonio Ferreira de Jesus que sofreu um acidente que o deixou “defeituoso” de olho e precisou contar com a caridade alheia, pois não teria se curado somente com o tratamento oferecido no Hospital da Marinha. O infortúnio do menino só acabou a partir do que teria sido uma zelosa intervenção do comandante da Companhia de Aprendizes-Artífices, que procurou um conhecido médico oculista, chamado Machado Costella, e apelou para a “filantropia” deste profissional. O bom homem, segundo a documentação, fez a cirurgia e ainda visitou o pequeno para fazer os curativos durante sua recuperação. O aprendiz ficou totalmente recuperado após o tratamento recebido. Tal cuidado dispensado pelo comandante ao menino Antonio, órfão e desvalido, foi tratado no registro do Inspetor do Arsenal da Corte de forma altamente elogiosa, ressaltando que essa era uma conduta digna do “zeloso commandante, incansável no bem-estar de centenas de crianças que se achão sob seus cuidados” e termina o

ofício dirigido ao ministro da Marinha recomendando o agradecimento e a consideração do governo imperial para com o Dr. Costella.⁷⁰

Chama atenção nesse registro, a necessidade que teve o inspetor do Arsenal de indicar em sua narrativa a existência de uma preocupação com o bem-estar das crianças, ainda que não seja possível mensurar em que medida acontecia essa relação de solidariedade e de zelo, ou mesmo se um apontamento como esse não serviria, especialmente, para abrandar as notícias tão correntes de maus-tratos no interior da Armada. Nos relatórios e ofícios também encontram-se a repreensão por castigos exagerados praticados pelos comandantes e menções elogiosas, como a vista acima.

Em outro documento, encontrado no Arquivo Nacional, um Relatório apresentado em 1888 ao Ministro pelo comandante da Escola n. 1 de Aprendizes Marinheiros localizada no Pará, tem-se um extrato de mais uma leitura sobre os “menores” que lá estavam alistados e as experiências acerca da condição dos aprendizes que não sabiam ler e escrever. O texto indicava que o analfabetismo era uma chaga imputada ao indivíduo, ao seu abandono, à sua família. Ler e escrever, com o tempo, passou a ser um passaporte para o exercício de cidadania e participação política pelo voto, mesmo sabendo que havia o voto de cabresto, o coronelismo e outras práticas de mandonismo que alocavam nas mãos do poder público novas formas de controle. Alfabetizar-se era um passo no conta-gotas de inserção social ou justificativa para a exclusão, embora, de fato, o direito ao voto não fizesse parte do horizonte de participação política dos militares. A evolução tecnológica e as novas demandas de escolarização da população como um todo vão sugerindo aos formadores militares novos repertórios de conhecimento. Vejamos, então, o que disse o comandante José Antonio de Oliveira Freitas (1888) sobre as dificuldades do trabalho do professor Horizonte Brasileiro e do capellão:

O ensino elementar está a cargo do professor Horizonte Brasileiro e do capellão, no anno findo o aproveitamento foi regular, tendo-se em consideração a condição excepcional dos menores que são alistados, em regra geral, são rapazes analphabetos, que se perderam na liberdade da ignorância, das trevas e do embrutecimento, a idade escolar e só pode aquilatar a dificuldade de conseguir ensinar a ler, escrever e contar a mancebos de 13 a 16 annos de idade, creados ao abandono, quem se dedica a árdua tarefa do ensino primário. (ARQUIVO NACIONAL (Brasil) GIF1, 1808 a 1966)⁷¹

⁷⁰ A especialidade oftalmológica era assim chamada na época. Ofício N. 491. Livro de Ofícios do Arsenal de Marinha da Côrte do ano 1870, Secretaria de Estado de Negócios da Marinha. Arquivo da Marinha. Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha (DPHDM).

⁷¹ ARQUIVO NACIONAL. FUNDO/CODES. DIVERSOS GIF1-1808 a 1966. CÓDIGO DO FUNDO-O1. SEÇÃO DE GUARDA-SDE. INSTRUMENTO - SDE 003. 3ª SESSÃO - 459.

Freitas considerava, então, que havia uma idade escolar e que a ignorância, as trevas e o embrutecimento de mancebos criados ao abandono seriam problemas para os ensinamentos do professor Horizonte Brasileiro. No ensino profissional os dois oficiais tinham dificuldades, pois faltavam navios armados e aparelhados para “adestrarem os aprendizes” e até mesmo embarcações miúdas para o exercício de remar e bordejar. O comandante Freitas (1888) propõe que na ausência de recursos se construísse um simulacro de navio na frente do quartel e que os aprendizes com mais de três anos fossem transferidos para os navios-escola, pois não aprendiam no ensino elementar e tinham físico para o Corpo de Imperiais Marinheiros.

A ausência de investimento material na formação elementar e profissional assumiu formas diferenciadas, mas foi uma questão permanente nas quatro décadas estudadas. Portanto, o professor Horizonte Brasileiro e os outros professores brasileiros que assumiram a tarefa de ministrar o ensino elementar aos aprendizes naufragavam. Como se partia do pressuposto que esses meninos, órfãos do investimento público de então, eram os responsáveis pelos seus próprios infortúnios, restava o adestramento dos mancebos e aproveitar a juventude e a constituição física dos mais robustos para que trabalhassem e apreendessem os elementos da profissão. Mas, que noção de profissão se constituía, então?

Não era fácil extrair os resultados esperados desses jovens para o trabalho simplesmente no adestramento, na disciplina, pela vigilância e punição. O comandante Freitas (1888) afirmava que os delitos eram penalizados dentro do regulamento, mas, se reportando às idades, que explicitamente lhe colocavam desafios para a formação do pessoal, escreve que,

[...] entre 13 e 16 anos, desconhecem o gérmen da moral, os princípios da educação que o menino recebe no lar doméstico, no seio da família, d’ahi a dificuldade em corrigir as inclinações viciosas de mancebos, que não tiveram guial-os nos primeiros passos da vida, a autoridade e solicitude dos paes. (ARQUIVO NACIONAL (Brasil) GIF1-1808 a 1966)

As formas de ver e atuar dos homens de comando, sobre as idades da infância e da adolescência, foram se constituindo na Marinha a partir de um processo histórico de institucionalização do sistema de formação elementar e profissional. Os meninos, entretanto, traziam seus costumes, suas sensibilidades próprias da idade, e suas experiências anteriores. Os comandantes não atuavam no vazio, mas num contexto cultural denso, de conflitos e costumes. Pode-se perceber que os significados sobre as idades ideais de entrada e permanência vão sendo construídos historicamente em cada época. Freitas (1888) dá um lugar para um tipo de família que os meninos não tinham. Os aprendizes precisariam ser

receptáculos da visão do comandante, mas não era tão fácil produzi-los a partir dessa necessidade institucional. Ao que parece os meninos jogavam o jogo,

Toda a vida se processa dentro de “estruturas” dessas regras visíveis e invisíveis, que proibem tal ato e atribuem uma significação simbólica especial àquele outro [...] Uma vez lidas ou traduzidas as regras de um jogo, podemos atribuir a cada jogador seu papel ou função nele. O jogador é (nos termos dessas regras) o portador do jogo, um elemento dentro dessa estrutura - um meia-direita ou um goleiro [...] (THOMPSON, 2009, p.210)

Nesse jogo havia ainda os que tinham pai e mãe, ou só mãe, ou algum tipo de família, facilmente identificados como uma “classe perigosa” a ser controlada, os meninos aprendizes em grande parte eram os filhos da população pobre fora do mercado de trabalho, ou que viviam de irrisórios ganhos de sobrevivência da cidade do Rio de Janeiro. A inserção dessas crianças e adolescentes no trabalho de forma utilitária trazia antagonismos com a hierarquia militar e os “filhos das classes perigosas” manifestavam resistências de múltiplas formas: através das faltas, deserções, arruaças. Nessa relação com o trabalho, o aprendiz assimilava um ofício e poderia assumir fora do Arsenal ou da Escola de Aprendizes um lugar produtivo e ter ganhos para si. E era o que acontecia nas licenças de finais de semana e feriados, quando assumiram afazeres extras e não voltavam, ou atrasavam no retorno ao quartel, sendo punidos vigorosamente pelos superiores.

A experiência modifica “às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional” (THOMPSON, 2002, p. 13) e o que os rapazes aprendiam na Marinha poderia indicar o lugar de inferioridade e da subordinação, mas a realidade histórica desses sujeitos, que precisam ser entendidos no seu “fazer-se”, também poderia traduzir as contradições das relações humanas. A hierarquização produzia padrões de comportamentos úteis à Instituição, contudo as experiências institucionais poderiam levá-los à aceitação, à adaptação ou à resistência. Neste sentido, a Marinha de Guerra do Brasil, lugar de disciplina e controle, também vivenciou o potencial transgressor dos Marinheiros da Revolta da Chibata e de muitos outros que se apresentaram antes nessa travessia de contestação, como os meninos e adolescentes que fugiam e se rebelavam nesse estabelecimento de ensino militar.

2.2 Lei do Ventre Livre e a propriedade sobre os corpos dos meninos

Dois meninos nasceram na mesma noite, de 27 de setembro de 1871, nessa fazenda cujo regime se pretende conservar: um é senhor do outro. Hoje eles têm, cada um perto de doze anos. O senhor está sendo objeto de uma educação esmerada; o escravo está crescendo na senzala. Quem haverá tão descrente do Brasil a ponto de supor que em 1903, quando ambos tiverem trinta e dois anos, esses homens estarão um para o outro na mesma relação de senhor e escravo? Quem negará que essas duas crianças, uma educada para grandes coisas, outra embrutecida para o cativeiro, representam duas correntes sociais que já não correm paralelas – e se corressem, uma terceira, a dos nascidos depois daquela noite servi-lhes-ia de canal, – mas se encaminham para um ponto dado de nossa história na qual devem forçosamente confundir-se?

Joaquim Nabuco

O trecho destacado para epígrafe foi escrito em 1883 por Joaquim Nabuco⁷² em sua obra *O Abolicionismo* (2000), um dos principais textos doutrinários em prol da abolição da escravidão. As duas crianças do texto, nas mínimas condições básicas de direito à vida, representavam a lógica do dualismo histórico escravocrata que repercutiu na educação: uma “educada para as grandes coisas” e a outra “embrutecida para o cativeiro”. Na Marinha a realidade não foi diferente: uns meninos eram educados para o oficialato e os mais pobres educados para a marinhagem.

A Lei do Ventre Livre foi um dos marcos do processo de “reforma do elemento servil” e seria uma forma de encaminhar a extinção da escravidão e, segundo Evaristo de Moraes (1933, p.15) “sempre que se tratava do cativeiro, desapareciam os rótulos de *liberais* e *conservadores*, surgindo a separação entre os que eram favoráveis e os que eram contrários ao regime escravocrático”.

As crianças nascidas libertas, a partir de 28 de setembro de 1871, deveriam ficar sob a tutela dos senhores de suas mães escravas até completarem os oito anos, e depois como mão de obra compulsória e gratuita para compensação dos gastos que estes teriam com elas até os vinte e um anos. A outra alternativa era a entrega dessas ao Estado mediante reparação através de indenizações, os donos das escravas não podiam mais fixar preços para vendê-las e estas

⁷² Joaquim Nabuco tinha uma grande preocupação: garantir uma transição do trabalho escravo para o trabalho livre sem que o Brasil copiasse, por exemplo, o modelo adotado pela Revolução ocorrida no Haiti e que o processo não saísse do controle dos proprietários de terra e se encaminhasse para uma emancipação gradual. Apesar da denúncia da instituição da escravidão contida em seu texto, não é possível deixar de chamar a atenção para o seu racismo e a sua defesa acerca do erro patriótico de preparar para o futuro um povo africanizado e saturado de “*sangue preto*” e teria sido “essa a principal vingança das vítimas” (NABUCO, 2000, p.136-7).

eram “anexadas” às suas mães escravas nos inventários. Um número ínfimo de ingênuos⁷³ foi assumido pelo governo imperial e acabavam representando despesas para o proprietários de escravos, o que ajudaria a explicar o aumento de crianças abandonadas.

No Brasil, os debates em torno da “reforma do elemento servil”, a abolição da escravidão e a defesa do cativo e dos castigos físicos considerados necessários para os fugitivos e rebelados pautaram-se em grande parte, de um lado, na defesa ao direito de propriedade que os senhores tinham em relação aos escravos e, de outro lado, da defesa do direito à propriedade que o homem teria sobre si mesmo.

Entretanto, essa legislação produziu intensa perversidade separando as mães de seus filhos agora “ingênuos”. Houve um aumento da mortalidade infantil, mas também concedeu a concessão do direito legal do escravo de formar pecúlio e comprar a sua carta de alforria, além de, em tese, libertar os escravos que eram propriedade do Estado, inclusive aqueles mantidos usufruto pela Família Imperial, o que teria produzido muitas iniciativas na justiça em prol da liberdade e de inúmeras organizações associativas para compra da alforria. No final do século XIX, a população de libertos era bem superior a de escravos.

O Brasil, desde quando era colônia, tinha os chamados “escravos da Nação” e na Marinha eles serviam principalmente nos Arsenais. Eram homens e mulheres “doados” ou comprados pelo Estado que, muitas vezes, levavam junto os seus filhos, ainda muito pequenos. Alguns escravos eram trazidos pelos seus senhores para o aprendizado de ofícios, ou para serem punidos por faltas cometidas com trabalho para serem aprisionados nas presingangas ou serem deixados, quando inválidos, para o sustento do Estado.

No contexto de “reforma do elemento servil”, as então denominadas Companhias de Aprendizes tinham também, como uma de suas tarefas, que dar formação a futuros trabalhadores livres e disciplinados entre os setores pobres da população. Oton de Carvalho Bulhão⁷⁴, primeiro tenente, comandante da Escola de Aprendizes do Maranhão em 1888, considerava essa instituição tão útil como humanitária, pois dava um meio de vida lícito e amparava a pobreza dos órfãos desvalidos, preocupava-se com o fato de que no ano anterior somente sessenta e oito menores tivessem sido remetidos pelas autoridades. Além de considerar que a Lei do Sorteio deveria se estender às escolas, propõe:

⁷³ O termo “ingênuo” designava os nascidos de ventres livres e, segundo o direito romano, estariam habilitados aos mesmos direitos cidadãos de outras crianças. Entretanto, a sua utilização para designar a condição jurídica de filhos das escravas e dos africanos livres, por ocasião das discussões em torno da Lei do Ventre Livre, indicava uma marca do *status* dessas crianças de então.

⁷⁴ Em 1891, já como Capitão-tenente da Armada fez parte da Junta Provisória, composta por representantes do Exército, da Marinha e dos partidos Nacional, Constitucional e Católico, que governou por um período o estado do Maranhão. Ver: FERREIRA, Luiz Alberto. Decomposição e recomposição: querelas e intrigas nas tramas dos novos partidos no Maranhão (1889 - 1894). In: *Outros Tempos*, Disponível em: www.outrostempos.uema.br, ISSN 1808-8031, volume 01, p.01-20

A Lei de 28 de setembro de 1871 é também um auxiliar não menos eficaz, pondo-se em prática a aquisição de ingênuos de 13 anos de idade. O Regulamento vigente das escolas não exclui o recrutamento, pois diz que essas admitirão menores orphãos desvalidos e ingênuos, remetidos pelas autoridades judiciárias e policiais; logo só dessas autoridades depende o aumento deste estabelecimento.

O que não convem de modo algum é que se fação essas mesmas um exemplo para que não venhão para as escolas menores perdidos e viciados.

Seria, pois conveniente que baixasse alguma disposição sobre o modo prático de aquisição de menores, visto que só os prêmios marcados no regulamento não satisfasem cabalmente. (Relatório do Estado da Companhia de Aprendizizes do Maranhão em 1888. (ARQUIVO NACIONAL (Brasil), Fundo/coleção GIFI-PERÍODO DO DOCUMENTO -5F-459)⁷⁵

Nascimento (2010) nos conta sobre os muitos escravos que fugiam e se alistavam na Marinha do Brasil, tal expediente era uma estratégia para alcançar a liberdade. Os senhores quando descobriam seus escravos no serviço militar pediam a devolução, ou uma reparação econômica pela perda de sua propriedade. Porém não era muito fácil conseguir nem uma coisa e nem outra da Marinha, que começou a exigir dos requerentes que provassem que os negros alistados eram de fato sua propriedade. As marcas de castigos físicos no corpo dos homens provavam que, ou eram propriedades de alguém, ou eram assentados nas Forças Armadas, uma vez que as práticas punitivas eram as mesmas.

Os africanos livres representavam uma categoria jurídica e social, eram aqueles apreendidos pela Marinha inglesa que, a partir 1831, com a proibição do tráfico de escravos passa a reprimir o comércio ilegal de africanos. Os que entravam em território brasileiro eram considerados livres, porém ficavam sob a tutela do Estado em troca de sustento e moradia, enquanto aguardavam a decisão do governo imperial sobre o retorno à sua origem, algo que dificilmente acontecia. Em tese, ficavam em poder do Estado por até quatorze anos, quando teriam direito à emancipação. Entretanto, muitos acabavam ultrapassando o período estabelecido pelas legislações. Muitos eram encaminhados para o serviço público como, por exemplo, na Fábrica de Pólvora Estrela e no Arsenal de Guerra da Marinha, onde trabalhavam ao lado de escravos da nação que pertenciam ao Estado e de trabalhadores livres.

Os números declarados no Censo Marítimo, de 1872, anexado ao Relatório do Ministério da Marinha⁷⁶, do mesmo ano, demonstram que no Rio de Janeiro a Marinha possuía então dois mil cento e onze escravos da nação dentre os onze mil e trezentos e oito listados como pessoal de longo curso, de cabotagem, de tráfego dos portos e rios e de pescaria. No levantamento, envolvendo as nove províncias em que possuía base, havia um total de trinta mil e quatrocentos e sete livres e quatro mil e quinhentos e oitenta e dois

⁷⁵ ARQUIVO NACIONAL (Brasil). FUNDO/COLEÇÃO GIFI. CÓDIGO DO FUNDO -01. NOTAÇÃO/DATA OU PERÍODO DO DOCUMENTO -5F-459. SEÇÃO DE GUARDA –CODES.

⁷⁶ Relatório apresentado a Assembléia Geral Legislativa na Segunda Sessão da Décima Quinta Legislatura, pelo Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2108/000001.html>

escravos trabalhando na Marinha. Sendo que o registro indica que houve, de 1871 para 1872, um decréscimo no pessoal de mil quatrocentos e setenta e quatro escravos, mas não explica o motivo da redução. Em tese, esses homens não deveriam mais ser escravos, uma vez que a Lei n. 2040 de 28 de setembro de 1871 - Lei do Ventre Livre - estabelecia que,

Art. 6.º - Serão declarados libertos:

§ 1.º - Os escravos pertencentes à nação, dando-lhes o govêrno a ocupação que julgar conveniente.

§ 2.º - Os escravos dados em usufruto à Coroa.

§ 3.º - Os escravos das heranças vagas.

§ 4.º - Os escravos abandonados por seus senhores. Se êstes os abandonarem por inválidos, serão obrigados a alimentá-los, salvo o caso de penúria, sendo os alimentos taxados pelo juiz de órfãos.

§ 5.º - Em geral, os escravos libertados em virtude desta lei ficam durante 5 anos sob a inspeção do govêrno. Êles são obrigados a contratar seus serviços sob pena de serem constringidos, se viverem vadios, a trabalhar nos estabelecimentos públicos. Cessará, porém, o constringimento do trabalho, sempre que o liberto exigir contrato de serviço.

Segundo Marcos Vinicius Fonseca e Célia Maria Marinho de Azevedo, a Lei do Ventre Livre teria sido vista apenas como uma manobra parlamentar que garantiria o trabalho compulsório dos ingênuos até os vinte e um anos de idade. Por outro lado, teria produzido mudanças de ordem psicossocial na relação entre dominados e dominantes e essa mudança de atitude e comportamento traria um sentido político não só de reconhecimento dos negros como elementos presentes na sociedade brasileira como também de possibilitar práticas de resistências no cotidiano de uma sociedade que se encontrava em transformação (AZEVEDO; FONSECA, 2002, p.29).

Abreu (1997, p.118) defende que os argumentos lançados no debate sobre a Lei do Ventre Livre, da oposição e do governo, giravam em torno dos vínculos familiares da criança e da maternidade escrava,

Assim, apesar da suposta ignorância e do propalado embrutecimento da mulher escrava, que teoricamente lhe retirava todas as qualidades da humanidade, era também reconhecido o seu sentimento de amor materno. Ora para provar sua satisfação com a lei, “as mães bendirão sua fecundidade”; ora pelo contrário, para demonstrar que a lei desrespeitava aquele sentimento - por ter dividido a família, mantido a mãe na escravidão, diminuindo a sua autoridade, piorado as condições da maternidade e provocado a separação entre mãe e filho - estava no centro do debate a maternidade escrava como um direito e um dever.

Não há números nos relatórios no período estudado sobre a Marinha como proprietária de escravas e dos frutos de seu ventre, embora o estudo de Greenhalgh (1965) indique a existência delas no espaço do Arsenal da Corte, o que nos leva a perguntar sobre o que foi feito dos filhos das escravas da Armada pós-guerra do Paraguai e pós-Lei do Ventre Livre. Segundo o autor, as escravas eram consideradas relaxadas e devassas e, não raro, havia

queixas da população em relação às crianças que viviam no Arsenal e roubavam. Os filhos de africanos livres também representavam um problema, pois as condições da idade e da compleição física não permitiam o emprego de força de trabalho destes em determinadas funções nas obras públicas, destino prioritário dos que vinham da África e ficavam a espera da Carta de Emancipação.⁷⁷

Crianças, mulheres escravizadas, homens escravizados, africanos livres que possuíam contrato com o Estado eram utilizados diante de uma realidade de exploração do trabalho circunstanciada pelo momento histórico, porém a produtividade necessária pouco a pouco foi indicando o momento de descartá-los. À medida que o capitalismo avançava e a força de trabalho se proletarizava, esse descarte vem acompanhado das teorias biológicas da raça que serviram de apoio ideológico para as medidas de controle depois da abolição da escravidão.

Por ocasião dos debates parlamentares em torno da Lei do Ventre Livre na Câmara de Deputados, a questão da propriedade apareceu em seus múltiplos aspectos, e a lei de 28 de setembro foi considerada, por figuras de destaque nacional como Perdigão Malheiros e José de Alencar, um ato de ditadura que provocaria a desordem e a ruína dos proprietários. Segundo alguns parlamentares, a legislação aprovada em 1871 violaria, inclusive, o recato das famílias e instituiria a espionagem organizada do Estado sobre os senhores. Argumentações como essas, que foram apresentadas no período de discussão da Lei do Ventre Livre, são lembradas por Rui Barbosa, com o intuito combatê-las, no Parecer escrito em 1884 que justificava o Projeto Dantas de libertação dos sexagenários. A redação de Rui Barbosa, com as posições dos deputados José de Alencar, Nébias e Cruz Machado, é um interessante documento para compreendermos os debates parlamentares da época. Vejamos algumas intervenções:

E o José de Alencar:

“A liberdade compulsória, a pretexto de salvação, ou de arbitramento, é uma arma perigosa, que se forja para os ódios, as intrigas e malquerenças das localidades; e com a qual se há de violar o asilo do cidadão, perturbar a paz das famílias, e espoliar uma propriedade que se pretende garantir.”

E o Sr. Nébias:

“Os senhores das escravas, por melhores provas que tenham dado da bondade do seu coração, ficam fora da Lei, não merecem proteção alguma; contra eles todo o rigor, e êsse cortejo de *espionagem*, que eu vejo no projeto, desde o primeiro até o último artigo (*Apoiados da oposição*.)”

E o Sr. Cruz Machado:

“A espionagem começará pelos abortos.” (BARBOSA, 1988, p.68)

⁷⁷ Ver essa discussão em: GREENHALGH, Juvenal. *O Arsenal de Marinha no Rio de Janeiro na História II* (1822-1889). Rio de Janeiro: Mandado imprimir pelo Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro. Impresso nas oficinas gráficas do IBGE, 1965.

Evidentemente, o direito à privacidade das famílias e a crítica ao que consideravam espionagem não se estendia às famílias dos escravizados e às famílias pobres, essas não só eram vigiadas, como também eram controladas. Mães e pais eram frequentemente destituídos do pátrio poder quando seus filhos eram recolhidos nas ruas e enviados para as instituições como a Marinha de Guerra e, para tê-los de volta, precisavam provar que eles viviam nas suas companhias, e isso não era fácil.

No Ofício de n. 48, de fevereiro de 1870⁷⁸, encontra-se a solicitação de Christina Theresa da Silva pedindo que seu filho Manoel Joaquim da Costa lhe seja entregue, porém o comandante da Companhia de Aprendizes Artífices da Corte informa não existir nenhum praça com esse nome e sugere que o menor talvez estivesse na Companhia de Aprendizes Marinheiros. O ofício não fazia qualquer menção à condição social de Christina, se era uma mulher pobre livre, liberta ou escrava, porém é um extrato de um tipo de prática que acontecia na relação do Estado com as famílias, que podiam ter seus filhos aprisionados ou recolhidos nas ruas sem que seus pais tomassem conhecimento oficial.

José de Alencar durante os debates previa que a libertação do ventre criaria famílias híbridas de pais sem filhos e filhos sem pais, o trabalho livre se desorganizaria e, ao mesmo tempo, o trabalho escravo se aniquilaria. Os discursos de vários deputados traziam os altos números de cartas de alforria e de óbitos para definir como era desnecessária a legislação de 28 de setembro de 1871. O Visconde de Abaeté, por exemplo, afirmava “que a escravatura tende a desaparecer por si mesma, pelo excedente de óbitos sobre os nascimentos” (BARBOSA, 1988, p.56). A mortalidade infantil seria, portanto, uma solução natural do problema. A mortalidade infantil, embora não fosse uma política de Estado, era um elemento orientador das políticas, por isso os que chegavam a ser recrutados eram sobreviventes. As idades para recrutamento fixavam-se também pela faixa em que as doenças infantis dizimavam menos. E a morte em massa era argumento para que não tivessem direito à vida em liberdade.

O fruto do ventre da mulher escravizada era de propriedade do senhor que também escolhia se este poderia vingar ou não. Por outro lado, naquele período, era do seio da maternidade que se extraía a fonte do cativo. Decretar a liberdade do ventre configurou-se como um ataque ao direito de propriedade, pois o fruto da escrava, assim como a sua lavoura, pertencia ao senhor. O filho da escrava é objeto do direito de propriedade, o parto segue o

⁷⁸ Livro de ofícios do Arsenal de Guerra da Marinha do ano de 1870. DPHDM - Arquivo da Marinha.

ventre, por isso o senhor teria de receber indenização pela perda de um bem. Diz o deputado Barros Cobra,

[...]O nosso direito pátrio, tanto o português como o brasileiro, sempre consagrou e reconheceu o princípio romano *partus sequitur ventrem*, e sempre respeitou a jurisprudência constante e uniforme dos nossos tribunais. Logo o fruto do ventre escravo pertence ao senhor dêste tão legalmente como a cria de qualquer animal do seu domínio. Por mais que esta conclusão ofenda os nossos sentimentos humanitários, é ela incontestavelmente lógica e conforme à lei. (COBRA apud BARBOSA, 1988: p.92)

A propriedade sobre pessoas estava no cerne de uma discussão que, de fato, não foi encerrada com as legislações que foram se sucedendo até a extinção oficial da escravidão em 1888. A Comissão Parlamentar em seu Parecer na sessão de 30 de junho de 1871 ressaltou o entendimento de que a propriedade recaia sobre coisas e não sobre pessoas. Rui Barbosa, mais tarde em seu Parecer da Lei dos Sexagenários, afirmou que o direito do homem à propriedade de si mesmo é maior do que todas as outras propriedades e antecipava que as medidas indiretas que procrastinavam a “reparação” já estavam chegando ao seu fim e assim avaliava com números a Lei do Ventre Livre que representou na época de sua discussão no parlamento tanto temor,

Considerai, porém, atentamente nos Algarismos. Esse recurso manumissor, que, em treze anos, descativou apenas 18.900 escravos, ainda que o eleveis ao quádruplo, e admitida a maior modicidade no preço das alforrias, não libertará, até o fim deste século, mais 125.000 almas. Duplicai-o, e terá desoprimido apenas 250.000. Suposto que a morte, nesse período, contribua para a redenção com 250.000 vítimas, e a filantropia individual com mais 200.000 liberalidades, o duplo das outorgadas até agora num espaço de tempo quase igual, - ainda assim o século XX encontrará nas senzalas do Brasil 400.000 escravos. Notai que figuramos as condições mais desfavoráveis à nossa tese: o cômputo presente de 1.100.000 escravos em vez de 1.244.000, enumerados nas últimas estatísticas oficiais; a generosidade particular afervorada até o dobro da sua intensidade atual; um fundo de manumissões elevado, constantemente, em 16 anos, 12.000.000\$000; uma mortalidade superior à de todas as tábuas conhecidas. (BARBOSA, 1988, p.122-123)

O reconhecimento da existência de uma dívida histórica e da necessidade de “reparação”, presente no discurso liberal de notórios abolicionistas na segunda metade do século, não se converteu em política de Estado nos primórdios da República e a produção das desvantagens no acesso aos direitos sociais foi mantida pelas classes dominantes, a partir da não garantia destes para todos. Em que pese os discursos abolicionistas tratarem da necessária “reparação” em relação aos que foram desterritorializados e se tornaram agentes fundamentais do processo de acumulação de capital pelas oligarquias agrárias, o período imediatamente posterior representou não apenas a continuidade da marginalização dos descendentes de povos africanos, como criou novas formas de apartação diante do que se pretendia enquanto modernização da economia brasileira.

Nos livros de ofícios trocados entre os inspetores da Marinha e a Secretaria de Estado entre 1870 e 1872⁷⁹ existem vários requerimentos de mães solicitando que seus filhos pudessem pernoitar em casa, como o que traz o ofício de N.273, de 3 de junho de 1870, em que Felicidade Rosa de Jesus pede que o filho Antonio Jose da Silva, praça da Companhia de Artífices Militares possa pernoitar em casa “ para lhe prestar socorro quando for necessário, visto o seu estado valitudinário e de pobreza. Outras mães indicam que os meninos seriam os provedores da família, ou ajudariam no serviço doméstico por serem muito pobres. De um modo geral, esses pedidos vinham acompanhados com a indicação dos comandantes de que os mesmos fossem acatados pela Secretaria de Estado, tendo vista o bom comportamento do aprendiz e outras concessões já feitas nesse sentido. Não é possível afirmar que essas crianças e jovens cumpririam uma dupla jornada de trabalho para sustento de suas famílias, mas a argumentação das mulheres, descrita pelo inspetor do Arsenal, nos leva a suspeitar que esse pudesse ser um dos motivos. A partir dos dezessete anos já recebiam, mais os soldos ao longo das quatro décadas nem sempre foram tabelados e nem tampouco recebidos em dia.

Crianças e adolescentes eram presas fáceis do disciplinamento social. Nascimento (2001) destaca que a atuação das autoridades policiais no recrutamento também tinha um papel de ganhos extras para seus agentes, pois além dos soldos recebidos por suas funções de vigilância e controle das ruas ainda poderiam ganhar recompensas pela captura de escravos fugidos, mendigos e alistados. Mas qualquer indivíduo poderia ser um agente de recrutamento e receber a recompensa do sistema de gratificações, assim como era feito com a captura de escravos fugidos, pois entregar um “menor” para a Marinha era um bom negócio.

Segundo Nascimento (2001), havia os pais que enviavam seus filhos de forma voluntária para as Companhias de Aprendizes e acreditavam na possibilidade de corrigi-los, ou ensiná-los as primeiras letras, na esperança de que aprendessem um ofício. Existiam ainda os casos de pais que eram enganados por pessoas que se apresentavam para intermediar a apresentação do menor às Forças Armadas como “tutores” e embolsavam o prêmio. Para a Marinha, o problema maior estava nos caso de deserção do menor, meses depois. Para proteger as finanças do Estado houve mudanças nas instruções sobre o prêmio e pecúlio dos aprendizes marinheiros, e o valor concedido aos pais e tutores passou a ser revertido ao menor que não desertasse e este só receberia cinquenta meses após assentar praça.

Todas as discussões de então, sobre a propriedade ser sobre as coisas e não sobre as pessoas, foram de pouca valia para as crianças e os adolescentes. Esses jovens além de não

⁷⁹ Livro de ofícios do Arsenal de Guerra da Marinha do ano de 1870 a 1872. DPHDM - Arquivo da Marinha.

terem voz, de sofrerem o sequestro nas ruas, serem enviados a contragosto para a correção, ainda durante um longo período tiveram a sua liberdade trocada por um prêmio. Ao pensar que em pleno século XXI ainda são lidas notícias de pais que vendem seus filhos, apesar de existir uma legislação de proteção à infância e adolescência, não fica difícil entender as práticas existentes de então.

A República chega sem uma política de garantia de direitos básicos para as crianças e adolescentes. Não havia creches para os pequenos e escolas para os que estavam na faixa de “obrigatoriedade” escolar dos 7 aos 14 anos. Com os adultos das famílias perfazendo uma jornada de trabalho de até 12 horas por dia, muitas crianças mesmo tendo mãe ou pai ou mesmo ambos escolhiam o espaço da rua para sobreviver. Assim como a mortalidade sugeriu discursos e políticas que justificavam a ausência dos direitos, até mesmo uma porta possível para se libertar da escravidão como fez parecer o discurso do deputado citado por Rui Barbosa, a presença de crianças nas ruas era um desvio que precisava ser controlado pelo Estado, pois era um espaço de liberdade que concedia, para quem a frequentava, uma propriedade sobre si.

Mendonça (2001, p.14) critica essa prática de recrutamento forçado do período que atingia a qualquer um indiscriminadamente, resultando num engajamento “de toda classe de bandidos, vagabundos, viciosos, perversos e celerados” que corrompiam os demais. O autor afirma:

Tão pernicioso sistema ilaqueava os sadios objetivos intentados com a criação das Companhias de Aprendizes-Marinheiros, tornadas receptáculos de órfãos, sem condições de sobrevivência, ou mesmo de jovens considerados incorrigíveis por seus responsáveis, que nelas os matriculavam, embora muitas vezes não apresentassem pendor algum para a vida naval; jovens esses que ao chegar a bordo viam-se expostos a ser pervertidos pela escória proveniente do lamentável sistema de recrutamento em vigor. (MENDONÇA, 2001, p.14-15)

Em 1880, os imperiais marinheiros que eram procedentes das Companhias de Aprendizes Marinheiros passaram a ser obrigados a servir por treze anos, contados da praça de marinheiros, ou de quinze anos da praça de grumete e instituiu-se o prêmio de quatrocentos mil réis aos voluntários e quinhentos mil réis aos engajados. Em 1882, foi emitido um Aviso aos presidentes de províncias e capitães dos portos com instruções para o alistamento de voluntários. O alistado que comprovasse aptidão profissional de marinheiro teria preferência à promoção no Corpo de Imperiais Marinheiros⁸⁰ e os engajadores, designados pelo presidente,

⁸⁰ Se provasse ter exercido profissão marítima, assentava praça na 2ª classe e se provasse ter feito mais dois anos de navegação já seria um Imperial Marinheiro de 1ª classe. O soldo do grumete era 10\$000, o de 2ª classe recebia 14\$000, o de 1ª classe 16\$000 e o de Sargento era 30\$000.

receberiam uma gratificação de 50\$000 por cada praça assentada. A convocação para o alistamento como engajado ou voluntário seria feita pelos jornais e assim ficou a tabela de prêmios:

TEMPO DE SERVIÇO	PRÊMIOS	
	Voluntários	Engajados
Dous annos	350\$000	300\$000
Três annos	450\$000	400\$000
Quatro annos	550\$000	500\$000
Cinco annos	650\$000	600\$000
Seis annos	750\$000	700\$000

OBSERVAÇÃO

Para a distribuição destes prêmios considere-se *voluntário* o cidadão que apresentar-se por si mesmo sem a intervenção do engajador, afim de assentar praça em qualquer dos Corpos da Marinha. Secretaria de Estado dos Negócios da Marinha, em 30 de Outubro de 1882. (BRASIL, 1882, A-N1-26)

A Lei de 26 de setembro de 1874 já instituía o sorteio militar de cidadãos brasileiros que exercessem profissões marítimas, que tivessem cinco anos de serviço em tempo de paz e dois anos em tempo de guerra; findo esse período passava a pertencer à reserva até o limite de 35 anos de idade. Os sorteados em alistamento geral, nesse caso os que tivessem menos de 21 anos, seriam obrigados a servir seis anos em tempo de paz, ficando três anos na reserva.

Em 1888, Vidal de Oliveira, ao tratar das formas de recrutamento para o Corpo de Imperiais Marinheiros, apresentou uma estatística que indicava que os melhores marinheiros, com “superioridade moral e militar”, eram os que tinham como procedência a Escola de Aprendizes-Marinheiros que recebiam uma educação militar e profissional desde a infância, ao contrário dos indivíduos que entravam na Armada por engajamento ou por recrutamento que eram “eivados de todas as mazellas inerhentes à camada social de onde sahem” (OLIVEIRA, 1888, p.49). Defendia que o valor do prêmio para pais e tutores fosse majorado, que o limite de idade fosse aumentado para a faixa de 12 aos 18 anos e que a aprendizagem para os mais velhos poderia ser realizada em menos tempo.

Em relação ao prêmio havia uma diferença a ser paga: para quem sabia ler e escrever – cento e cinquenta mil réis e para quem não dominava as primeiras letras – cem mil réis. Oliveira (1888) defendia um aumento dos valores duzentos mil réis e cento e cinquenta mil réis, respectivamente, acreditando que a fiscalização poderia resolver qualquer desmando. Outro aspecto de sua análise estava presente em vários Relatórios Ministeriais: a desídia das autoridades no envio de órfãos e desvalidos. A sua argumentação focava o papel que as autoridades do Estado deveriam ter no cumprimento de uma determinação e, portanto, caberia

ao governo imperial obrigar o envio de desamparados e indigentes, que assim poderiam receber educação e abrigo.

Ao contrário do que se poderia supor, o envio não era algo automático e cumprido por todas as autoridades, em que pese fosse corrente a opinião de que o prêmio tinha um lugar privilegiado no convencimento dos diferentes atores sociais em questão. O destino do prêmio mobilizou muitas consultas ao Conselho de Estado. Vejamos a íntegra do Aviso de 5 de dezembro de 1885.2. 2ª Secção. – N. 1902. Ministério dos Negócios da Marinha:

Illm.Exm.Sr. – Em officio n. 172 de 9 de janeiro do corrente anno o Capitão do porto dessa Província participou que, por ordem do antecessor de V.Ex., foi alistado na Escola de Aprendizes Marinheiros um menor enviado pelo juiz de órfãos com a recomendação de abonar-se-lhe o prêmio de cem mil réis, na forma do Decreto n. 1591 de 14 de Abril de 1885 e do Aviso n. 427 de 28 de Novembro de 1867; e consulta si o dito juiz, na sua qualidade de tutor-nato dos órfãos e desvalidos, pode ceder aquelle prêmio em benefício dos que remetter para a mencionada Escola.

De accôrdo com parecer emitido pelo Conselho Naval, em consulta ao Capitão do porto e ao Juiz de Órfãos, que os menores remetidos para as Escolas de Aprendizes Marinheiros pelos Juizes de Órfãos e outras autoridades não têm direito ao prêmio de alistamento, somente devido aos pais ou tutores pela apresentação voluntária dos referidos menores, em virtude do disposto no regulamento vigente que revoga o Aviso n. 635 a essa Presidência expedido em 6 de março de 1876.

Deus guarde a V. Ex. – Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves.- Sr. Presidente da Província do Maranhão. (BRASIL, 1888)

Em 1888, o Comandante da Escola de Aprendizes no Pará escreveu um officio endereçado ao Juiz de Órfãos em que apelava para o patriotismo deste, propondo que em seus prestimosos serviços do Estado destinasse os ingênuos de 14 a 16 anos para a instituição da Armada com o regime de internato, que oferecia instrução elementar e profissional, além de alimentá-los. Com intuito de convencer o juiz das benesses da Instituição dirige um convite para que este faça uma visita à escola, onde constatará que os meninos não sofrem mais castigos físicos e formam pecúlio na Caixa Econômica Federal com a contribuição que o Estado oferece mensalmente, devidamente fiscalizado pelo Tesouro da Fazenda. Mas o convite-propaganda transformou-se num apelo pelo envio de ingênuos, pois a falta de menores alistados poderia originar, por parte do governo imperial, a sua extinção naquela província de “tão benéfica e útil instituição” e conclui, com um comentário, bastante comum na mais alta hierarquia militar sobre a Escola de Aprendizes,

O passo mais notável que nesses últimos annos se tem dado no sentido do melhoramento do serviço naval, consiste, sem dúvida, na criação das escolas para aprendizes marinheiros. Esta instituição collocará nossa Marinha a par das principais Marinhas do mundo pela qualidade do pessoal e das tripolações. Deus guarde VS^a Ilustríssimo Senhor Doutor Juiz de Órfãos desta capital (assignado) José Antonio D’Oliveira Freitas, Capitão Tenente Commandante (Arquivo Nacional. Fundo/Coleção GIFÍ - Código do Fundo - O1. Notação/Data ou período do documento - 5F- 459. Secção de Guarda - CODES.)

Também foram encontrados no Arquivo Nacional alguns documentos de alistamento de ingênuos na Escola de Aprendizes-Marinheiros do Rio Grande do Sul, de 1888. Uns levados pelas mães, outros filhos de pais falecidos e o caso do menino Ismael Marques de 15 anos de idade, filho da escrava Catarina pertencente a Antonio Marques da Silva que “desistio dos seus serviços a que tinha direito”, tendo sido esse menino remetido pelo Delegado de Polícia de Pelotas⁸¹. Pode-se imaginar que Ismael não aceitou as condições do senhor de sua mãe e tomou o rumo das ruas ou que tenha sido descartado pelo dono de sua mãe, e que para se livrar de despesas, o encaminhou para as autoridades policiais. Na idade que tinha, para o seu alistamento ser considerado legal, não bastava que sua mãe o levasse até a Marinha, o proprietário dela teria de abrir mão dos serviços do mesmo. Em relação aos filhos das escravas beneficiadas pela lei de número 2.240, de 28 de setembro de 1871, atribuía-se aos proprietários “a obrigação de **tratá-los e criá-los** até a idade de oito anos” (grifo nosso), mas tanto o Estado como os proprietários atuaram com o mesmo propósito: o de dar formação para o trabalho para as crianças nascidas livres. Dentre as propostas gestadas pelo Ministério da Agricultura estava a de formar os ingênuos para o trabalho agrícola e várias instituições foram criadas com esse propósito.

O mapa estatístico de 1885⁸², quando ainda havia premiações, mostrava que o contingente de 1500 alunos para as Escolas de Aprendizes não estava completo e o Corpo de Imperiais Marinheiros não recebeu destas o número suficiente para preencher os claros do efetivo, pois no ano anterior somente 380 aprendizes assentaram praça no Corpo de Marinheiros, sendo noventa e três da Escola da Corte e duzentos e trinta e sete das Províncias. Vejamos o mapa das Escolas no ano de 1884:

Estado atual das Escolas de Aprendizes Marinheiros

ESCOLAS	PROVÍNCIAS	EXISTE M	FALTA M	EXCEDEM	COMPLET O
NÚMERO S					
1	AMAZONAS E PARÁ	49	51	.....	100
2	MARANHÃO	39	61	.....	100
3	PIAUHY	54	..... ..	4	50
4	CEARÁ	126	174	.....	300
5	PARAHYBA E RIO GRANDE DO NORTE	91	9	.....	100
6	PERNAMBUCO E ALAGÓAS	159	.....	9	150

⁸¹ Arquivo Nacional. Fundo/Coleção GIF - Código do Fundo - 01. Notação/Data ou período do documento - 5F- 459. Seção de Guarda - CODES.

⁸² Ano em que foi publicado o Decreto n.9371 de 14 de fevereiro de 1885 que deu nova organização para a Companhia de Aprendizes Marinheiros e instituiu as Escolas de Aprendizes-Marinheiros, para a formação da maruja, como a de foguistas, artilheiros, carvoeiros, torpedistas, e homens de leme.

			..		
7	BAHIA, SERGIPE E ESPÍRITO SANTO	111	39	.....	150
8	CÔRTE E MINAS GERAES	213	57	.....	300
9	PARANÁ	25	25	.....	50
10	SANTA CATHARINA	47	3	.....	50
11	RIO GRANDE DO SUL	54	46	.....	100
12	GOYAZ E MATO GROSSO	22	28	.....	50
	COMPANHIA DE SANTOS	51			

Fonte: BRASIL, 1885, p. 15.

Algumas escolas foram reunidas, como a Companhia de Santos que havia sido anexada à da Corte, o que de imediato não pôde acontecer porque faltavam acomodações no quartel da Ilha do Governador. O ministro Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves propôs classificar as Escolas segundo a importância das províncias, limitar as despesas de acordo com estas classificações e reduzir as gratificações dos comandantes e oficiais, concedendo-se certos elementos como, por exemplo, navios e outros materiais somente às de 1ª classe, tendo as demais apenas simulacros de navios. Curioso, então, perceber os mecanismos de gestão dos recursos públicos com menos para quem “produz” menos, implicando em cortes de gratificações e dos materiais próprios para o ensino. As classificações e o mérito informavam os gastos públicos naquela instituição do Estado.

O Mapa do estado das Escolas de Aprendizes Marinheiros de 28 de fevereiro de 1889 (BRASIL, 1888, A-SN) mostra que a classificação ou a quantidade de rapazes enviados para o Corpo de Imperiais Marinheiros não foi critério no que dizia respeito ao número de professores das escolas, pois todas tinham apenas um professor, fosse a da Corte com duzentos e treze alunos, fosse a do Paraná com vinte alunos naquele ano.

O debate sobre a repressão à ociosidade passou pelos discursos de ordem moral, pois os negros recém-libertos eram associados à “depravação”, ao “vício” e à “imoralidade”; assim, como poderiam ser a força de trabalho que faria a Nação crescer? A solução para o problema passava pela vigilância dos libertos e das camadas mais pobres com seus comportamentos reprovados pela elite, mas também pela escola, pela fábrica e pela família. A polícia, exercendo a sua autoridade de aplicar a lei e a ordem, prendia, constantemente, até mesmo trabalhadores ocupados com atividades informais que não conseguiam provar as suas ocupações, para disciplinar os espaços públicos. Os órgãos estatais assumiram o papel de prevenção do crime a partir do controle dos classificados como delinquentes, para conter os tumultos e as desordens da multidão disforme o pensamento positivista e a criminologia serviriam para explicar o comportamento dos criminosos e estabelecer as formas de prevenção.

A cidade era o símbolo do novo e havia um crescimento da população pauperizada que proporcionava desordem urbana, os pobres não se encaixavam no ideal de nação. Havia um temor das massas, uma reafirmação do conceito de eugenia e a teoria de Malthus causava impacto. Era necessário “salvar a criança”, ideia legitimada pelo aparelho de Estado e pelos discursos médicos e jurídicos. Todo esse ideário justificava práticas preventivas contra as crianças pobres e educá-las implicava em moldá-las para a submissão. Havia “um povo a fazer”, “uma infância a moldar” e a percepção de que a infância podia estar em perigo ou ser perigosa.

A pureza e a inocência das crianças consideradas como “almas cândidas” ou como “anjinhos” foi substituída por uma concepção científico-racional do mundo e supunha-se que a “célula do vício” podia lhes ser transmitida antes de nascer. Cria-se a dicotomia,

[...] de um lado, a **criança** mantida sob os cuidados da família; e de outro o **menor**, mantido sob a tutela vigilante do Estado, objeto de leis, medidas filantrópicas, educativas/repressivas e programas assistenciais, e para o qual, poder-se-ia dizer com José Murilo de Carvalho, estava reservada a “estadania”. (RIZZINI, 2008, p.29)

Dentro dessas estratégias de controle de uma população “caótica”, “preguiçosa” e “devassa”, para impedir a ociosidade e controlar a libertinagem típica dos negros, cabras, mestiços e de outras gentes semelhantes, seria necessário criar um sistema de defesa, estabelecer uma rede de militarização e produzir tipos de isolamento, como a criação de “casas de correção” para mulheres licenciosas e vadios que cumpririam o papel de recuperar e integrar esses indivíduos à nova ordem.

Arantes (1995) indica em seu estudo que durante três séculos e meio as iniciativas em relação à infância pobre foram em grande parte de caráter religioso. No século XIX, o Estado movido pelo discurso médico-higienista e pela demanda de alguns setores da sociedade passa a encaminhar a construção de uma rede profissionalizante de ensino separada da assistência aos desvalidos,

Até então, grande parte dos estabelecimentos destinados a acolher crianças “abandonadas”, “órfãs”, “necessitadas” ou “viciosas” se dispunha a oferecer algum tipo de ensino manual, prático e artesanal ou profissionalizante. No entanto, quando analisamos mais de perto em que consistia este ensino, ministrado pela caridade, constatamos que ele não apenas era o mínimo suficiente para a incorporação da criança nos postos mais baixos da hierarquia ocupacional, como também era atravessado por subdivisões das próprias categorias de órfãos, abandonados e desvalidos – como por exemplo, órfão branco e órfão de cor, filho legítimo e ilegítimo, pobre válido e inválido, criança inocente e viciosa. (Idem, 1995, p.195-196)

Para Arantes (1995) as noções de “menor” como categoria jurídica e como categoria demográfica não são incompatíveis e indicam que o indivíduo se constitui como cidadão e como parte da população. Como categoria jurídica o “menor” não se encontra apto para o

exercício pleno da cidadania e, como cidadão necessita de um tutor ou de alguém que se responsabilize por seus atos. Já a noção “criança”, definida nos manuais de Pediatria e Psicologia, nos remete ao processo bio-psico-social do indivíduo, enquanto um organismo integrante de uma espécie e não como um sujeito de direitos e deveres que possui uma cidadania a ser exercida. A noção de “criança” é mais rica e abrangente que a noção de “menor”, sendo a minoridade jurídica apenas um *status* social da criança. Assim, o termo “menor” começa a frequentar mais a literatura jurídica na medida em que cresce a preocupação com a criança que perambulava pelas ruas.

2.3 Pátrio poder, *habeas corpus* e o estatuto jurídico dos indivíduos: a lei como arena.

Cunha e Gomes (2007, p.10) argumentam que a ruptura entre estatutos sociais distintos, o do escravo e o do cidadão, constituiu uma rede de temporalidades diversas que abrigavam muitas formas de ser e de reconhecer a liberdade,

É num complexo território de práticas sociais que envolvem relações entre pessoas marcadas por identidades sociais variadas, que inusitadas combinações dos significados de liberdade, cor e cidadania produzem novos significados. Essas transformações estão estreitamente relacionadas a um quadro de mudança política mais amplo. Novas classificações sociais povoaram documentos, processos, registros estatísticos, cartas e relatórios, que inseriram não-cidadãos até então qualificados com escravos, ingênuos, libertos, tutelados, desordeiros e vadios no universo burocrático e na linguagem jurídica do Estado republicano. Vários ajustes, seja no plano da linguagem, seja no da representação, foram necessários. Novos significados povoaram textos diversos e estiveram presentes em infindáveis debates travados nos tribunais, ministérios e cartórios acerca da cessão de direitos políticos e legais a pessoas de cor, classificadas não só pelo selo de sua origem étnica, mas também por uma sutil e poderosa memória social fortemente enraizada no imaginário patriarcal e escravista.

O Ministério da Marinha teria que enfrentar uma outra situação diante das mudanças no estatuto jurídico dos indivíduos, frente o processo de passagem da sociedade escravista para a instituição do trabalho livre. Ainda que o exercício da cidadania não fosse pleno para todos, as garantias constitucionais estendidas aos sujeitos que eram antigos escravos ou libertos, homens pobres e aos imigrantes não passaram despercebidas diante das políticas de controle social ou de cerceamento às liberdades individuais. Os tribunais de justiça passaram a ser intérpretes da Constituição brasileira e homens e mulheres, pessoas de diversas origens sociais passaram também a se relacionar com o sistema de justiça em busca da garantia de direitos. Esses indivíduos não são somente réus, mas como vítimas também impetraram ações em que exigiam a mediação do sistema judiciário para a garantia de um direito.

Evidentemente, essas ações na justiça não conseguiam conter a violência do Estado, mas as leis e a existência de direitos formalizados permitiam o conflito, mesmo que a quantidade de pessoas que reivindicassem seus direitos fosse muito pequena. Desta forma, foi possível encontrar o uso do instrumento *habeas corpus* pelas famílias dos recrutados à força pelas autoridades.

O habeas-corpus sofreu restrições em decorrência do interesse de ordem pública, ao longo da Primeira República, principalmente nos momentos de repressão do movimento operário. O parágrafo 22 do artigo 72 da CF dispunha o seguinte: “Dar-se-á *habeas-corpus* sempre que alguém sofrer ou se achar em iminente perigo de sofrer violência de prisão ou constrangimento ilegal em sua liberdade de locomoção.” No entanto, a infração desse preceito não gerava sanções criminais nem administrativas; com o passar dos anos, a República restringiu a abrangência desse preceito à mera liberdade de locomoção, com inúmeras ressalvas. Embora o parágrafo 9º do mesmo artigo dispusesse sobre denúncia contra abusos cometidos por autoridades, a averiguação delas não era simples e, quando ocorria, era através de sindicância administrativa que, em regra, não levava sequer à abertura de inquérito policial. (ALVAREZ, SALLA, SOUZA, 2003, p.11)

Thompson (1987b) considera que o direito tem papel fundamental na ordenação e constituição da realidade. O direito é um campo complexo, de lutas e de produção de subjetividade, pois a presença hegemônica de uma determinada classe na definição de um direito não implica na esterilização das lutas da outra que a antagoniza e das possibilidades de transformações sociais. Para avançar um pouco mais nessa discussão, serão vistos alguns casos de concessão de *habeas corpus* a aprendizes-marinheiros alistados à revelia de seus pais e tutores, portanto recrutados irregularmente pelos comandantes das Escolas. O argumento jurídico no período republicano para os pedidos era o de constrangimento ilegal. Como os juízes concederam *habeas corpus* o comando militar chegou a reclamar da invasão da autoridade civil no regime militar.

No Aviso de 12 de novembro de 1898, o ministro Manoel José Alves Barbosa, em resposta ao Comandante da Escola de Aprendizes-Marinheiros do Maranhão, orientou os procedimentos que deveriam ser tomados em caso de proclamação de *habeas corpus* para aprendizes que estivessem irregularmente alistados, na primeira e na segunda requisição do juiz, quando ela acontecesse. O ministro orientou que o comandante juntasse toda a documentação comprobatória da regularidade do alistamento do “menor”, e incluísse um termo assinado por pai e mãe, tutor e o menor ou de alguém que soubesse escrever no lugar dele. Percebe-se o incômodo do ministro com a interferência da justiça civil na seguinte passagem do Aviso:

Vindo a segunda requisição oficial, os referidos commandantes, consignados na forma dos accórdãos ns.952 e 1100 do Supremo Tribunal Federal, o recurso de *habeas corpus* só é

cabível no caso restrito de violência ou atropelo das condições preliminares da admissão, mandarão apresentar o menor, declarando que assim procedem para evitar conflictos, mas sob protesto formal contra invasão da autoridade civil no regimen militar. (BRASIL, 1898, A4-44)

Toda essa discussão aconteceu por causa do menor Antonio Solimões⁸³, órfão que tinha, segundo o registro, “mais ou menos” treze anos de idade. Este teria sido apresentado pelo Juiz de Órfãos da capital do Maranhão e ao ser alistado teria cumprido o que o Aviso chamava de condições preliminares. Era robusto, foi alistado e recolheu pecúlio na caderneta da Caixa Econômica Federal nos meses de abril e maio de 1898. Porém, três meses depois, o juiz seccional concedeu *habeas corpus* a favor da libertação do menino, porque além de ser estrangeiro, e nesse caso os consulados também entravam com recursos, não tinha idade regulamentar para o alistamento. O ministro não aceitou a determinação e resolveu enfrentar o Juiz Seccional, com a argumentação de que somente quem poderia requisitá-lo seria o Juiz de Órfãos e como havia sido regularmente alistado só por ordem do governo poderia desligá-lo da Marinha. O Juiz Seccional não aceitou a determinação e multou em cem mil réis o comandante da Escola do Maranhão e o pagamento foi reclamado pela Delegacia Fiscal da localidade.

Para enfrentar a batalha com a Justiça Civil, o Conselho de Estado tentou justificar a legalidade do alistamento, lembrando que, em 1893, o governador do Pará pediu aos juízes de órfãos que angariassem menores para a Escola de Belém e que esse procedimento tinha respaldo no decreto n.9371 de 14 de fevereiro de 1885, art.12, que estava em vigor, mandando admitir nas escolas órfãos desvalidos remetidos pelas autoridades policiais e juízes de órfãos. Então, estabeleceu o conflito de poderes quando afirmou que uma vez alistado o menino deixava de ser civil e passava a ser regido pelo regime militar; e que o art. 18 da Lei 2033 de 1871, modificado pelo decreto n.848, de 1890, admitia *habeas corpus* somente para recrutados que ainda não tivessem assentado praça no Exército e na Armada. E para reforçar a defesa trazem o caso acontecido em Alagoas.

Vistos relatados e discutidos estes autos de habeas corpus requerido pelo advogado Monteiro Lopes em favor dos menores Joaquim Lamenha Lins, Theophilo Pedro dos Santos, Satyro Jacob dos Santos, Petronilho Moysés Rio Branco, Estevão Pereira de Souza e José Cordeiro Barros, etc.:

Allegou o impetrante, sem adduzir prova alguma, que tendo estado os pacientes asylados no Colégio Orphanológico de Alagoas foram, ao extinguir-se este, remetidos por ordem do Governador para a Escola de Aprendizes-Marinheiros, na qual se alistaram sem consentimento de suas mães, sendo posteriormente recolhidos ao Corpo de Marinheiros-Nacionaes, em cujas fileiras verificaram praça, o que importou recrutamento forçado, abolido

⁸³ Ver: BRASIL. Ministério da Marinha, 1898, A4-44.

pela Constituição Federal, ocasionando aos mesmos pacientes constrangimento ilegal. (BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA, 1898, A5-51)

As mães ou tutores de Joaquim, Theophilo, Satyro, Petronilho, Estevão, José, etc. não concordaram com a ordem do governador, por isso constituíram advogado e procuraram brechas na legislação para que pudessem reaver os seus filhos, a esta altura alistados no Corpo de Marinheiros. A opção de colocarem os filhos no Colégio Orfanológico não implicava que, necessariamente, tivessem aberto mão da guarda destes, mas uma vez assentados não eram mais regidos pelos códigos civis. A Marinha endureceu a “conversa” e terminou a Consulta definindo que a multa não seria paga, pois teria havido uma invasão das competências definidas pelo Estado para cada organismo. O delegado fiscal deveria ser prevenido a não fazer a inscrição da multa, visto que o multado agiu por ordem do governo. O procedimento deveria ser o que teve o Marechal Floriano quando, em 1894, se recusou a cumprir a determinação do Supremo Tribunal Federal de soltura de um capitão-tenente e de um 2º tenente presos pela Justiça Militar, por se tratar de militares.

Posteriormente, a Marinha reforçou as recomendações para que houvesse mais cuidado com os alistamentos e com a verificação das idades. Outro exemplo de situação que acontecia e como os pais buscavam de volta os seus filhos: em 1904, o menor Pedro Matheus Nunes teve a sua praça anulada pelo ministro Júlio César Noronha⁸⁴, em atendimento ao requerimento de seu tutor que alegou ser este menor de idade e que não poderia apresentar-se voluntariamente, como fez, sem a sua autorização prévia. Pedro alistou-se diretamente no Corpo de Infantaria, sem que a sua idade fosse conferida em documentação comprobatória, ou seja, alguém achou que ele tinha “mais ou menos” a idade que dizia ter, 22 anos, além de não ter pais vivos. O suplicante José Maria Beaurepaire Pinto Peixoto anexou ao seu pedido a certidão de Pedro Matheus e argumenta que sem a sua autorização o alistamento do menor é “ato nulo de pleno direito”.

Acontece que nesse enredo há um elemento importante, Pedro Matheus havia sido condenado a oito meses de prisão e mais castigos, por deserção simples no Exército de onde fora praça e tivera a baixa solicitada por seu tutor, com o mesmo argumento de ser menor alistado sem autorização. Alistou-se, logo depois, na polícia do Estado do Rio de Janeiro, da qual desertou para, então, se alistar na Marinha, de onde também desertou em 1903, sem que houvesse sido capturado. O seu comandante considerou na época que a concessão da baixa lesava a disciplina do Corpo de Infantaria e lhe parecia antes um recurso para se livrar Pedro

⁸⁴ Ver: BRASIL. Ministério da Marinha, 1904, A4-35.

da pena. Tendo em vista que o seu tutor havia usado o mesmo recurso em relação ao Exército, provavelmente, o objetivo era mesmo livrá-lo da pena que teria de cumprir na Marinha, se fosse capturado, e fugir da legislação militar.

O controle sexual da mulher aparece no Regulamento para o Montepio dos Operários e Serventes dos Arsenais de Marinha da República (1901) que tratava das formas e do tempo de contribuição dos aprendizes, desde que começavam a receber vencimentos, dos operários e serventes. Além disso, dentre outras coisas, regulava os casos de invalidez aceitos, onde se incluía a loucura e o tratamento legal dado aos tutores para o recebimento das pensões de órfãos. Ao discriminar as situações de perda do benefício chama atenção um dos três itens em que a viúva e a filha mulher poderiam perder a pensão da Marinha: “tornando-se desonesta”. O filho menor perderia ao completar 18 anos e se estivesse estudando aos 21 anos, porém não receberia se estivesse “entregando-se a vícios reprovados” e “sendo aos 11 anos inteiramente analfabeto”. O analfabetismo era, então, aceito para o sexo feminino e a obrigação de oferecer a alfabetização aos meninos com menos de onze anos não era do Estado. Para as mulheres a pensão era vitalícia desde que não se casassem novamente, pois partia do princípio de que o homem é o provedor⁸⁵. A mãe do falecido também receberia desde que não fosse casada e vivesse na companhia do filho solteiro e sem filhos.

Para receber o benefício, que era só a metade do soldo para os que tivessem mais de quinze anos de serviço, a viúva precisava provar que estava em companhia do marido por ocasião de sua morte e que se mantinha em estado de viuvez. Para os filhos do sexo masculino a documentação exigida era a seguinte: certidão de idade; se fosse maior de dezoito anos, atestado provando estar seguindo os estudos; matrícula ou documento que provasse que aos onze anos não era analfabeto; folha corrida para provar que não se entregava a vícios reprovados. As filhas do sexo feminino tinham que apresentar justificativa de que eram solteiras e honestas⁸⁶. A mãe, a viúva e as filhas, quando não tivessem prova documental, reconhecidas em direito, deveriam apresentar-se perante a auditoria da Marinha, com ciência do procurador seccional da República.

A discussão sobre pátrio poder e poder marital e o alistamento de Affonso Martins Bernardes, ou Affonso de Lamare Junior, foi apresentada na Consulta de n. 9247, com

⁸⁵ Como o Código Civil, os maridos permaneciam a cabeça do casal e decidiam tudo sobre a vida das mulheres e dos filhos. Segundo Grinberg (2001), as mulheres casadas permaneceriam “como “incapazes”, como o eram os deficientes mentais, os mendigos, os menores e os indígenas.” Assim como as Ordenações Filipinas, o Código Civil também manteve a distinção entre capazes e incapazes e outras importantes diferenciações jurídicas que cumpriram papel central na produção das desigualdades entre os homens e as mulheres (p.45). Ver: GRINBERG, Keila. *Código Civil e Cidadania*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

⁸⁶ As mulheres honestas eram aquelas que casavam virgens, não podiam ser deserddadas pelos pais, pelo Código Civil 1916. Mas essa lógica reinava antes mesmo do Código virar Lei.

Parecer emitido em 18 de agosto de 1904 (BRASIL,1904, A5-95). Esta nos parece emblemática por trazer um conjunto de questões pouco comuns, a começar pela origem social da criança alistada na Escola de Aprendizes-Marinheiros, a condição da mãe, judicialmente divorciada, segundo a terminologia utilizada no registro, e o pai empresário que submetia a criança a maus tratos. Os homens do Conselho Naval, divididos sobre a questão, acabaram por remeter a decisão final para a justiça civil. A contenda aconteceu em função da disputa de guarda de Affonso entre o seu avô Rodrigo José de Lamare, procurador especial de seu filho Affonso de Lamare, que pede a baixa do menino, pois o seu neto fora alistado sem o consentimento do pai, e solicitou a entrega de sua guarda a si próprio e Rita Martins Bernardes, mãe de Affonso, neta do Barão de São Félix, que havia conseguido o alistamento de seu filho através da requisição de um juiz, mas após o pedido do avô também pediu a baixa e a entrega da guarda.

A mãe foi casada com o pai de Afonso e ao divorciarem-se o filho teria ficado sob a posse paterna, seguindo os preceitos da época, para a instrução e educação e poderia ter a companhia da mãe em caso de moléstia ou a passeio. O filho, entretanto, fugiu para a casa de sua mãe, após o pai tê-lo castigado no rosto e nas coxas com um instrumento contundente, constatado em exame de corpo de delito solicitado por Rita, que após esse evento pediu junto a 7ª Pretoria que Affonso ficasse sob sua guarda. O juiz a partir das provas produzidas confiou a guarda de Affonso à mãe. Todos esses eventos aconteceram em 1900, ano em que o Affonso pai se retira para o Mato Grosso com o objetivo de cuidar de seus negócios e por lá ficou.

Rita, mulher de família tradicional, assumiu então a educação de Affonso, colocando-o nos melhores colégios como o São José e o Vianna na capital e de Itu, em São Paulo. O menino não conseguiu permanecer por muito tempo em nenhuma dessas escolas “por sua índole refractária à disciplina” e, por esse motivo, a mãe pediu ao Juiz da 6ª Pretória que o internasse na Escola de Aprendizes “não para fazê-lo marinheiro, mas para suprimir-lhe a indocilidade do gênio” (BRASIL, 1904, A5-96).

Por ter alterado o nome de Affonso, trocando o sobrenome do pai pelo seu, prática não autorizada legalmente na época, pois o sobrenome da criança tinha que ser o do pai, teve a sua atitude questionada como sendo de má-fé pelo chefe do Estado-Maior. Provavelmente se Rita fosse pobre não teria conseguido a troca do nome e, através de seu advogado, justificou estar separada, cuidando do menino e sem a obrigação de usar o nome do marido. Ao final, também pediu o desligamento do menor da escola e que a guarda fosse entregue a ela, alegando que o pai havia abandonado o filho.

O Conselho, baseando-se em Clóvis Bevilacqua, que havia produzido o texto do projeto de Código Civil, debruçou-se sobre as questões de direito de família e, embora, reconhecesse que o pátrio poder residia na figura do “pai legítimo”, este não seria um poder imutável e poderia ser suspenso, ou mesmo eliminado. O Conselho elenca as questões que transformariam o pátrio poder de Affonso de Lamare litigioso: os maus tratos, o abandono, a ausência de recursos pecuniários para manter a educação do filho, o fato de Rita ter alimentado, vestido e colocado o menino em renomados colégios e o mais curioso do registro é a consideração de que “o menor não quer conviver com o seu pai”. Mas estariam mesmo dispostos a ouvir a opinião de Affonso?

Porém, o texto da Consulta retoma a opinião de que o pátrio poder coloca nas mãos da figura paterna a direção dos bens da criança e a direção da pessoa, neste último caso só o pai tem o direito de corrigir, até corporalmente, o filho,

Neste particular o pátrio poder muito se assemelha ao “poder marital” que deve ser exercido por mandatário quanto aos negócios do casal na administração de seus bens, mas nunca quanto à pessoa da mulher em relação ao qual só exercita aquelle poder o próprio marido. Por outro lado conservar obstinadamente o menor na Escola de Aprendizes só porque elle fora matriculado pode ser um grande mal, visto que, descendente de uma família respeitabilíssima, obterá em nosso meio social, uma collocação superior à de um simples marinheiro. (BRASIL, 1904, A5-97)

O Conselho decidiu, então, que a Escola de Aprendizes da Capital deveria ficar com o menino até que o litígio acerca do pátrio poder fosse resolvido pelo Poder Judiciário. Possivelmente, se Rita não fosse de família tradicional o caso sequer chegaria a situação de litígio, pois o poder do marido nas decisões sobre mulheres e crianças era socialmente e legalmente validado pelas intervenções que o Estado fazia nas famílias. Numa instituição de exclusiva composição masculina, a solução conciliatória não confrontou com a família rica e nobre e nem com os preceitos de submissão da mulher ao marido.

O chefe de família garantia a ordem e decidia a profissão dos filhos e, no caso do aprendiz de marinheiro Affonso Martins Bernardes, a mãe que o matriculou na Marinha também adotou uma postura social de prevenção, queria corrigi-lo e não queria que fosse marinheiro. O avô pediu a sua baixa e a Instituição, por sua vez, considerou que poderia ser um grande mal conservá-lo na Escola de Aprendizes como um “simples marinheiro” devido a sua condição social, porque ali não era lugar para os filhos de “boas famílias”. Affonso não queria viver com o seu pai, e é só isso que se sabe da opinião dele. Não foi possível encontrar o desfecho dessa história e saber com quem aquele aprendiz de marinheiro ficou. As tentativas de sua mãe, com as escolas tradicionais, possivelmente estavam dentro da lógica de

instruí-lo a partir dos parâmetros de civilização e de submissão dos indivíduos às leis e à almejada ordem social, não deram certo, pois, pelo visto, ele era um “incorrigível” ou um “transgressor” de “boa origem”, que não cumpria as regras e estava sempre sendo conduzido para a porta de saída. Porém, Affonso, certamente não se encaixava nos padrões pensados para a criança pobre, se tivesse que estar na Marinha seria na Escola Naval.

3 DAS RUAS PARA OS QUARTÉIS, DOS QUARTÉIS PARA AS RUAS: DISCIPLINA, TRABALHO, SAÚDE E AS FORMAS DE VIVER DO FUTURO HOMEM DO MAR

O que é o Serviço Militar Obrigatório? É o triunfo da Democracia! É o nivelamento das classes sociais. É a escola da Ordem, da Disciplina, da Coesão. É o laboratório da dignidade e do patriotismo. É a instrução primária, a educação física e a higiene obrigatória. A caserna é um filtro admirável onde os homens se depuram e se apuram.

Olavo Bilac

Art. 80: Todos os mais delitos, como embriaguez, jogos excessivos, e outros semelhantes, de que os precedentes artigos não façam particular menção, ficarão ao prudente arbítrio do superior para impor aos delinquentes o castigo que lhes for proporcionado; uso da golilha, prisão no porão, e perdimento da ração de vinho, é o que se deve aplicar a oficiais marinheiros, inferiores e artífices; assim como a marinagem e soldados, que podem ser corrigidos por meio de pancadas de espada, e chibata, não excedendo ao número de 25 por dia; isto é, em culpas que não exijam conselho de guerra.
(NASCIMENTO, 2001, p. 34. Grifo do autor)

O texto em destaque é muito conhecido e está, por exemplo, no Manual de Serviço Militar Obrigatório das Forças Armadas. Olavo Bilac⁸⁷ explicita a ideia de que o serviço militar seria um laboratório depurador de homens e produtor de patriotas, configurando-se num dos pilares da ideia republicana de nação. Apesar de atrair a simpatia de setores da sociedade civil, que também apreciavam a indicação de levar essa leitura de patriotismo aos considerados mais incultos, a então existente opinião pública não tinha tanta certeza disso, uma vez que, no discurso, a campanha cívica⁸⁸ de Bilac, realizada nos anos de 1915 e 1916, prometia entusiasticamente que o alistamento promoveria o cidadão-soldado. No final do século XIX e na primeira década do século XX pretendia-se uma aproximação ao modelo europeu de Forças Armadas, além de traduzir uma lógica de nação que unificasse a população

⁸⁷ Bilac ocupou parte de sua produção literária com escritos para a infância, participou ativamente na campanha pela instrução primária e pelo serviço militar obrigatório, pois acreditava que seriam dois movimentos fundamentais para a formação da nacionalidade. Patrícia Santos Hansen, ao analisar o papel de Bilac como ideólogo da campanha cívica, considera que ele teria sido mais um propagandista do serviço militar obrigatório, cujo carisma foi aproveitado pela imprensa e, especialmente, pelas Forças Armadas para transformá-lo num símbolo e patrono do serviço militar. Ver: HANSEN, Patrícia Santos. Supervisora: Ângela de Castro Gomes Olavo Bilac, ideólogo do nacionalismo brasileiro. Relatório final do projeto de pesquisa apoiado pelo Programa de Apoio ao Pós-Doutorado no Estado do Rio de Janeiro da CAPES/FAPERJ, CPDOC/FGV. (09/2010-08/2011)

⁸⁸ Mesmo com o dispositivo constitucional de 1891, que instituiu o serviço militar obrigatório, e a Lei 1860 de 1908, que regulou esse dispositivo e estabeleceu a convocação por sorteio, as resistências foram grandes e a sua efetiva implementação só aconteceu depois de 1916. Em 1918, 1920, 1934, 1939 e 1946 foram surgindo leis e decretos que deram ao Serviço Militar um ajustamento semelhante ao atual. Ver: Lei n. 1.860, de 4 de Janeiro de 1908. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1900-1909/lei-1860-4-janeiro-1908-580934-publicacaooriginal-103780-pl.html>.

distribuída numa vasta extensão territorial em torno dos sentimentos de defesa do território e da nacionalidade⁸⁹.

Entretanto, os que prestavam o serviço militar ainda experimentavam a transgressão de direitos básicos e uma violência institucional que atravessou diferentes períodos da história. Mesmo após a proclamação da República, a “ordem, disciplina e coesão” pretendidas por Bilac continuaram a ser manifestadas na Armada por mecanismos onde estavam inclusos os castigos corporais, abolidos um dia depois de proclamada a República⁹⁰. O governo republicano cedeu à pressão da alta oficialidade, promulgou o Decreto n. 328, de 12 de abril de 1890 e criou a Companhia Correccional que enquadrava os marinheiros que tivessem cometido faltas disciplinares mais graves. A marca C vermelha costurada na manga do uniforme militar era a sinalização de que o sujeito havia passado pela Companhia Correccional e que receberia, por exemplo, os trabalhos mais duros. As formas de “depurar” e “apurar” em tempos republicanos eram as mesmas dos tempos imperiais:

O regimento da Companhia determinava como castigos possíveis a perda de regalias – licenças, vinho, aguardente etc.- redução de vencimentos, o rebaixamento de grau, a perda de tempo de serviço, a prisão, os ferros, a solitária a pão e água e... a chibata. Segundo o regimento, a pena física era de 25 chicotadas por dia. Porém, castigos maiores eram deixados ao “prudente arbítrio do comandante”. (MAESTRI, 2000, p.27)

Além dos castigos físicos, a Armada cometia outros tipos de violência nem sempre elencados como abusos mais graves, como a não concessão de baixa ao fim do tempo de serviço obrigatório, a redução de postos e vencimentos ou a execução de serviços privados para os oficiais⁹¹, prática que nos dias de hoje seria considerada um abuso de poder. A verdade é que os marinheiros, açoitados pelas práticas disciplinares visíveis e as mais sorradeiras reivindicaram o direito à liberdade e o fim dos castigos físicos no Manifesto de 1910, pois não se sentiam cidadãos e inverteram a lógica da propaganda de Bilac reclamando da ausência de proteção da Pátria quando escrevem: “Nós marinheiros, cidadãos e republicanos, não podemos mais suportar a escravidão na Marinha Brasileira, a falta de

⁸⁹ Ver: BILAC, Olavo. *A Defesa Nacional*. Rio de Janeiro: LDN, 1917 e NASCIMENTO, Fernanda de Santos. *Militarização e Nação: o serviço militar obrigatório na Argentina e no Brasil numa perspectiva comparada (1900-1916)*. Disponível em: <http://www.historiamilitar.com.br/Artigo5RBHM1.pdf>

⁹⁰ Outra medida da República em seu nascedouro foi a diminuição do tempo de serviço obrigatório dos recrutados para 9 anos e para os oriundos das Escolas de Aprendizes.

⁹¹ Denúncia feita por Tavares Bastos em discurso na Câmara de Deputados em 1862, relatando que os oficiais obrigavam os remadores a transportá-los por comodidade de um lado ao outro da baía. Esse abuso de poder e uso de recurso e servidor públicos foi citado por Evaristo de Moraes, no Prefácio ao livro de Edmar Morel. Ver: MOREL, Edmar. *A revolta da chibata* (organização de Marco Morel). 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

proteção que a Pátria nos dá e até então não nos chegou, rompendo o negro véo que nos cobria os olhos do patriótico e enganado povo.”. Eram “marinheiros”, tinham uma profissão e ser rebaixado de posto, perder soldo ou não ter nenhum controle sobre o seu tempo de serviço era, sem dúvida, uma violência. Sofrer castigos físicos e a ausência de direitos implicava na não-cidadania e a República não garantia o bem comum, por isso sentiam-se desprotegidos.

As Escolas de Aprendizes-Marinheiros foram, durante todo o período estudado, as maiores “fornecedoras” de praças para os Corpos de Marinheiros e entre as principais lideranças da Revolta de 1910 vários eram oriundos delas, como Dias Martins e João Cândido. Eram, ora elogiadas pelos jovens que enviavam e que seriam de melhor procedência do que os voluntários ou os recrutados mais velhos, ora criticadas pelo envio de levadas fracas. As Escolas promoviam desde cedo o disciplinamento com rotinas, prêmios, classificações, castigos e excesso de trabalho. Apesar de toda a vigilância e mesmo cooptação via promoções futuras, o adestramento na mais tenra idade não foi suficiente para impedir que outras relações e a própria consciência da profissão movimentasse os jovens aprendizes no terreno da reivindicação por direitos⁹².

Alguns historiadores navais justificam que para se entender o uso da chibata até 1910 seria necessário compreendê-lo historicamente como algo que sempre havia sido usado e que era legal. Martins (1988) considera que “os bons” estavam protegidos pela prática dos açoites, pois defendia a opinião que se tratava de um castigo suave, uma vez que pelos tipos de crimes que cometiam poderiam receber penalidades muito piores se fossem enviados para o Conselho de Guerra ou para o Conselho de Disciplina. Os que tinham má conduta eram submetidos a longos processos e quando punidos com a prisão tinham esse período de reclusão descontado do tempo de serviço obrigatório quando retornassem. O Vice-Almirante considerava que se deveria cortar o mal pela raiz e excluir esses homens da Armada, ou seja, a expulsão seria o melhor caminho para dar solução a um pessoal que sequer deveria ter entrado para a Armada.

Fruto do recrutamento defeituoso, já comentado, e do mal preparo das Escolas de Aprendizes (onde também eram matriculados os piores elementos de suas famílias, para *corrigir*), embora se pudesse, de acordo com a Constituição, em seu Art. 87, § 4.º, fazer o sorteio militar (o que quando aventado, provocava os maiores protestos), a maioria das guarnições ainda estava infestada de facínoras, primários, analfabetos, que podiam ter sido de alguma utilidade para a Marinha vélica, mas haviam-se tornado indesejáveis e nocivos quistos nas modernas unidades. (MARTINS, 1988, p.92, grifo nosso)

⁹² Evaristo de Moraes (MOREL, 2009) considerou que a rebelião foi civil e não militar.

Para o pensamento de então, a educação oferecida nas escolas não se centrava na formação integral daqueles meninos “incorrigíveis”, pois o que se esperava deles era que exercessem o trabalho perigoso e braçal e, para isso, poderiam ser “facínoras, primários, analfabetos”. E seriam esses meninos os responsáveis pela inadaptação, pela improdutividade e pelos comportamentos desviantes. A forma de contê-los foi por longa margem histórica confiná-los, puni-los e buscar regenerá-los pelo trabalho desde muito novos.

Martins (1988) e Braga (2010), ao se reportarem à história, buscam com esse argumento tornar aquela prática como algo natural e esperado. O Código Criminal de 1830⁹³ adotou a pena de prisão aplicando o trabalho como expressão punitiva e disciplinadora ao mesmo tempo. A prisão perpétua, as galés e a pena de morte eram vastamente aplicadas. Os sentenciados cumpriam tarefas públicas úteis ao Estado como, por exemplo, atuavam nas obras e serviços públicos.

Greenhalgh (1998) relata que a Marinha teve, no século XIX, prisões no mar e na terra. As presingangas eram navios que serviam de presídios flutuantes; geralmente, eram embarcações que aguardavam reparos mais demorados ou que haviam recebido baixa. Essas instalações prisionais e os calabouços abrigavam presos políticos, prisioneiros de guerra como os paraguaios que foram recolhidos na Fragata Paraguaçu, militares que eram desertores, as chamadas mulheres galés, escravos fugitivos, ou que haviam cometido assassinatos e outros crimes, crianças e adolescentes. Todos coabitavam o mesmo lugar e das ações correcionais a que eram submetidos destacavam-se os trabalhos forçados, fato que beneficiou a construção do dique da Ilha das Cobras e os cortes nas pedreiras que existiam no entorno. Os presos que chegavam sem a guia relatando o crime praticado podiam ficar indefinidamente nas prisões.⁹⁴

⁹³ O Código Criminal do Império do Brasil, Lei de 16 de dezembro de 1830, definia que os menores de 14 anos não poderiam ser considerados criminosos. Porém, estabelecia o Artigo 13 que:

Art.13. Se se provar que os menores de quatorze anos, que tiverem cometido crimes, obraram com discernimento, deverão ser recolhidos às casas de correção, pelo tempo que ao Juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda a idade de dezessete anos.

Art. 45. A pena de galés nunca será imposta:

1º As mulheres, as quais quando tiverem cometido crimes, para que esteja estabelecida esta pena, serão condenadas pelo mesmo tempo à prisão em lugar, e com serviço análogo ao seu sexo.

2º Aos menores de vinte e um anos, e maiores de sessenta, aos quais se substituirá esta pena pela de prisão com trabalho pelo mesmo tempo.

Art. 46. A pena de prisão com trabalho obrigará aos réus a ocuparem-se diariamente no trabalho, que lhes for destinado dentro do recinto das prisões, na conformidade das sentenças, e dos regulamentos policiais das mesmas prisões. Ver:

(http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-16-12-1830.htm)

⁹⁴ Greenhalgh (1998, p.124) reproduz o relatório do ministro da Marinha, apresentado à Assembleia Legislativa em 1844, com um levantamento dos criminosos, suas prisões, crimes, penas e idades. A insubordinação no interior das Forças Armadas teve como padrão de punição, naquele registro, as galés perpétuas e, apesar do que dizia o código de 1830, os menores de 21 anos lá estavam também. Nesse período, as deserções e fugas podiam ter penas menores, em torno de oito anos; mas, conforme a intensificação de seus registros nas estatísticas, as próprias formas de punição para esse crime tipicamente militar instituíram-se de forma mais dura. As crianças e os jovens com menos de 21 anos presentes nesse registro tinham origens, ofícios e delitos diversos, os quais consistiam da insubordinação ao assassinato de seus senhores ou de um oficial. (p.124).

O período em que começamos o nosso estudo, a partir de 1870, traz muito desse perfil apresentado por Greenhalgh para os presídios, para as penas e para aqueles que eram os alvos da correção. A legislação disciplinar vigente na década de 1870 era ainda o código organizado em 1773, pelo Marechal Conde Schaumburg de Lippe que trazia penalidades não mais aceitas na segunda metade do século XIX, mas que permaneceriam até 1910. Embora a Constituição de 1824 tenha cancelado as penas de açoite, a Carta de Lei de 16 de dezembro de 1830 restabeleceu as chibatadas apenas limitando o castigo a 25 golpes. Porém, internamente entre o oficialato, já surgiam nos anos setenta do século XIX opiniões divergentes sobre a aplicação dos açoites durante a sua vigência. Nascimento (2008) indicou em seu trabalho que não havia uma uniformidade de opiniões e práticas entre os oficiais.

Nascimento (2001) conta a história, ocorrida em 1873, do imperial marinheiro Laurentino, que após uma briga quando estava em serviço no encouraçado Bahia, proferiu xingamentos contra o sentinela, recebeu voz de prisão do cabo-da-guarda, recusou-se a ser posto em correntes, deu bofetadas no sentinela e, ao tentar ferir com uma lâmina um soldado, foi contido e recebeu os “pares de machos” em seus calcanhares e pulsos. Ao receber o relato do caso, o oficial imediato José Cândido Guillobel interpretou que este poderia ser enquadrado no artigo 80 apresentado na epígrafe desse capítulo ou no artigo 56⁹⁵, o qual permitiria enviá-lo para um Conselho de Guerra que poderia puni-lo com a perda da liberdade ou da vida. A sua opção foi a de convocar todos ao convés, impecavelmente arrumados e perfilados, para participarem de uma cerimônia obrigatória para o castigo da chibata. Guillobel permitiu que Laurentino vestisse duas camisas para proteger as costas e antes de iniciar a punição ordenou que fossem lidos o artigo 80 e a parte acusatória a fim de que todos tivessem a dimensão da falta e da medida disciplinar que estava sendo tomada. Teriam sido, segundo o registro documental, 500 chibatadas num só dia. Esse fato poderia não ter sido garimpado nas milhares de fontes tratadas por Nascimento e estar perdido para o debate histórico, que perdura até os dias de hoje, se o caso não tivesse se transformado num processo contra o comandante interino Guillobel, por este ter ordenado um castigo que excedeu o rigor permitido.⁹⁶

⁹⁵ Os 52 processos pesquisados no período de 1860 a 1912 revelam que 32 marinheiros haviam sido castigados algumas vezes pelo comandante antes de serem submetidos a Conselho de guerra (18 foram castigados em ato de amostra, com a chibata e outras torturass físicas, e os 14 restantes sofreram, basicamente, castigo de golilha e prisão a ferros, de três a oito dias na solitária, alimentando-se somente de pão e água.). (NASCIMENTO, 2001, p.56)

⁹⁶ Na pesquisa de Nascimento encontraremos uma rigorosa investigação com análises de vários casos. Ver: NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. *A ressaca da marujada: recrutamento e disciplina na Armada imperial*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2001.

Diante do que poderá ser entendido como uma transgressão do artigo 80, Nascimento (2001, p. 40) revela o que seria a prática do que vai denominar de um verdadeiro “tribunal de convés”, a partir de depoimentos que indicam que aquela não teria sido uma prática isolada e que até mesmo o almirante Barroso, transformado em herói nacional, havia sido um “disciplinador severo e rude” e teria ordenado a aplicação de mais de duzentas chibatadas de uma só vez e conclui que a “lei não era respeitada pela maioria dos oficiais da Marinha e até os mais honrados e heróicos homens do mar não abriam mão de umas boas chibatadas”. Nascimento encontrou essas informações nos processos do Arquivo Nacional graças às cópias da caderneta do livro dos socorros anexadas aos processos julgados em Conselho de Guerra. Sabendo-se que muitos casos não foram conduzidos a essa instância, mas arbitrados pelos comandantes, pode-se concluir que muitos casos jamais poderão ser reconstituídos.

Na documentação da Marinha existem evidências de que as crianças e adolescentes de até 21 anos não ficavam separados dos adultos nos espaços de aprendizagem e convívio. Esses jovens estavam em contato não apenas com as habilidades dos adultos para o exercício das atividades laborais, mas também presenciavam e compartilhavam práticas de furto, de alcoolismo⁹⁷, de brigas violentas, de ausências no serviço, de práticas associativas com outros trabalhadores da cidade e estavam submetidos às sucessivas punições. Os “menores” não poderiam ser submetidos ao açoite, mas, por exemplo, a palmatória era aceita nas instituições escolares e utilizada pelos pais. O “bolo” aparece no Manifesto dos marinheiros de 1910 como reivindicação de prática a ser abolida. Sabe-se que os comandantes tinham liberdade hierárquica para decidir os castigos a serem impostos. Valiam os códigos não-escritos para a ação dos comandantes e os costumes existentes de correção e disciplinamento.

Greenhalgh (1998) afirma que o alcoolismo concorria para a prática de crimes e o uso da bebida alcoólica era generalizado. Segundo o vice-almirante, os carcereiros, os marinheiros, os soldados e os inferiores graduados daqueles tempos pouco diferiam, no nível moral, dos encarcerados. O álcool não era apenas hábito das “classes perigosas”, era compartilhado pelas diferentes idades e graus hierárquicos no interior da Armada, fazia até mesmo parte da ração que recebiam da Marinha e depois serviria também como punição, pois

⁹⁷ Além das “mulheres galés” que cumpriam penas nas prisões da Marinha, as que eram casadas com presos, acompanhadas ou não de filhos, eram admitidas como hóspedes nas instalações penitenciárias, segundo Greenhalgh (1998) que transcreveu um ofício de 1825 em que o inspetor da época conta a história de Theodora Maria que habitava a presinganga com os seus dois filhos menores, nascidos na embarcação presidiária, e mesmo tendo recebido tal permissão encaminhou um pedido de autorização para visitar todas as vezes que precisasse o seu marido Jozé Francisco de Lima, condenado a degredo perpétuo para as galés, com pena de morte se fugisse. O número de famílias com crianças nas prisões da Marinha cresceu muito a partir de um Aviso datado de 1828 e as mulheres que não eram casadas podiam visitar seus companheiros nas prisões e no trabalho nas pedreiras. O historiador naval considerou que elas seriam as responsáveis por fazerem chegar até os presos o álcool, um grande vilão contra a manutenção da ordem.

um indisciplinado poderia ficar sem receber este item. O seu consumo excessivo era vício, fuga e transgressão. Seria um “remédio” permitido para a dura vida dos marinheiros. Em 1887, o ministro pediu em seu Relatório que fosse proibida a construção de tavernas na Ilha das Cobras, pois a existência delas estaria contribuindo para a desordem no Batalhão Naval e até para a perpetração de crimes. A autoridade militar ainda afirmou ser quase impossível impedir a entrada de bebidas alcoólicas que multiplicavam os casos de embriaguez, desacatos, lutas e até mortes.

Para os “menores”, os castigos também variavam e eram arbitrados pelo comandante, mesmo com a existência de regulamentação, da classificação dos castigos e suas respectivas penas. No “Relatório do Commando da Escola n. 11 de Aprendizes Marinheiros, Quartel da Cidade do Rio Grande do Sul, em 31 de dezembro de 1887”⁹⁸ temos um bom exemplo no mapa, circunstanciado, com os nomes, os delitos e castigos perpetrados pelo comandante aos aprendizes infratores. No Relatório, o comandante tenente-capitão Alfredo Yuri de Abreu, discorreu sobre o tipo de marinheiro necessário para a Marinha de Guerra e a instrução para que compreendessem melhor,

[...] os seus deveres militares sem o repugnante e bastante aviltante castigo corporal, imprescindível, entretanto, infelizmente confesso actualmente em que a ignorância mais crassa campeia impávida na maior parte dos nossos marinheiros, que sem o mesmo cometterião os actos mais reprovados, impossíveis de impedil-os com outros meios suasórios, porque desconhecem as mais insignificantes noções de moral [...]Relatório do Commando da Escola n. 11 de Aprendizes Marinheiros, Quartel na cidade do Rio Grande do Sul 1887, manuscrito sem paginação. ARQUIVO NACIONAL (Brasil). FUNDO COLEÇÃO -GIFI. CÓDIGO DO FUNDO- 01. NOTAÇÃO/DATA DO PERÍODO DO COCUMENTO -5F-459.SEÇÃO DE GAURADA CODES.

O comandante tenente-capitão Alfredo Yuri de Abreu apresenta a sua opinião sobre o investimento do erário público nas Escolas de Aprendizes e diverge dos que defendiam que o aprendiz concluiria a sua formação no Corpo de Imperiais Marinheiros, pois se o jovem não receber instrução necessária seria contaminado a bordo pela “ignorância de seus pares, dos quais só adquire os vícios mais reprovados, encarando tudo com a mais brutal indiferença, do que pelos exemplos de seres maiores” (Idem, 1887, s/p). Esse diagnóstico determinista de seres viciosos e portadores de uma moral corrompida informa os mecanismos de instruir. Por serem vulneráveis à contaminação de uma natureza humana corrompida pelos maus de origem, as medidas exemplares caberiam o mais cedo possível. Ainda que tais medidas nem

⁹⁸ ARQUIVO NACIONAL (Brasil). FUNDO COLEÇÃO -GIFI. CÓDIGO DO FUNDO- 01.NOTAÇÃO/DATA DO PERÍODO DO COCUMENTO -5F-459.SEÇÃO DE GAURADA CODES. Relatório do Commando da Escola n. 11 de Aprendizes Marinheiros, Quartel da Cidade do Rio Grande do Sul, em 31 de dezembro de 1887, apresentado pelo Comandante Tenente-capitão Alfredo Yuri de Abreu.

sempre adestrassem os desviantes recorrentes nas mesmas condutas, ao menos plantariam o medo como forma de respeito. Afirma, no entanto, que a conduta em sua Escola foi satisfatória e que a instrução fazia mais do que os castigos que se pudesse inventar. Mas apresentou alguns cuidados extras para além da instrução e da punição de delitos, propôs cercar o terreno da Escola para evitar o “contato pernicioso” dos aprendizes com a marinhagem da capitania dos portos, a qual poderia prejudicar muito a disciplina e a moralidade daquele estabelecimento de educação.

Os delitos e os castigos foram bem variados no registro do comandante tenente-capitão Alfredo Yuri de Abreu (Idem, 1887, s/p): a bebedeira de Francisco, Felisberto e Henrique foi punida com 48 horas de solitária e os três ficaram sem a licença para ir à cidade. Essa mesma punição valeu para o menino Manoel Itibiré por roubar pão do saco de ração, 24 horas a mais que para Paschoal Raymundo Pereira que surrupiou o mesmo alimento de outro aprendiz. A descrição genérica “por practicar actos immoraes” gerou a punição de 6 dias na solitária para Francisco Joaquim Fontes, o mesmo da bebedeira. O menino Gregório Alves de Abreu foi impedido de voltar para a cidade onde roubara dinheiro numa casa e fez-se merecedor da maior de todas as penalidades, ficando 8 dias na solitária. O documento, que traz outros aprendizes com seus respectivos delitos e penas, é intitulado “Mappa dos castigos infligidos aos aprendizes marinheiros” (Idem, 1887, s/p). e estaria em conformação com o Regulamento que baixou o Decreto 9371 de 14 de fevereiro de 1885” Ou seja, o comandante diz basear-se na legislação em vigor de então, que estabelecia em seus artigos 25 e 26 as seguintes penalidades para os aprendizes:

25. Ao commandante exclusivamente compete applicar castigos pela faltas que foram commetidas pelos aprendizes.

As penas applicáveis serão as seguintes:

1º Prisão simples;

2º Reprehensão em acto de mostra;

3º Privação de licença;

4º Serviço dobrado. Não excedendo a duas horas por dia;

5º Sentinella dobrada.

6º Multa pecuniária em favor do próprio pecúlio, não excedendo a dous mezes de vencimentos;

Esta pena não deverá ser applicada mais de duas vezes por anno;

7º Prisão cellular;

8º Rebaixamento do posto inferior.

26. O aprendiz que ausentar-se por mais de três dias será punido com prisão cellular por oito dias, sem prejuízo das lições e exercícius a que fôr obrigado.

Repetida a falta, pela terceira vez, será considerado desertor e punido do seguinte modo:

Si tiver 17 annos completos será remettido para o corpo de imperiaes marinheiros, onde em tempo próprio, assentará praça.

Com idade inferior a 17 annos, de ordem do Quartel-General será transferido para outra Escola de Aprendizes, onde concluirá os estudos.⁹⁹

⁹⁹ Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral>.

Os mapas, os registros da Auditoria da Marinha e da Justiça Militar e os relatórios dos ministros revelavam que a deserção era um dos crimes de maior incidência ao longo de todo o período estudado e acontecia também nas Escolas de Aprendizes. Era comum que os meninos se ausentassem por mais dias que o permitido, fator que mereceu um tratamento especial no Art.26 do Regulamento com a penalidade de 8 dias de prisão celular. Ficar sem licença para ir à cidade deveria ser um castigo altamente penoso para os meninos e os rapazes que viviam confinados, sem tempo livre e com raras horas de descanso. Desterritorializá-los e enviá-los para outras Escolas ou mesmo para o Corpo de Marinheiros era outro dispositivo vastamente utilizado para discipliná-los.

Em 1871, logo após a Guerra do Paraguai, dos 78 processos apresentados pela Auditoria, 36 tinham como delito a deserção. Os dolos por embriaguez, jogos, furtos, rixas, uniforme em desalinho ou conversas na hora da formatura e outros dolos não precisavam constar nos mapas, pois os infratores poderiam ser castigados correccionalmente, na forma da legislação em vigor, pelos comandantes das Corporações. Nessa relação entre marinheiros de qualquer idade e os oficiais, a interpretação de um delito ou as punições variavam. A cor e a orientação sexual¹⁰⁰, por exemplo, poderiam informar as decisões do comandante, uma vez que o artigo 80 do Regimento Provisional conferia ao comandante do navio de guerra o direito de qualificar as faltas e castigá-las a seu prudente arbítrio.

O ministro Manoel Antonio Duarte de Azevedo, no Relatório de 1871, destacava a existência de defeitos na legislação criminal, pedia mudanças nas regulamentações e sugeria que a pena de pancadas de chibatas fosse reservada para faltas que denotassem imoralidade. Outro aspecto que trazia incômodo ao ministro dizia respeito à tramitação dos processos nos Conselhos de Guerra, convocados para apurar crimes capitais. Nesses Conselhos, embora o réu pudesse dispor de um defensor, ele não possuía recursos para contratá-lo e quando o caso chegava à segunda instância, sem audiência e defesa do réu, este acabava por receber a sentença de morte.

Em 1872, dos 19 condenados pela Auditoria Geral da Marinha¹⁰¹, sete eram menores. Na relação de crimes, mais uma vez, predominava a prática da deserção, com casos de

¹⁰⁰ Ver: NASCIMENTO, A. P. *Cidadania, cor e disciplina na Revolta dos Marinheiros de 1910*. Rio de Janeiro: Mauad X / FAPERJ, 2008.

¹⁰¹ N. 11 - MAPPA ESTATÍSTICO ORGANISADO PELA AUDITORIA GERAL DA MARINHA DOS CRIMES COMMITTIDOS POR PESSOAS ALISTADAS NA MARINHA E JULGADAS ATÉ A ÚLTIMA INSTÂNCIA DURANTE O ANNO DE 1872. Auditoria Geral da Marinha, em 17 de abril de 1873. O auditor, João Ladisláo Japy-Assú Figueiredo e Mello. In: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1872 apresentado à Assembleia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 15ª Legislatura. (Publicado em 1873)

primeira à sexta reincidência no crime de abandonar o serviço militar, seguido quantitativamente do crime de ferimentos, de insubordinação e de roubo. Em 1873¹⁰², o ministro Joaquim Delfino Ribeiro da Luz analisou que o fato do Corpo de Imperiais Marinheiros ser composto em sua maioria por praças procedentes das Companhias de Aprendizes vinha produzindo a diminuição dos castigos corporais a bordo e atribuiu isso ao fato desses já chegarem “morigerados e disciplinados”. Defendia o uso dos castigos, por ser um recurso ainda utilizado nos países mais civilizados, porém alertava para a necessidade de se retirar dos oficiais o arbítrio de castigar corporalmente, e sem limites, as praças sob seu comando.

Reforçou-se a visão de que a educação militar da criança seria a possibilidade de melhorar o “material humano”, além de corroborar a lógica de que os corretivos físicos seriam um “mal necessário” devido à origem dos marinheiros. Como o artigo 80, dos Artigos de Guerra, legislação que regia a matéria, não limitava os dias de castigo, nem o número total de chibatadas e nem os tipos de delitos passíveis de tal penalidade, o ministro propôs que a sua aplicação só acontecesse por determinação de um Conselho de Oficiais do navio, que estabeleceria os casos em que o praça poderia ser castigado corporalmente. O ministro Ribeiro da Luz defendeu mudanças na legislação militar a que estava sujeita a Armada Nacional, por ter em grande parte “justificação nas necessidades do século passado”.

A legitimação dos tribunais de exceção, nunca foi objecto de dúvida. A força armada, principal garantia da segurança e independência das nações, não pôde manter-se sem a mais exacta e rigorosa observância dos deveres que lhe são inerentes, e para obter-se o desempenho de compromissos de ordem tão elevada, é indispensável uma justiça que, afastando-se das regras communs, seja prompta, enérgica e decisiva. (BRASIL, 1873, p.56)

O ministro Ribeiro da Luz (BRASIL, 1874) considerou em sua análise que, se a justiça militar modificava-se pelos progressos da civilização, o rigor da lei deveria ser igualmente corrigido nesta perspectiva. Para tanto, propôs uma reforma que fosse realizada não apenas na parte penal, mas na forma como corriam os processos. A doutrina dos artigos de guerra, então aplicada, muitas vezes não previa determinados tipos de delito, autorizando, segundo ele, a impunidade em alguns casos. Em outros, esses mais frequentes, por não fixar o grau da pena para determinados crimes, liberava o puro arbítrio dos julgadores. Por isso, Ribeiro da Luz defendeu que, para os casos não previstos na legislação militar, fossem aplicadas as disposições do Código Criminal do Império.

¹⁰² Nesse ano, segundo o Relatório Ministerial, dos 40 réus, 11 eram crianças e 14 casos eram de deserção.

O processo de instrução de um crime ficava a cargo do Conselho de Guerra e seus trâmites eram quase sempre muito demorados. Nas peças de um processo, no auto do corpo de delito, as testemunhas eram ouvidas à revelia do acusado, que estava preso e só era chamado para ser interrogado; portanto, era julgado sem defesa. O menor ainda podia ter o curador para acompanhar o seu processo, o que foi considerado pelo ministro Ribeiro da Luz (BRASIL, 1874) uma vantagem em relação aos outros réus. Dentre as suas propostas destacava-se a de que o Conselho de Investigação, formado por três oficiais, fosse substituído por um inquérito, além da instituição de um código do processo criminal militar.

A defesa da reforma da legislação criminal da Marinha, cujos preceitos haviam sido estabelecidos pelo Alvará de 6 de abril de 1800¹⁰³, era assunto recorrente na argumentação de vários Relatórios de diferentes ministros e o objeto principal de desacordo girava em torno das contradições das regulamentações em vigor com os “progressos da civilização”, sendo corriqueiro no debate a necessidade de controlar os abusos dos comandantes na imposição dos castigos. As argumentações de Ribeiro da Luz do Relatório de 1874 foram citadas em anos posteriores por outros ministros, em referência às suas posições sobre a necessidade de reformas dos códigos disciplinares só revistos na República.

Em 1876, uma comissão, após estudos de alguns códigos correccionais de Marinhas de Guerra estrangeiras, formulou uma tabela com todas as faltas e penas correspondentes, graduadas segundo o modo estabelecido pelo Código Criminal do Império. Mas a burocratização excessiva do aparelho militar de Estado e a morosidade das instâncias do legislativo arrastaram os projetos de reforma em comissões e pareceres de Conselhos por anos. O ministro Luiz Antônio Pereira Franco aguardava a consulta da Secção de Guerra e Marinha do Conselho de Estado para converter em Regulamento as propostas que já haviam recebido pareceres do Conselho Naval e do Conselho Supremo Militar.

Anos depois, no Relatório do Quartel-General de Marinha, Rio de Janeiro, em 15 de outubro de 1881¹⁰⁴, o ajudante-general Eliziário José Barbosa¹⁰⁵ seria mais um a destacar a existência de um regulamentação anacrônica, herdada da Marinha de Portugal e já prescrita na

¹⁰³ Alvará de 6 de abril de 1800 deu força de lei aos Artigos de Guerra do Regulamento do Conde de Lippe, que seguiam, ainda, as Ordenações Filipinas. Em 1830, o Conselho passaria a se orientar também pelo Código Criminal e pelo Código de Processo Criminal do Império (1832).

¹⁰⁴ Elisiário José Barbosa foi ministro no período republicano. Ver: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha José Rodrigues de Lima Duarte. Relatório dos anos de 1880 e 1881 apresentado à Assembleia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 18ª Legislatura. (Publicado em 1882);

¹⁰⁵ Em 1894, já Almirante, assumiria o Ministério da Marinha.

Armada daquele país¹⁰⁶. Criticou nesse documento a inexistência de uma intervenção uniforme em relação à questão disciplinar, ou seja, cada comandante estabelecia no serviço interno nos navios o seu modo de pensar a questão a partir do que chamou “costume bem estabelecido” de “praxes mal acentuadas”. (BRASIL, 1880-1881, A-N1-5)

Além da questão dos castigos físicos, surge a necessidade de reforma do código processual e penal para a Armada e o direito de defesa. Não havia harmonia entre defesa e justiça, o que dava lugar à vontade arbitrária dos julgadores. Em 1882, dizia o Ministro da Marinha João Florentino Meira de Vasconcellos:

A legislação que existia é obsoleta e destoa dos verdadeiros princípios do direito criminal. As penas são, em geral, de uma tão demasiada severidade que, em muitos casos, estão em manifesta desproporção com os crimes, principalmente porque são estabelecidos sem atenção às circunstâncias occurrentes. Contém, além disto, a parte penal outros defeitos e lacunas a que convem atender. As fórmulas do processo são incompletas. O direito de defesa é tolhido aos acusados na parte mais importante à instrução – ou sumário de culpa, desde quando meios de debate se preparam. Aos julgamentos faltam as bases jurídicas para garantir e harmonizar a defesa com a justiça, e em muitos casos predomina o arbítrio, na ausência de Disposição que possa ser aplicada. Na última instância a lei do julgamento é a vontade arbitrária dos julgadores.” (BRASIL, 1882 - p.44)

O ministro Vasconcellos defendeu a abolição das chibatadas, pois considerava um castigo rigoroso e impróprio da legislação em questão e sugeriu que outra pena pudesse ser aplicada em seu lugar, a partir das que eram autorizadas pela tabela, ou seja, o Art.80 poderia ser executado sem aplicação da pena de pancadas. Entretanto, o Decreto n.8898, de 03 de março de 1883, surgiu para regular os casos em que caberia a aplicação dos castigos de que fazia menção o Art. 80 dos crimes de guerra da Armada e estabelecia os graus de punição. O Regulamento consistiu em fixar uma tabela com as faltas que deveriam estar especificadas no art. 80 e seus correspondentes castigos. Foram classificadas 93 faltas como puníveis e destas 14 poderiam ser castigadas com chibatadas.

A legislação autorizava punir crimes com chibatadas, ou seja, podemos dizer que consistia numa regulamentação do açoite. Muitas faltas de ordem disciplinar tratavam-se de falhas com os deveres profissionais. No Art.2º, nove itens dizem respeito à embriaguez e entrada de bebidas a bordo, ou discussão com pessoas embriagadas. Entre os 93 tipos de faltas ou tipos de crimes listados a serem punidos, encontramos: cuspir no convés, esconder roupa que deixou de lavar, ter mau comportamento durante os ofícios divinos, andar sujo, com a barba por fazer ou cabelos em desalinho, praticar atos ofensivos à moralidade, conversar na

¹⁰⁶ Estava se reportando ao Regimento Provisional para o Serviço e Disciplina das Esquadras e Navios da Armada Real, de 20 de junho de 1796.s.n.t.

forma ou distrair-se durante o exercício, jogar ou, no caso dos oficiais, consentir os jogos de cartas ou qualquer outro proibido, provocar desordem com palavras e gestos, levar brigas ou rixas a bordo ou em terra, bater no inferior ou em seu igual, trazer armas ou instrumentos proibidos, ou tê-los ocultos. Assim como as faltas cometidas eram de gravidades bastante variadas, a tabela com os possíveis castigos também era bem diversificada e previa penas como prisão solitária de 5 a 3 dias, com ou sem ferros, prisão a pão e água, golilhas e exposições públicas de disciplinamento. Os delitos e as penas listados faziam parte do cotidiano da Armada e, ao estabelecer o grau de correspondência entre eles, pretendia-se tão somente regulamentar uma prática, entendida como “costume bem estabelecido”, e conter os abusos de “praxes mal acentuadas”.

O Relatório do ano de 1885¹⁰⁷ reitera o pedido de que acontecesse uma revisão da legislação penal militar. O Conselho Naval apresentou nesse ano um Projeto de Código Penal da Marinha de Guerra e uma preocupação explícita com o sistema correcional. O presídio da Ilha das Cobras tinha 41 sentenciados, dos quais 23 seriam, naquele ano, excluídos por terem penas impostas de seis anos ou de prazo maior. A proposta do Conselho era que os de penas mais avultadas fossem transferidos para Fernando de Noronha. Porém, em 1888, essa proposta ainda não havia sido avaliada e o texto do Relatório do Quartel-General da Marinha, de 01 de janeiro de 1888¹⁰⁸, assinado pelo ajudante general João Mendes Salgado, dizia:

É lamentável a continuação da convivência de presos por grandes crimes e os que apenas cometeram delitos relativos, em grande parte por moços inexperientes e apenas desviados por maos exemplos, tornando-se de urgente necessidade a separação absoluta desses sentenciados, e conviria para isso que fossem os que devem ser excluídos de seus corpos remetidos para Fernando de Noronha.” (BRASIL, 1888, p.15)

A descrição do presídio feita por Salgado neste documento permite pensar em que condições ficavam alojados os detentos: “Os presos são alojados nas abobadas da Ilha, em alojamentos insalubres, completamente privados de todas as condições higiênicas, onde rareiam o ar e a luz.”(Idem, p.16). No ano seguinte¹⁰⁹, quatorze sentenciados, com penas maiores de oito anos e até de galés perpétuas, foram transferidos para Fernando de Noronha, separando réus de crimes graves daqueles com delitos mais simples. A maioria dos delitos

¹⁰⁷ No mapa de julgamento dos réus neste ano apresentados pela justiça militar há 8 réus nas idades entre 10 e 20 anos e em 1886 dos 22 julgamentos, 6 eram crianças e adolescentes na faixa entre 10 e 20 anos e 21 réus foram condenados.

¹⁰⁸ Ver ANEXO de: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Elisio Pereira Marinho. Relatório do anno de 1888 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 4ª Sessão da 20ª Legislatura. (Publicado em 1889)

¹⁰⁹ No ano de 1888 mais 6 crianças e adolescentes nas idades de 10 a 20 anos foram julgados.

consistia em deserções e embriaguez. O ministro da Marinha Joaquim Elisio Pereira Marinho afirmou que os delitos e os castigos corporais tenderiam a desaparecer se indivíduos de reconhecido mau comportamento, enviados por autoridades para assentarem praça, tivessem outro destino. Reconhecia que existia um “vício” na aplicação dos castigos físicos, a legislação criminal era anacrônica e insistia, a exemplo de seus antecessores, na necessidade de reformá-la.

3.1 O conhecimento, a distinção, a classificação e o ritual disciplinador

Um aspecto primordial da formação dos que seriam os futuros “homens do mar” estava na origem dos indivíduos que assentavam praça no Corpo de Marinheiros. Segundo as opiniões de Martins (1988) e Braga (2010) a distância entre os oficiais e os praças e aprendizes não era apenas social, mas também cultural. Para continuar a reflexão sobre essa questão e buscar entender de que maneira a visão propagada sobre a inferioridade dos “homens-fera”, analfabetos e com baixa capacidade de compreensão dos avanços científicos, tomados pela indiferença e inconscientes dos perigos do mar, formava o perfil de como parte dos oficiais pensavam aqueles sujeitos e a sua formação. Diz Martins (1988, p. 85):

A uma enorme distância cultural e social desses sub-homens, os marujos, ficavam os oficiais. Normalmente oriundos da aristocracia eram obrigados a possuir um melhor nível de conhecimentos, pois deviam saber Navegação (ciência, na época, complicada), manobra de navios a vela com diversos tipos de vento, mutações meteorológicas, além de serem capazes de analisar a influência de todos esses e outros fatores em situações estratégicas que só tinham por base raras e inseguras informações, e nas aplicações táticas em combate, onde a confusão era a regra.

Diz Braga (2010) sobre os movimentos prévios da Revolta de 1910, que chama de “conspiração” e as diferenças entre os oficiais e os subalternizados, na mesma linha de Martins:

Nesses dois mundos, tão próximos fisicamente a bordo, mas tão distantes socialmente entre si, que mal poderiam se reconhecer como de uma mesma tripulação e de uma mesma Marinha. Até na alimentação essa diferença era evidenciada, gozando a oficialidade de uma alimentação leve e variada, enquanto os marinheiros eram providos de alimentação pesada e de má qualidade. Os poucos contatos entre eles restringiam-se a ordens e castigos, vindo a facilitar o sigilo da conspiração, contribuindo para que os oficiais não tivessem nenhuma desconfiança do que estava por vir, e mesmo que suspeitassem, não acreditariam que os marujos tivessem capacidade e até ousadia para empreendê-la. (2010, p.25)

Os meninos da Escola Naval, com idades e interesses próprios, ainda estavam percorrendo os caminhos de um conhecimento reconhecido pelos oficiais como altamente elaborado e especializado. A disciplina para os estudos era a condição inicial para alcançarem as necessidades de conhecimento impostas pela carreira do oficialato. Como um elemento socializador, desde cedo se estabelecia entre os rapazes a competição para a efetivação de uma ascensão mais rápida na carreira. Tudo começava na Escola Naval com as notas de desempenho acadêmico e na avaliação do comportamento. Qualquer desvio merecia registro na caderneta e consistia em motivo suficiente para colocar o jovem em desvantagem na classificação. O mérito conquistado desde cedo na Escola Naval era uma vantagem para alcançar mais rapidamente os melhores postos, embora fossem abertas poucas vagas anualmente para a promoção. Não é difícil encontrar nas biografias dos oficiais de alto comando menções não apenas ao fato de terem lutado na Guerra do Paraguai, mas ao fato de terem sido alunos brilhantes na Escola de Marinha e depois na Escola Naval.

Desde a inauguração da Escola Naval, houve uma queixa do diretor sobre a não existência de regras disciplinares claras. Registrada e acatada a constatação, produziu-se o Decreto n. 10.201 de 9 de março 1889, que aprovava o Regulamento para execução dos Conselhos de Disciplina e Econômico, além de trazer uma regulamentação das penas. Ao Conselho de Disciplina da Escola Naval competiria acompanhar os meios apropriados para manter a polícia geral, a ordem interna e a moralidade do estabelecimento. Além disso, julgava quais delitos deveriam estar na competência dos Conselhos de Guerra ou dos Tribunais Civis. Vejamos as penas:

CAPÍTULO XXVII

DAS PENAS DOS ASPIRANTES E DOS GUARDAS-MARINHA-ALUMNOS

Art.164. As penas a que estão sujeitos os Aspirantes e Guardas-Marinha-alumnos, são as seguintes:

- 1ª Notas:- *Zero, Inhabilitação*;
- 2ª Reprehensão particular;
- 3ª Reprehensão em presença dos alumnos, na aula;
- 4ª Retirada de aula, com ponto marcado;
- 5ª Reprehensão motivada em ordem do dia;
- 6ª Impedimento na Escola;
- 7ª Prisão simples por 1 a 8 dias, em reclusão apropriada;
- 9ª Perda do anno;
- 10ª Exclusão perpétua. (BRASIL, 1888, A-71-72)

Chama atenção o fato de que a nossa tão atual, conhecida e popular “cola”, chamada na Regulamentação de “auxílio estranho”, tenha merecido o Art. 166 para tratar de “tão irregular procedimento”, a ser punida com *Zero* no trabalho plagiado; e ainda concorreria à pena que lhe fosse imposta pelo Diretor da Escola. Em caso de ocorrência em exame de prova

escrita, diz o artigo que “terá o delinquente a nota de *inhabilitado*”. Tal destaque para esse delito coloca em evidência que não compareceu apenas a tradição militar, mas elementos da própria cultura escolar, pois professores, militares ou não, trazem dos velhos tempos uma aversão extrema aos “auxílios estranhos” no ritualístico momento da prova.

O professor poderia atribuir as quatro primeiras penalidades em eventos ocorridos em suas aulas. As penas de prisão rigorosa, perda de ano e exclusão perpétua só poderiam ser impostas pelo Conselho de Disciplina; os chamados explicitamente pela legislação de “alunos delinquentes” não tinham direito à intervenção de um defensor e a defesa era escrita e assinada pelos próprios meninos. A prisão simples ou rigorosa, no entanto, não os excluía dos trabalhos escolares ou das mesas de refeição e estudos. Dentro da lógica de tornar o exemplar em algo solene, os artigos do capítulo disciplinar eram lidos para todos na formatura, todos os domingos, logo depois da Missa. Curtidos desde meninos numa permanente infusão disciplinar, os futuros oficiais experienciavam um “costume bem estabelecido” em que os parâmetros corretivos estabeleciam um modelo de homem do mar.

Algumas vezes, o rigor disciplinar poderia ser amainado se o aluno em questão fosse filho de alguém respeitável como Francklin Villaboim, filho do Conselheiro Manoel Pedro Villaboim, importante Magistrado, depois eleito deputado estadual em 1910 e deputado federal em 1915 até 1930, ano em que se tornou senador, pelo Partido Republicano Paulista. Francklin foi eliminado de maneira irregular da Escola Naval. Pelo relato, o rapaz não teria comparecido ao exame de navegação em dezembro de 1901 por estar doente. Seu pai, um conhecedor de leis, apresentou atestado médico e cuidou para que a junta lhe avaliasse para a concessão de uma licença para tratamento de saúde, que foi acordada e concedida pela maioria da comissão de saúde que o inspecionou. Em março de 1902 fez o exame em questão e foi reprovado, mas essa seria sua primeira reprovação e, portanto, não poderia ser eliminado. (BRASIL, 1902, A8-171-174)

Seu pai, inconformado com a decisão, recorreu pedindo a anulação da eliminação. Pediu que seu filho fosse reprovado como paisano e que fosse promovido a guarda-marinha. É possível perceber pelo registro que, apesar de todo o prestígio de seu pai, Francklin não gozava do apreço do diretor da Escola, que considerou a sua ausência por doença na primeira época do exame, mesmo com a licença concedida pela junta médica, motivo para a primeira reprovação. Em resposta por ofício ao pai, afirma, que o ex-aluno foi eliminado porque “depois ter nella se arrastado durante seis annos de vida de estudante vadio, dos mais relapsos ao estudo e a disciplina escolar...” (BRASIL, 1902, A8-171). Esta seria a oitava reprovação do rapaz naquele estabelecimento, e seu pai já havia manifestado a intenção de desligá-lo da

escola e, finalmente, tratava-se de um moço de 23 anos de idade que não revelava nenhuma disposição natural para a profissão de oficial. O Conselho Naval não manteve a decisão do diretor da Escola Naval, anulou a eliminação e marcou para março de 1903 o novo exame da cadeira de navegação, mas não deferiu o requerimento de promoção de Francklin a guarda-marinha como queria o pai do jovem.

Aos 23 anos, se Francklin pudesse decidir sobre a sua vida, talvez a sua escolha não fosse a vida no mar, ou quem sabe seis anos antes também “não fosse a sua praia” os rigorosos estudos científicos e o rigor da disciplina militar; por isso mesmo colecionou tantas reprovações. Pelo relato do almirante, o Conselheiro Villaboim já sabia que seu filho teria dificuldades em seguir os rigores militares e pretendia que fosse desligado ou que seguisse como um paisano dentro da Escola Naval. Porém, aviltado em seu prestígio e posição social e, sobretudo, como importante homem da área jurídica, não aceitou a forma arbitrária de exclusão de seu filho dos quadros navais. Em face dos humores manifestados pelo almirante, a prova de Francklin que decidiria o seu destino no interior da Armada e que seria ministrada dois meses depois da decisão não seria o único instrumento de avaliação a ser levado em conta para a sua classificação ao término do curso. Mesmo se o exame fosse fácil, poderia ele próprio dar um rumo à sua vida na hora de realizá-lo e deixar tudo como estava. Não sabemos o que aconteceu, se Francklin fez a prova com esmero e passou, se teve problemas porque de fato não dominava os conhecimentos exigidos ou se a fez de forma displicente para a se livrar da “vocação” imposta.

Como Francklin, outros jovens não puderam decidir sobre as suas vidas e entravam na faixa entre 13 e 19 anos para uma rotina de vida muito dura sem que tivessem participado da escolha de entrar na Escola Naval. Possivelmente o Conselheiro Villaboim desejava encontrar um rumo que disciplinasse seu filho, pois as escolas destinadas à elite da época também eram muito rígidas e Francklin, possivelmente, encontrou dificuldades para se enquadrar, levando o seu genitor a aumentar a dose do elixir disciplinador do rapaz, colocando-o numa escola militar com regime de internato.

As escolas de então também usavam os castigos físicos e as medidas exemplares para “educar”. Muitas instituições privadas e religiosas adotavam o regime de internato, para melhor controlar crianças e jovens em seus estudos, porém a tolerância para a permanência dos “incorrigíveis” era bem pequena. Não temos a voz de Francklin e não podemos afirmar qual foi o seu nível de escolha aos 17 anos, quando entrou para a Escola Naval. Mas seu pai, apesar da afronta de ter seu filho eliminado dos quadros da instituição, parecia perseguir que o menino tivesse uma profissão. Não há registro no relato de que corresse risco de passar por

algum julgamento militar ou que tivesse recebido alguma punição mais pesada, mas a sua descrição como aluno vadio e relapso já apresentava alguns percalços em sua progressão na vida militar, pois ele falhou aos olhos do seu comandante em duas virtudes centrais: o domínio dos conhecimentos científicos e bom comportamento.

Na Escola de Aprendizes, só no século XX a distinção pelo conhecimento começa ser utilizada também para classificar os aprendizes. Saber ler e escrever passou a orientar um destino futuro numa classe superior, quando se engajavam no Corpo de Marinheiros e poderiam ocupar uma classe hierarquicamente superior. Antes disso, os ritos de merecimento já eram uma técnica utilizada pelos comandantes. Por exemplo, citamos no segundo capítulo, o pedido de beneplácito do imperador, no caso do menino Ferreira, que salvou outro aprendiz do afogamento, ou o que fez o comandante José Antonio de Oliveira Freitas em 1887¹¹⁰:

Na presença do Exmo. Senhor conselheiro Presidente da Província, e de todos os Senhores oficiais d'Armada, em serviço nesta capital e de outras pêssoas gradas; conferi no dia 22 do mez findo, na forma do regulamento à título de recompensa honorífica, graduações e distintivos à alguns aprendizes, que pela conducta e aproveitamento tornarão-se dignos de taes distincções. (ARQUIVO NACIONAL (Brasil). FUNDO COLEÇÃO – GIFÍ - Diversos 1880-1966. CÓDIGO DO FUNDO- 01, SEÇÃO DE GUARDA SDS, 3ª Seção 459.)

Trata-se de uma relação que produz um efeito de poder, com outro tipo de ato de amostra, garantindo apresentação pública dos feitos, recompensa honorífica e menções elogiosas por bom comportamento, na presença dos igualmente subalternizados e de pessoas de prestígio. Nesse caso, assim como nas classificações para a carreira, nas gratificações por mérito de produção acadêmica e por boa conduta, podemos dizer que o disciplinamento, a competitividade ou a produção do silêncio não se dão pela repressão física:

Quando se define os efeitos do poder pela repressão, tem-se uma concepção puramente jurídica desse mesmo poder; identifica-se o poder a uma lei que diz não. O fundamental seria a força da proibição. Ora, creio ser esta uma noção negativa, estreita e esquelética do poder que curiosamente todo mundo aceitou. Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer que não você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir... (FOUCAULT, 1992, p. 7-8)

¹¹⁰ Relatório enviado ao Conselheiro Presidente da Província, em virtude do Aviso Circular do Ministro da Marinha, n. 81, de 29 de novembro do ano findo (1887). Comando da Escola número um de Aprendizes do Pará, 13 de janeiro de 1888. Comandante Capitão-Tenente José Antonio de Oliveira Freitas. ARQUIVO NACIONAL (Brasil). FUNDO COLEÇÃO – GIFÍ- Diversos 1880-1966. CÓDIGO DO FUNDO- 01 , SEÇÃO DE GUARDA SDS, 3ª Seção 459.

O elogio e a premiação não rendiam uma alimentação “leve e variada” como a dos oficiais ou vestimentas mais quentes, mas, talvez, a vista grossa para um atraso, a proteção do comandante na distribuição da faina, ou mesmo se ver livre de punições destinadas a todos. O prazer da relação de prestígio no lugar do castigo pode produzir um cabo Valdemar que, segundo Maestri (2000), era um protegido da oficialidade e entregou aos oficiais o marinheiro Marcelino, que introduziu no navio duas garrafas de álcool e reagiu à delação dando-lhe uma navalhada. O episódio em questão antecipou a Revolta dos Marinheiros de 1910, pois o marinheiro baiano foi castigado com 259 chibatadas, causando protestos e reações da marujada contra o aviltante mecanismo disciplinar. Pelo medo dos castigos ou para garantir os incentivos das gratificações e o reconhecimento de seus méritos profissionais, havia os que se docilizavam, os que se aproveitavam, os que se acomodavam, os que transgrediam e os que administravam as brechas.

3.2 Os crimes e os “excessos de castigo: a deserção como resistência

A República e os que estavam no centro do poder precisavam criar mecanismos de administração da ordem que não passassem por aumentar a participação política. As medidas do governo republicano que nascia se caracterizaram pelo tratamento das divergências de forma antidemocrática. No novo Código Penal que surgiu foram suprimidas penas diretamente ligadas aos escravos e instaurada a universalidade da lei penal. A Constituição republicana de 1891 organizou a Justiça Civil, mas não contemplou a Justiça Militar, embora tivesse estabelecido foro especial para os crimes militares. Para a Armada, polêmicas antigas como a definição do que seria um crime militar, as formas de instruir um processo e as penas atribuídas aos respectivos delitos continuaram presentes nos debates.

A questão da defesa nacional ganhava um peso especial nos discursos ministeriais do início da República. Lemos desenvolve a ideia de que foi produzida uma instrumentalização política dos regulamentos disciplinares e penais que desembocou em 1921 com a regulação do anarquismo e expressou uma perspectiva de defesa nacional que aliava a preocupação com a soberania e repressão política:

Em correspondência com o papel protagonista que as Forças Armadas assumiram na crise do Império e nos primeiros anos da República, os assuntos castrenses¹¹¹ assumiram dimensões de questão de Estado. Manifestações pontuais de defesa da monarquia acontecidas em novembro e dezembro de 1889 resultaram na criação da Comissão Mista Militar de Sindicâncias e Julgamentos (23/12/1889), um tribunal de exceção no âmbito do Ministério da Guerra. Inaugurava-se a militarização republicana do crime político como instrumento de defesa do Estado. A primeira constituição republicana, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, confirmou a posição da justiça militar como emanação direta do comando militar, formalizou a existência de foro especial para os crimes militares, apontando para a transformação do Conselho Supremo Militar e de Justiça em Supremo Tribunal Militar, e reconheceu a justiça castrense como justiça especializada. (LEMOS, s/d, p.3-4)

No início da República, a Armada tratará no discurso a reforma do código disciplinar como uma necessidade de ordem institucional, pois os castigos exagerados, segundo o ministro Eduardo Wandenkolk, não se coadunavam com os “sentimentos filantrópicos do século, grau de civilização da República” e a lei deveria ter como intento ser justa ou proporcionada à natureza do delito e “ser humana sem fraqueza e enérgica sem barbárie” (BRASIL, 1890, p.23). O Vice-Almirante Wandenkolk era conhecido pela dureza na aplicação de castigos físicos. Reforçava em seus argumentos a ideia de que todo o pessoal militar de uma marinha, e mesmo a parte do pessoal civil, deveria ser considerado com uma criminologia especial, tribunais próprios e sistema particular de repressão.

Na época, havia uma forte influência das ideias de Lombroso, que realizava estudos comparados e estatísticos com crânios, cérebros e tatuagens. Para estudar os delitos e os delinquentes, baseava-se na concepção de que existia uma predisposição de determinados indivíduos para o crime e acreditava essas condições estivessem naturalizadas e reveladas desde a primeira infância, pois algumas crianças já manifestam as suas anomalias mentais precocemente.

No Brasil, o Código Penal da República de 1890, Decreto n.847 de 11 de outubro de 1890 representou um instrumento de disciplinarização das condutas. Entretanto, as elites que já assimilavam as concepções criminalistas fizeram duras críticas ao seu texto, por considerá-lo distante da ciência moderna penal. O texto legal trazia a questão da intencionalidade na prática do delito por menores e classifica pela idade o grau de “discernimento” em que a criança não seria considerada “criminosa”. A lei determinava o recolhimento em estabelecimentos disciplinares industriais, mas como esses eram poucos os menores acabavam misturados aos infratores maiores de idade. No sistema de discernimento cabia ao juiz determinar se o menor teve ou não a intenção de cometer o delito. Vejamos o Artigo 27:

¹¹¹ Em Roma os acampamentos militares eram chamados de “castros”, daí a origem da terminologia justiça castrense, pois era nesses lugares onde a justiça se fazia presente, sendo referência para designar até os dias de hoje os órgãos da justiça militar.

Art. 27. Não são criminosos:

§ 1º. Os menores de 9 anos completos;

§ 2º. Os maiores de 9 e menores de 14, que obrarem sem discernimento;

Art. 30. Os maiores de 9 anos e menores de 14, que tiverem obrado com discernimento, serão recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriais, pelo tempo que ao juiz parecer, contanto que o recolhimento não exceda à idade de 17 anos. (<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>)

A infância vista como “semente do futuro” era alvo de sérias preocupações e intervenção, e os criminalistas buscavam também na infância a origem dos desajustes sociais. (Santos, 2004). Os desviantes precisavam ser enquadrados e a prisão e os internatos seriam espaços de correção de comportamentos. Nesse processo de disciplinarização das crianças e dos jovens, os encarceramentos acabaram produzindo estigmas que dificilmente seriam vencidos por muitos dos que viviam a privação da liberdade como forma de educação dos corpos. As várias Ciências criadas ou aprimoradas no século XIX, tais como a pedagogia, a psicologia e a pediatria, ao transformarem a infância em um ponto da vida especialmente frágil, colaboraram, em grande parte, para essa mudança de atitude.

O Código Penal da Armada¹¹², Decreto 18, de 07 de março de 1891, aplicava-se aos militares, aos assemelhados¹¹³ e aos paisanos. Com relação às crianças, a inimputabilidade absoluta também estava fixada em até 9 anos de idade incompletos e maiores de 9 aos 14 anos quando o infrator cometesse algum ato criminoso sem discernimento, o que seria a inimputabilidade relativa. Até aqui, se julgarmos proporcionalmente os números, a justiça militar aplicada aos “menores” apresentava-se na chamada etapa indiferenciada entre adultos e crianças.

Em 1892, num total de 56 réus julgados pela Armada, 15 estavam na faixa entre 10 e 20 anos e a deserção continuava a ser a maior incidência com 22 casos¹¹⁴ do total dos casos julgados (BRASIL, 1892, p. 102). Muitos desertados não eram capturados e havia uma grande demora no julgamento dos casos¹¹⁵. Na verdade, a demora para os julgamentos e o próprio resultado com um número maior de absolvições refletia um movimento da época, destacado

¹¹² Desde o Brasil colônia, de 1708 até o fim do segundo reinado, em 1891, este seria o primeiro código militar. O Código Penal da Armada de 1891 foi tornado extensivo ao Exército em 1899 e à Aeronáutica em 1941. Ver: BRASIL, Senado Federal. Código Penal da Armada, Decreto 18, de 07 de março de 1891. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas>.

¹¹³ Eram os não combatentes que faziam parte da Armada e estavam sujeitos às leis e às prerrogativas militares.

¹¹⁴ Os outros crimes julgados e registrados no Mapa foram: delito de insubordinação com 16, ferimentos com 10, morte com 3, libidinagem com 2 e para roubo, furto e negligência no serviço registrou-se 1 caso para cada tipo de crime. (BRASIL, 1892, p. 102)

¹¹⁵ Para exemplificar, em 1899, foram julgados 18 processos, mas apesar dos números reduzidos de réus julgados, houve 137 sessões; porém, pela dificuldade do comparecimento das testemunhas, em sua maior parte embarcadas ou em viagens, a morosidade para se chegar a um veredito era muito grande. Essa queixa também apareceu em relatórios anteriores e, em 1898, foram convocadas 283 sessões, com apenas 29 processos concluídos, que resultaram em 15 absolvições e 14 condenações. (BRASIL, 1899, p. 9)

no Relatório Ministerial de 1874, quando o ministro de então indicou que um dos problemas do sistema era os julgamentos dos culpados que aconteciam à revelia sem direito à testemunha. Em 1898, o ministro Carlos Balthazar da Silveira disserta sobre uma questão que chegou a suscitar a defesa por parte de alguns oficiais da Auditoria Militar de que as testemunhas dos processos fossem liberadas de embarcar, proposta repelida em função do número pequeno de militares disponíveis para servirem nas guarnições:

A louvável tendência que se manifesta em geral de acelerar a marcha dos processos e de revestir a defesa dos réos de todas as garantias, aconselha, como medida humanitária e justa, a nomeação de defensores para acompanharem os processos de nossas praças de pret, coordenando os elementos de convicção para libertar-as dos rigores excessivos de uma sentença. (BRASIL, 1898, p. 7)

Embora com limitações, o direito de defesa, a presença de testemunhas e a possibilidade de recorrer para redução da pena inauguram outro tipo de relação com o direito. Além da deserção e da insubordinação, que são crimes propriamente militares, outro delito dessa ordem apareceu discriminado nos Mapas da Justiça Militar em 1898: o crime por “excesso de castigo” (BRASIL, 1898, A-3). O “descontrole” dos comandantes aparece para ser julgado, ao lado de outros delitos como deserção, insubordinação e libidinagem. O fato desse tipo de crime aparecer nos mapas da justiça militar, sugere que não havia uma vontade única no exercício do poder e que as práticas violentas, ou chamadas excessivas começavam a ser denunciadas. Entretanto, não foi suficiente para generalizar uma lógica diferenciada para a punição e muitos continuavam a perpetrar os castigos corporais como forma de disciplinamento. Provavelmente, a escala em que o crime por “excesso de castigo” foi denunciado e julgado deve ter ficado bem abaixo do que realmente aconteceu no cotidiano com esse “costume bem estabelecido”.

A partir de 1897 as deserções aumentaram e um dos motivos foi a suspensão, nesse ano, das baixas dos que terminavam o prazo legal de serviço obrigatório, prática que era comum na Instituição, em função da dificuldade de preencher as vagas ociosas dos efetivos da Marinha. A Armada tentou compensar os marinheiros e para os procedentes das Escolas de Aprendizes, por exemplo, que tivessem mais de cinco anos de serviço sem nota que os desabonasse, ofereceu um abono mensal correspondente à metade do soldo,

Em 1900, o Corpo de Marinheiros Nacionais tinha um número de mil novecentos e quarenta seis marinheiros e faltavam dois mil e cinquenta quatro para atingir o estado completo de quatro mil praças. O alto índice de evasões induziria o debate sobre os indultos aos desertores. Noronha (BRASIL, 1903) afirmou que o indulto concedido aos desertores

estaria agravando o mal com a impunidade, pois a Constituição estava sendo desrespeitada e os infratores postos em liberdade antes de serem processados e julgados. Citou o exemplo da Marinha inglesa, onde a deserção não era considerada crime, mas constituía falta disciplinar e punida como tal, dessa forma, evitavam perder homens “aproveitáveis” para o serviço. Lembrou que antes do Código Penal de 1890 as duas primeiras deserções simples eram punidas disciplinarmente e somente a terceira era classificada como crime militar, questionando se não seria conveniente voltar ao antigo sistema e evitar a concessão de tantos indultos. Nos mapas de todo o período estudado encontramos marinheiros que haviam desertado seis vezes. Muitos se ausentavam para trabalhar em outros lugares e depois se apresentavam novamente, outros jamais foram capturados.

A lógica do indulto com a finalidade de “não perder homens aproveitáveis” para o serviço estava no horizonte de Noronha, que também não queria abrir mão de aplicar a disciplina. Esses homens eram força de trabalho, elemento em escassez na Marinha. Valia a pena abrir mão de alguns pressupostos estruturais básicos para tê-los, embora com restrições. A anistia concedida aos grandes vultos que lideraram a Revolta da Armada teve um caráter político de reorganização da Marinha e é por isso que Noronha vai ser sucedido por um dos principais líderes do levante de 1893, que motivou uma drástica diminuição da mão de obra na Marinha nos anos subsequentes. Para se ter uma ideia da crise institucional aberta em 6 de setembro de 1893, o Corpo de Imperiais Marinheiros contava com três mil cento e setenta e quatro praças e ficou reduzido, em 1894, a novecentos e sessenta e um homens. Nove anos depois do conflito, a corporação conseguiu atingir o número de dois mil quinhentos e cinquenta e dois praças, correspondendo a um aumento anual de cerca de cento e setenta e sete praças.

O Mapa N. 7- Mappa Estatístico do Corpo de Imperiais Marinheiros desde o Anno de 1836 A 1872¹¹⁶ traz um balanço geral do Corpo de Imperiais Marinheiros, perfazendo 36 anos de sua criação. Segundo os dados apresentados, de um total nove mil novecentos e vinte seis marinheiros que assentaram praça no período, apenas duzentos e trinta e sete apresentaram-se voluntariamente; cinco mil seiscentos e noventa e um foram recrutados; três mil quinhentos e noventa e nove eram oriundos das Companhias de Aprendizes Marinheiros. Os anos da Guerra do Paraguai concentraram o maior quantitativo de entradas no Corpo: duzentos e

¹¹⁶Estatística apresentada pelo capitão de mar e guerra commandante, José da Costa Azevedo, do Quartel de Villegagnon, 31 de dezembro de 1872. Ver Mapas anexos em: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1872 apresentado à Assembleia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 15ª Legislatura. (Publicado em 1873).

noventa e quatro escravos passaram à condição de libertos nos anos de 1867-68 e mil novecentos e oitenta e seis marinheiros que assentaram praça durante a guerra eram das Companhias de Aprendizes Marinheiros. Ou seja, ao considerarmos as estatísticas registradas no mapa dos 36 anos de existência da corporação, as Companhias de Aprendizes-Marinheiros alcançaram um percentual de 55,18% do total de aproveitamento para a composição do Corpo de Imperiais Marinheiros.

Nas estatísticas de mortes do período, entre 1836 e 1872, chama atenção que a maior parte tenha sido causada por moléstias. Foram registradas mil oitocentos e sessenta e dois falecimentos, sendo que grande parte desses óbitos aconteceram durante a Guerra do Paraguai, embora só apareçam nas estatísticas do período sessenta e seis mortes em combate. Com relação ao número de baixas, o quantitativo de marinheiros que foram dispensados do serviço por conta da inspeção médica é maior do que o número de saídas por término de tempo de serviço obrigatório. Entretanto, os números mais elevados de saídas são os de deserção, com quatro mil quatrocentos e setenta e dois abandonos de marinheiros e, desses, mil novecentos e trinta e cinco foram capturados no período em questão. Durante a Guerra do Paraguai houve um decréscimo de deserções, porém o número volta a crescer bastante nos anos de 1871-72. Ao pensarmos nesse número de deserções, no período de 1836 a 1872, a partir do total de nove mil novecentos e vinte e seis que assentaram praça, chegamos a um percentual de 45,05% de abandono da Armada. Muitos eram reincidentes nas deserções e voltavam a ser capturados novamente.

Outro documento, o é o “Mappa Estatístico da Companhia de Aprendizes Marinheiros da Côrte, desde o anno de 1840 a 31 de dezembro de 1872”¹¹⁷, revela que nesse período três mil duzentos e sete “menores” foram apresentados por autoridades. O mesmo documento ainda informa que essa foi “**a única forma de entrada na Companhia de Aprendizes**”, no período entre 1840 a 1866. Entre 1867 e 1872 registrou-se a entrada de cinquenta e cinco voluntários e duzentos e quatorze meninos oriundos de outros Corpos, possivelmente “sobreviventes” da Guerra do Paraguai. No período, trezentas e quarenta e nove crianças faleceram e quatrocentas e três se “ausentaram”, 12,5% do total de meninos alistados no período, sendo que desse total duzentos e vinte e oito aprendizes “ausentes” foram capturadas.

¹¹⁷ Estatística apresentada pelo capitão de mar e guerra commandante, José da Costa Azevedo, do Quartel de Villegagnon, 31 de dezembro de 1872. Ver Mapas Anexos N. 9 A em: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1872 apresentado à Assembléa Geral Legislativa na 2ª Sessão da 15ª Legislatura. (Publicado em 1873).

Não há especificação sobre os motivos das mortes das crianças e adolescentes e qual teria sido a contribuição do *front* de batalha neste índice de mortalidade infantil.

O então Capitão de Fragata e comandante Júlio César Noronha¹¹⁸ destaca que, entre 1836 e 1881, em 45 anos de existência do Corpo de Marinheiros, somente duzentos e oitenta e sete indivíduos procuraram voluntariamente o serviço da Armada, com uma média de seis por ano. O recrutamento no mesmo período forneceu seis mil duzentas e cinco para alistamento ou uma média de cento e trinta e sete pessoas anualmente. As Companhias de Aprendizes deram cinco mil oitocentos e noventa e nove, cerca de cento e quarenta três rapazes por ano. É importante considerar nessa estatística que somente em 1840 surgiram os primeiros aprendizes; outros corpos enviaram duzentos e trinta e seis e, finalmente, os duzentos noventa quatro libertos completam o total de doze mil novecentos e sessenta e sete indivíduos que assentaram no Corpo de Imperiais Marinheiros desde a sua criação até o fechamento da estatística de 1881.

As deserções foram muitas dentro desse período e o universo numérico do efetivo da corporação em 45 anos teve três mil duzentas e vinte e um considerados desertores pela Armada, com uma média de cento e trinta e uma deserções anuais. Apesar do quantitativo que enviavam, as levas das Companhias de Aprendizes foram avaliadas como muito fracas em vários Relatórios Ministeriais em termos de abastecimento numérico de praças para o Corpo de Imperiais Marinheiros, se não fosse a lei que elevou de 12 para 15 anos o tempo de serviço destes, o governo seria obrigado a desarmar alguns navios por falta de pessoal. Havia um conjunto de novas embarcações sendo construídas e outras já projetadas, indicando a necessidade de se completar o quadro do Corpo de Imperiais Marinheiros e “como não podemos contar nem com voluntários, nem com engajados, nem mesmo com o recrutamento, como demonstrei, só as companhias de aprendizes marinheiros devemos pedir semelhantes recursos” (BRASIL, 1880 E 1881, A-N1-8).

O alto índice de deserção é um indicador que essas crianças e jovens capturados nas ruas não estavam dispostos a aceitar as condições de vida e trabalho oferecidas pela Marinha e resistiam das formas que podiam. As regras sofriam constantes mudanças na tentativa de “normalização dos corpos” e de formas de adestramento, punição e correção. Os debates internos travados pelo oficialato e pelos homens que pensavam a política de Estado nas instâncias de governo não podiam fugir da discussão sobre a prática de “excesso de castigo”,

¹¹⁸ Relatório do Quartel-General de Marinha, Rio de Janeiro, Quartel-General de Marinha em 15 de outubro de 1881. In: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha José Rodrigues de Lima Duarte. Relatório dos anos de 1880 e 1881 apresentado à Assembleia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 18ª Legislatura. (Publicado em 1882).

justificados como um “mal necessário” para atuar sobre os “incorrigíveis” em função das origens e da raça dos que representavam a maioria dos Corpos de Marinheiros.

A repulsa da população era um fato constatado por diferentes ministros, por isso o pequeno número de voluntários e a dificuldade de levar adiante a Lei do Sorteio Militar de 1874, restando aos ministros e comandantes solicitarem o empenho das autoridades policiais e do Juízes de Órfãos no recrutamento e captura de desertores. As fugas, as deserções em alto percentual e as rebeldias eram as técnicas que os meninos aprendizes e a marujada de então encontravam para “se governarem”. Diante da “precariedade estrutural da liberdade” o que valeu para muitos foram as experiências com o coletivo, os momentos de tênue autonomia promovidos pelas licenças, as ideias de direitos republicanos e a existência de parâmetros de profissão, aspectos que produziram novas relações de resistência no enfrentamento com as caçadas nas ruas e com a situação de liberdade sob condição.

3.3 Os brasileiroinhos robustos e as condições de trabalho, saúde, alimentação e repouso

BERIBÉRI - Eis-me
 Eu sou o Beribéri e, como Otelô,
 nasci lá nos desertos africanos,
 nasci para flagelo dos humanos,
 e as mais moléstias meto num chinelo.
 Naturalizei-me brasileiro e firmei a minha residência na terra de
 Gonçalves Dias. Gosto muito do Nordeste, e decididamente não saio de lá.
 Ainda não passei da Bahia. Não faço casa da corte.
Artur Azevedo

Vimos no segundo capítulo que a mortalidade infantil era muito elevada e que serviu até mesmo para informar elementos da realidade, para estabelecer políticas e definir as idades para o acesso às Companhias/Escolas de Aprendizes, pois era uma orientação absorvê-los na época de suas vidas “em que as doenças infantis faziam menos vítimas”. Um pouco antes da Proclamação da República, a Armada começou a exigir como condição para a entrada na Escola Naval que os meninos fossem vacinados e com o tempo aconteceram as campanhas da vacinação e revacinação das crianças e adolescentes das Escolas de Aprendizes-Marinheiros. Mas não eram só as doenças classificadas como “próprias da infância” que ceifavam a vida dos mais moços.

A cidade vivia grandes epidemias, as condições de vida nos quartéis e nas embarcações favoreciam a propagação das enfermidades infectocontagiosas. Os mapas sobre a situação da saúde revelavam falecimentos e muitos casos de baixa por incapacidade física. Viviam mal alimentados, mal vestidos, mal formados para a lida e expostos aos acidentes de trabalho que aconteciam. A partir de 1870 inicia-se alguma discussão sobre o uso do pecúlio, motivada pelo desabamento no morro de São Bento¹¹⁹, que destruiu uma das oficinas do Arsenal de Marinha, matando e ferindo operários e aprendizes do Arsenal. Fez parte da discussão o envio dos incapacitados para o Asilo dos Inválidos, criado com o objetivo de abrigar as vítimas da Guerra do Paraguai.

A relação que a Marinha tinha com as idades das crianças estava localizada num tempo histórico em que não se via a criança e o adolescente como pessoa em desenvolvimento e sujeito de direitos, esta uma leitura política, educacional e social dos tempos atuais. Naquele período, os critérios de alistamento começavam com a avaliação da capacidade física destes “menores” para o trabalho, parâmetro inicial de entrada para a produção de um “homem do mar” através das Escolas de Aprendizes-Marinheiros. Para entendermos o período entre 1870 e 1910 precisamos perceber as continuidades e descontinuidades na gestão dos corpos desses meninos, que entravam para a Armada e eram pensados para objetivos futuros, mas quando adoeciam de forma grave ou se acidentavam eram descartados e novamente entregues ao seu próprio destino, como veremos mais adiante no caso do menino órfão Nortílio.

Continuaremos a ver que, também no plano da saúde, as políticas de Estado movimentavam aquela instituição, apesar desta possuir seus objetivos próprios e autonomia de mando relativa, pois dependia da gestão governamental. Os orçamentos votados principiavam as práticas de saúde e higienização, ou a ausência de prevenção e de terapêuticas mais adequadas. Assim, para suportar o frio e a falta de vestimentas adequadas oferecia-se o álcool para aquecer. Para controlar os corpos jovens e ativos, um pouco mais de trabalho. Para completar os efetivos das Escolas de Aprendizes-Marinheiros com meninos nem tão robustos assim, um pouco mais de discurso científico.

¹¹⁹ Em termos de calamidade, a própria Marinha sofreu com deslizamentos e chuvas, com soterrados e mortos. O Relatório Ministerial de 1872 relata a ocorrência de um deslizamento do Morro de São Bento, após chuvas torrenciais, sobre um prédio do Arsenal onde funcionavam as oficinas de carapinas e coreeiros. Neste episódio foram registradas 16 mortes, 40 ferimentos graves e 30 ferimentos leves. As operações de resgate foram executadas por diversos contingentes dos navios da Armada, do Arsenal de Guerra e do corpo de bombeiros. Entre os mortos, 9 eram aprendizes que trabalhavam com os operários adultos no momento dos deslizamentos. Dos 10 menores feridos, 3 foram recolhidos em suas casas. O ministro indica em seu registro a abertura de inquérito para investigação de negligência por parte dos empregados do Arsenal pelo fato de não terem previsto o desastre. Cabe o destaque em relação a outra medida, esta de caráter financeiro: o desconto de cada operário de um dia de jornal mensalmente, para garantir-lhes pensão em casos como este.

As fainas previstas em Avisos, lidos e afixados em locais de circulação, foram objeto de discussão entre os oficiais, baseadas ou não no que se fazia em outras Marinhas. Até o descanso aparecerá no discurso médico, onde também encontraremos a contradição, pois nem todos os médicos estavam propícios a expressar a arte de seu ofício tão somente para referendar o que o oficialato ou os governos desejavam. Por vezes, essas rotinas e as tabelas de alimentação foram vistas como um fator de adoecimento e padecimento da robustez e desde 1886 foram objeto de comissões, pareceres e novas tabelas. Porém, em 1910, tais constatações ainda representavam uma questão sem política de investimento em melhores condições de vida, saúde e trabalho na Armada e alvo das reivindicações dos marinheiros no movimento ocorrido em novembro e dezembro daquele ano.

Outra preocupação era impedir as misturas, as promiscuidades em alojamentos, nos hospitais e nas enfermarias. As propostas eram defendidas por oficiais que reivindicavam que suas acomodações fossem mais isoladas e maiores que a dos praças, não só em função do posto, mas para que não se contaminassem com as doenças infectocontagiosas de então. Com o tempo, a preocupação se estende para o conjunto dos doentes e os médicos reclamavam que os acamados de um modo geral, independente da hierarquia, entravam com uma doença nos hospitais e lá se contaminavam com outras. O isolamento não acontecia por conta do espaço em que eram ministrados os cuidados médicos e a pouca quantidade de macas. As demandas de construção e reformas dos hospitais e enfermarias com as características arquitetônicas desejadas pelo Corpo de Saúde eram sempre adiadas porque não havia verba para tal empreendimento. As necessidades de valorização do corpo médico e as demandas de ampliação e melhor formação dos enfermeiros ganhavam espaço nos relatórios ano após ano.

A cidade passa a ser pensada a partir do paradigma dos “miasmas”¹²⁰, modelo que adotava como lógica serem as emanções ambientais do solo, do ar e da água as principais motivadoras das doenças. Os higienistas sociais participaram ativamente da remodelação da cidade, esquadrinhando os espaços num exercício de controle científico-político do meio, planejando como eliminar os perigosos vapores emanados da população pobre. A medicalização da sociedade implicaria a criação de condições ambientais que não favorecessem a circulação dos fluídos, das emanções fétidas conhecidas como miasmas, transmissores de doenças.

O entorno onde o Arsenal de Guerra estava sediado trazia o burburinho das multidões nas ruas, lugar de reunião dos sindicatos e das rebeliões, expressão do vício e do perigo. As

¹²⁰PITANGA, Francisco José Gondim. Epidemiologia, atividade física e saúde. Rev. Bras. Ciên. e Mov. Brasília v.10 n. 3 p. julho 2002.

ruas estreitas e sujas eram o signo do atraso e das pestes, das epidemias, da prostituição, da sexualidade, da mendicância, da violência e de crianças e jovens. Assim como a raça, a cidade precisava se purificar, não apenas nos espaços públicos, mas no espaço de moradia dos pobres. Os médicos higienistas constituíam as autoridades que vistoriavam as casas e os bairros populares. As habitações coletivas eram consideradas "antros de infecção" e a miséria era o veículo de contágio. A aglomeração de gente, os detritos e animais domésticos, a falta de circulação de ar, de água e de penetração de raios solares nos cortiços, tornavam-se um veículo de doenças. Desta forma, as habitações populares exigiram políticas de intervenções pelo poder público.

Os sanitaristas empreendem uma cruzada civilizadora e saneadora na cidade, penetraram na intimidade das pessoas, derrubaram os cortiços, arrasaram os morros, mas assistiram em 1904, por exemplo, à Revolta da Vacina que transformou, por mais de vinte dias, as ruas em palcos de guerra. É fato que muitas baixas aconteciam por conta de epidemias de doenças infectocontagiosas que estendiam o seu espectro pelas ruas da cidade, nos portos e nos conveses, ao longo de todo o período estudado. Mais do que nunca os trabalhadores e os pobres em geral serão identificados como suspeitos e possíveis criminosos em potencial. Diz Margareth Rago (1985, p.175):

No século XIX, cada vez mais a preocupação com os odores fétidos da terra, da água estagnada, do lixo, refletida na literatura dos higienistas, cede terreno para os "odores da miséria", para o fedor do pobre e sua habitação infecta. Deslizamento da vigilância olfativa da *natureza* para o *social*, do exterior para o interior, que induz para uma estratégia disciplinar na qual desinfecção e submissão são assimilados simbolicamente: o sonho de um pobre inodor sugere a possibilidade de construir o trabalhador comportado e produtivo.

Na Marinha, a tuberculose, o beribéri, a varíola e a sífilis¹²¹ foram as moléstias que predominaram na imensa listagem de doenças do período, mobilizando intenso debate na Assembleia Legislativa, na imprensa e nos Relatórios Ministeriais. Os quartéis e as prisões com as edificações sem luz e ventilação, em espaços de confinamento, eram propícios à

¹²¹ Klajman (2011) levantou as práticas de divulgação científica publicadas no periódico Medicina Militar (1910-1923). A revista era uma iniciativa de oficiais do Serviço de Saúde do Exército Brasileiro, mas também contava com oficiais da Marinha, tendo como um de seus objetivos mesclar temas específicos da saúde militar e assuntos gerais da medicina. Destaco esse texto que analisa um período posterior para chamar atenção para o fato de que as doenças campeãs de ocorrência continuavam as mesmas. Chamadas no artigo a partir da terminologia atual de Doenças Sexualmente Transmissíveis, as DST's (sífilis e outras) só perdiam para a tuberculose em número de registros, sendo, ainda, seguidas de perto pelo beribéri. Diz o autor "A sífilis era retratada num discurso com um viés higienista que propunha normas e tratamentos para os infectados, combate à prostituição, a valorização do casamento e o controle médico nupcial, para que se prevenisse a "degeneração da raça" e, principalmente, para a aquisição de recrutas hígidos, fundamental para a construção da nação brasileira.". Ver: KLAJMAN, Charles. *O conhecimento divulgado pelos soldados de farda branca, através do periódico Medicina Militar (1910-1923)*. Rio de Janeiro: Anais Eletrônicos da 1ª Jornada de Pós-Graduação em História das Ciências e da Saúde - Fundação Oswaldo Cruz. Casa de Oswaldo Cruz: 2011. Disponível em: http://www.coc.fiocruz.br/jornada/images/Anais_Eletronico/charles_klajman.pdf

circulação dos “fluídos”, das “emanações fétidas”, dos “miasmas”. Após 1883 os casos de beribéri começaram a aumentar e, nesse ano, essa doença foi a que teve o maior número de registros. O cirurgião-mor da época atribuiu as causas da moléstia à falta de circulação de ar e de luz nos espaços de trabalho e convivência da Armada. Os hospitais do Rio de Janeiro e da Bahia eram edifícios velhos e não apresentavam condições de higiene adequadas, assim como as enfermarias que existiam, algumas destinadas especificamente aos beribéricos¹²². Em 1895 desativou-se a enfermaria que funcionava no antigo quartel da rua Bragança, encravada no centro da cidade, em uma rua de grande trânsito e, segundo os relatos, em péssimas condições de higiene.

Além das condições gerais, a Armada tinha problemas para manter um corpo de profissionais de saúde. Em 1871 o ministro Manoel Antonio Duarte de Azevedo defendeu a tese de que a discussão de saúde passava pela discussão da carreira do cirurgião militar, como eram chamados os médicos, afirmando que a “má retribuição” não oferecia incentivos suficientes para despertar a vocação. Estes profissionais encontravam no exercício privado meios “abundantes” de sobrevivência e melhor perspectiva de futuro. Solicitou aumento dos soldos desses profissionais, em especial dos embarcados, propondo vencimentos que compensassem as privações que tinham a bordo, uma vez que não podiam complementar a renda com a clínica civil. (BRASIL, 1871, p.8).

Foi uma constante nos relatórios a caracterização de que o hospital da Capital, situado na Ilha das Cobras, e as enfermarias não comportavam o grande aglomerado de doentes. Os prédios eram muito precários e que os doentes “viviam em promiscuidade”. O quartel do Corpo de Infantaria era vizinho do hospital e as queixas eram muitas acerca dos exercícios, dos toques de corneta, dos ensaios de música que incomodavam os doentes. Outro inconveniente seria que os doentes contaminassem os homens sãos da Corporação. A discussão sobre a mudança da localidade do hospital arrastou-se por anos e uma das condições para a construção de um novo prédio do hospital seria: não ter pântanos, praias descobertas em grande extensão, estabelecimentos fabris e habitações em notável escala nas vizinhanças (BRASIL, 1902, A-19).

¹²² Vejamos a definição dessa doença pelo médico Chefe do Departamento de Auditoria Médico-Pericial do Centro de Perícias Médicas da Marinha: “O beribéri foi um grande enigma adotado na terminologia médica, acometendo as Marinhas de vários países, causando baixas nas guarnições e permanecendo muito tempo sem a etiologia definida, atemorizando os tripulantes da nau. O termo beribéri, adotado na terminologia médica provém do cingalês (sinhalense), língua originária da Índia e atualmente um dos idiomas em uso no Sri Lanka (antigo Ceilão). O significado da palavra beri é fraqueza e beri-beri, extrema fraqueza, assim escrito, pois o cingalês o superlativo é formado pela repetição da palavra. “Ver: FRUTUOSO, Régis Augusto Maia. *Beribéri: Revisão Histórica e Documental na Marinha do Brasil*. Arquivo Brasileiro Médico Naval, Rio de Janeiro, 2010 jan/dez; 71(1), p. 8-13.

Em 1881, Júlio Cesar Noronha, então capitão-de-fragata, apresenta um relato de uma viagem de circum-navegação de longo curso para instrução profissional, a bordo da Corveta Vital de Oliveira¹²³, no qual revelou as condições de saúde da tripulação e narrou que, diariamente, o número de doentes excedia o quantitativo de vinte, com inúmeros casos de diarreia. Ao final da viagem, os números foram os seguintes: “Então, 40, sendo em termo médio o número de nossos doentes, ficamos reduzidos de 126 imperiais marinheiros a 73, e de 21 soldados a 10, e estes mesmos enfraquecidos de saúde” (BRASIL. Anexo n. 2, 1880 e 1881, p.93).

O Primeiro Cirurgião Dr. Galdino Cícero de Magalhães, em suas observações sobre o desenvolvimento do beribéri durante a viagem de instrução da Corveta Vital de Oliveira, descreve o estado sanitário da guarnição e as “causas excessivamente deprimentes” que originaram a explosão dessa enfermidade como: os trabalhos inerentes à navegação, exposição às intempéries sem vestimentas adequadas que protegessem da chuva, a privação de qualquer alcoólico e alimentação pouco fortalecedora. A doença aumentava sua incidência à medida que a viagem se prolongava e a enfermidade se apresentava em todas as suas etapas. A falta de alimentação fresca, com carnes e vegetais, fragilizou mais ainda a tripulação, que era atacada em seus órgãos, sofrendo grandes derramamentos nas cavidades torácicas e abdominais e a morte em poucos dias por insuficiência respiratória. Vejamos os procedimentos médicos do Dr. Magalhães:

Empreguei a quina, o ferro, arseniatos, strychnina, drásticos, diuréticos, banhos salgados, choques eléctricos, tintura de iodo, fricções de linimento canforado e terebenthinado, tintura de arnica e ammonia, calomelanos em dose alterante, ventosas escarificadas, sinapismos, vesicatórios etc., segundo as circunstâncias do momento. Muito poucos aproveitaram, a quase totalidade piorou, fallecendo três em viagem; sendo necessário recolher 18 ao hospital, onde já falleceram dous. O navio encontra-se nas melhores condições internas: seus porões estão limpos, paióis caiados e desinfectados. Os alojamentos são baldeados, por ordem de V.S., sómente em dias seccos. Pouca melhora tem produzido nossa estada no porto; também o ellemento occasionador da enfermidade é profundo, necessita de tempo e persistente hygiene para removel-o – Julgo necessário actualmente adoptar as seguintes medidas. Evitar qualquer humidade abordo, exercícios muito moderados, licenças para passear em terra, não consentir que vão à noite para terra, prival-os do relento, alimentações frescas e verduras, distribuir uma ração de vinho ao jantar. (BRASIL, Anexo n. 2, 1880 e 1881, p. 94).

O relato do Dr. Magalhães, remetido ao Capitão de Fragata Júlio Cesar Noronha, Comandante da Corveta Vital de Oliveira, mais do que apresentar as possibilidades que a medicina de então possuía para enfrentar epidemias como a do beribéri ou outras doenças,

¹²³ Anexo n. 2 - Relatório da Viagem de Circumnavegação da Corveta Vital de Oliveira, apresentado por Julio César de Noronha - Capitão de Fragata e comandante. Ver: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha. José Rodrigues de Lima Duarte. Relatório dos anos de 1880 e 1881 apresentado à Assembleia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 18ª Legislatura. (Publicado em 1882).

expõe as condições em que as viagens de instrução aconteciam e serve para explicar mais um motivo para as fugas das guarnições. Não fica difícil entender porque, segundo o médico, após o tratamento a quase totalidade piorou, embora ao final do relatório de viagem o comandante Noronha tenha considerado o resultado positivo, visto que eram muitos os convalescentes a bordo, mas “só 6 faleceram de beri-beri”. Para fugir da demora na permanência da guarnição no porto, o comandante resolveu atender ao cirurgião e deixou os doentes mais graves num hospital nos Estados Unidos. Talvez para justificar, Noronha ressalta que os doentes eram visitados todos os dias no hospital de São Francisco (EUA) e que havia sido testemunha do contentamento de todos pelo alojamento e tratamento recebido naquele país.

Os progressos e sistemas da moderna medicina estavam constituindo certas clínicas, compostas por verdadeiras especialidades, que deveriam ser exercidas por profissionais reconhecidamente preparados, que a Marinha ainda não dispunha. O Dr. Magalhães cita as frequentes moléstias nos olhos e a necessidade que tinham os marinheiros de procurarem consultórios particulares, pois não existiam especialistas nessa área. Além disso, até 1888, não havia nenhuma exigência de que os enfermeiros soubessem ler, escrever e fazer as quatro operações. Os baixos vencimentos dos enfermeiros era mais uma dificuldade para se manter o pessoal subalterno da área de saúde.

No Relatório do ano de 1888, o ministro Joaquim Elísio Pereira Marinho apresentou sua preocupação com o fato dos praças continuarem a ser atacados por beribéri, apesar das medidas tomadas após os conselhos de profissionais de saúde:

Creação de uma enfermaria nos edifícios do Asylo de Inválidos, dar maior ventilação aos porões do quartel, calafetar todo o assoalho para impedir que as águas das baldeações se depositem em taes porões, a mais apurada vigilância para que as praças não usassem da água procedente da caixa do Hospital, alimentação sã e bem preparada, suspensão do uso do vinho e augmento da ração de café, e outras precauções adequadas. Para substituir a água procedente da caixa do Hospital, mandei construir uma caixa no recinto do quartel, exclusivamente destinada ao fornecimento do batalhão e com capacidade para conter 24 litros de água.” (BRASIL, 1888, p.31)

Em 1890, a enfermaria de beribéricos foi transferida de Friburgo para Copacabana. O clima mais ameno e o ar puro era um bom motivo para se instalar uma enfermaria na região serrana e os resultados teriam sido bons para os afetados pelo beribéri, pelo impaludismo e pela tuberculose, entre outras doenças infectocontagiosas. O ministro Wandenkolk indicou no Relatório que Friburgo tinha as condições necessárias para o bom êxito do tratamento, mas Copacabana era mais próxima e a Companhia Ferro Carril fazia o transporte dos enfermos. Nas instruções, a enfermaria em Copacabana é apresentada como estabelecimento provisório.

Criada em 1890, instalada em duas casas particulares, com capacidade para cem doentes, o novo espaço, entretanto, não conseguiu satisfazer ao fim a que se destinava, pela dificuldade de transporte, umidade do solo e distância da praia. Não tinha sala especial para tratamento dos oficiais, faltava lugar para o passeio dos enfermos.

No Relatório do ano de 1892 o diretor do Hospital de Marinha do Rio de Janeiro indicou a necessidade de quartos isolados com a devida segurança para serem recolhidos os indivíduos atacados das diversas formas psiquiátricas que, por “seu mau comportamento”, tornavam-se incompatíveis para a convivência de outros doentes. A reinstalação do Hospital da Marinha era uma necessidade inadiável, pois a situação da falta de saúde já causava prejuízos à disciplina militar e contribuía com o número de deserções. A enfermaria de Copacabana, segundo o relatório, já estava ganhando proporções de um hospital e neste ano foram atendidos cento e oitenta e nove beribéricos. O grande contingente nas estatísticas dessa enfermidade foi um dos motivos que havia contribuído para abrir claros nas fileiras da Instituição. A administração considerava ser necessário manter a higiene nos navios e fortalezas na tentativa de tentar reduzir as causas do mal e indicava a necessidade de que o corpo Médico da Armada tivesse condições de estudar as causas do beribéri fora do Brasil.

A Revista Marítima Brasileira, de 1888, um artigo intitulado “Breves considerações sobre a alimentação de nossos marinheiros nos portos e em viagem” tratava de assuntos como alimentação, saúde, tabela de rações e aguardente. Tratava-se de um texto assinado pelas iniciais LCR de um cirurgião da Armada, que revelou em relato ter mais de 30 anos de serviço e ter sido convocado pelo Ministro Luiz Antonio Vieira da Silva para compor uma comissão que revisaria a tabela, anexa ao Decreto 9579, de 10 de abril de 1886, de rações dos marinheiros nos portos ou embarcados. Pela discussão, podemos acompanhar reflexões não apenas sobre a prática do médico, mas conhecer, através das detalhadas considerações, os costumes, as condições de trabalho, os aspectos relativos à saúde e suas implicações de ordem disciplinar. Importante perceber em todo o seu arrazoado sobre a alimentação, a preocupação em falar desta como nutrição. O oficial médico indicou que a “higiene e a terapêutica” eram necessárias para a saúde dos “homens do mar”, a saúde seria importantíssima para a conservação da vida e estaria repleta da cultura de seus povos. A alimentação foi tratada como fonte reparadora das causas diversas da “miséria fisiológica”.

A falta de alimentação reparadora, unidas as vestimentas, que abriguem das variantes bruscas de temperatura, a acumulação de marinheiros em cobertas, onde a cubagem do ar é deficiente, a insalubridade dos alojamentos por falta de luz e ventilação facilitam o desenvolvimento de miasmas humanos, causas diretas da mortalidade. (LCR, 1889, p.213)

As narrativas das dificuldades vividas pelos marinheiros fundamentam a defesa de que a tão exigida robustez e saúde só poderiam prosperar como realidade prática se os víveres fossem acondicionados em lugares em que pudessem resistir à falta de luz e ventilação e às longas viagens. O espaço físico não favorecia, pois as máquinas e seus acessórios ocupavam um grande espaço, assim como os paióis de munição e os alojamentos das tripulações, deixando pouco do recinto para a guarda dos alimentos. As mudanças climáticas, as endemias e epidemias próprias das regiões que percorriam e as decomposições de materiais orgânicos exigiam uma ação conjunta de “alimentação reparadora”, cuidados com a higiene, presença de luz e vestimentas adequadas. Compara as práticas da nossa Armada com as marinhas mais avançadas e critica a existência de “um espírito de rotina tão próprio do carácter do brasileiro vício de origem” que desperdiça ao mar grandes quantidades de gêneros alimentícios:

A falta de cuidados na limpeza dos depósitos de líquidos, quase todos de madeira, sem se conservarem ermeticamente fechados, concorre em pouco tempo, para a sua deterioração; a bolacha e os cereais guardados em sacos, gêneros aquelles excessivamente hygrométricos, sujeitos à ação destruidora e das péssimas condições dos paióis dos nossos navios; a carne secca (só usada entre nós) e o toucinho atirados em depósitos, onde a madeira tem atingido princípios graxos e rançosos; tudo exige enérgicas e promptas providencias para a boa conservação da alimentação dos nossos marinheiros (LCR, 1888, p.215)

Essas condições transformariam o oceano na última morada de marinheiros e oficiais nas viagens em missão ou de instrução. Com as dificuldades enfrentadas para completar o quadro de imperiais marinheiros, as Escolas de Aprendizes-Marinheiros, segundo o médico, apesar de principais fornecedoras de material humano, oferecia um pessoal “limitado e raquítico”, facilmente exposto à tuberculose e outras afecções oriundas da pobreza. O diagnóstico das causas seria o seguinte:

É sobretudo a falta de alimentação reparadora composta de alimentos azotados e respiratórios e à deficiência e má qualidade de roupas de abrigo e uma certa irregularidade na distribuição das horas de trabalho e repouso, a que attribuo a causa predisponente do beri-beri e de outras moléstias devidas ao esgoto e aos resfriamentos: é assim que o sábio Sydenhan dizia “se o médico quizer dar-se ao trabalho de interrogar um doente atacado de moléstia aguda, sobre a causa, que determinou o mal, achará, quase sempre, na alteração dos hábitos, que tinha a longo tempo ou então que elle soffrêo um resfriamento. (LCR, 1888, p.217)

Os horários das refeições também foram criticados pelo médico. Os horários dos adultos eram os mesmos estipulados para os aprendizes: acordavam às 5 horas da manhã, almoçavam às 8 horas, jantavam às 12 horas e ceavam às 17 horas os mesmos gêneros consumidos no jantar. Esses horários eram fixados por Avisos e praticados há muito tempo dentro da Armada, sendo adotados nos portos, nas embarcações, nos quartéis e nas Escolas de Aprendizes. Às sextas-feiras, em respeito ao dia santo, só podiam comer bacalhau ofertado

em poucas porções e que não podia ser oferecido na ceia. Pela observância desta regra, os praças e os aprendizes ficavam cerca de dezoito horas sem comer nada. A tabela do ano de 1886 abonou a distribuição de pão, açúcar e café no despertar, retirando esses gêneros do almoço. Aqui, mais uma vez, a diferença de tratamento entre as duas Forças Armadas:

Sem querer ir pedir ao estrangeiro exemplo, que devia ser imitado, recorro ao nosso paiz; no exército, onde o serviço é menos pesado do que na marinha, tem o soldado para o almoço, carne, farinha de mandioca, às oito horas da manhã; para jantar, á uma hora da tarde, gêneros variados de forma differente, e ás seis horas, para a ceia, pão café ou matte, assucar, manteiga e cangica nas sextas-feiras que tem em vez de carne de bacálhao. (LCR, 1888,p.219)

Propõe, então, alteração nos horários, com o almoço sendo servido às 9 horas e composto por carne, farinha, pão e manteiga, o jantar às 15 horas e a ceia às oito horas com café com pão e manteiga. O despertar teria café com açúcar e nos dias chuvosos seria servida a aguardente no desjejum. Por dia, a quantidade de café para cada um era de 50 gramas, mas muito se perdia na infusão; na visão do médico, porém, sendo este produto a maior produção agrícola do país, não havia motivos para a economia de um gênero com propriedades tônicas e excitantes, que na época também era considerado um febrífugo contra as doenças palustres. Tirando as sextas-feiras, o jantar era a única refeição recebida em maior quantidade, mesmo assim com os intervalos muito longos, o que devia causar abatimento físico e estresse.

O trabalho e o repouso também foram objeto de análise do médico criticou os comandantes que exigiam que os marinheiros estivessem sempre a postos, o que em sua opinião colocava em risco de aniquilamento todo o seu organismo. Defende que pudessem dormir de seis a oito horas por dia, para protegê-los de moléstias e do esgotamento nervoso. Se até hoje ouvimos os mais velhos dizerem que “o sono alimenta”, naquele período esta afirmação sobre o repouso sendo proferida por um oficial médico indicava um aspecto de vida equiparável à defesa de melhorias na alimentação, pois o ato de dormir era, juntamente com o ato de alimentar-se, condição “restauradora das forças esgotadas pelos labores diurnos”. Em outro trecho percebe-se que o médico, ao propor mudanças nos horários de refeição do regulamento, estava baseado em algumas experiências já vividas:

A modificação das horas de refeições e das rações quanto à qualidade dos gêneros, comunicada a vários comandantes foi bem aceita, quasi, que geralmente e hoje esta é seguida nas companhias de aprendizes marinheiros. A adoção desta medida em nada vai alterar a regularidade do serviço interno e externo, e se aos officiaes é ela aplicada, porque também não é aos marinheiros. (LCR,1888, p.222)

A alimentação, o descanso e o tempo para dormir como condição de saúde não podiam escapar ao olhar daquele médico. Percebia que as rotinas diferentes de oficiais, que não eram

tão saudáveis assim, e marinheiros produzia alguma diferença nas condições gerais de subsistência. Levados à exaustão e mal alimentados, os marinheiros adoeciam frequentemente e os mapas dos hospitais e de baixas revelavam um número de falecimentos muito alto para um grupo de pessoas que havia sido selecionado desde a infância entre os mais robustos. A rotina de trabalho era também muito intensa entre os jovens da Escola Naval e a resistência ao trabalho era uma prova cotidiana de que estariam preparados para a dura vida no mar, por isso as constantes intervenções sobre o necessário tempo de embarque na formação inicial dos futuros oficiais. O tempo de embarque era valorizado inclusive para as promoções.

3.4 Alcoolismo e a “reforma dos costumes”: alimento que aquece, cultura ou vício?

Não era difícil que acontecesse uma fuga para o álcool entre esses homens, que começavam no vício ainda muito novos, por ficarem longe da família, em confinamento e sujeitos às intempéries do clima e do oceano, dentre outras condições adversas. Nos dias de hoje, o alcoolismo é considerado uma doença que merece cuidados especiais e vem sendo discutida no campo da saúde pública. A Marinha Brasileira foi pioneira nas ações de tratamento e de prevenção às drogas de seus profissionais. Até hoje, o consumo de etílicos permanece amparado, segundo estudos mais recentes, por uma mentalidade que naturaliza o seu uso. Além de tudo, o álcool é introduzido aos recém-chegados como condição de aceitação no coletivo e como hábito compartilhado e reproduzido pela tripulação naval no cotidiano do trabalho. As peculiaridades da vida militar fazem com que, em grande parte, os problemas relativos ao uso abusivo de álcool seja ainda hoje tratado pelo viés disciplinar. A partir de relatos de pacientes dependentes do álcool, Halpern e Leite (2010) puderam inferir que ainda hoje a bebida é consumida com conhecimento e consentimento dos superiores..

O ato de embriagar-se na Marinha atravessa os séculos e os regimes políticos, podendo ser pensado como algo construído socialmente e alimentado por um espírito de corpo, por interações grupais relacionadas ao beber coletivo. O Regulamento Disciplinar da Marinha, Decreto n. 88.545, de 26 de julho de 1983 continua, após mais de um século do período nosso estudo, a estabelecer a embriaguez no escopo das Contravenções Disciplinares, merecendo dois itens na longa classificação de 84 tipos de infrações.

Capítulo I – Definição e especificação

Art.6º - Contravenção Disciplinar é toda ação ou omissão contrária às obrigações ou aos deveres militares estatuídos nas leis, nos regulamentos, nas normas e nas disposições em vigor que fundamentam a organização militar, desde que não incluído no que é capitulado pelo Código Penal Militar como crime.

Art. 7º são contravenções disciplinares:

[...]

35. Apresentar-se em organização militar em estado de embriaguez ou embriagar-se e comportar-se de modo inconveniente ou incompatível com a disciplina militar em Organização Militar;

[...]

68. Introduzir clandestinamente bebidas alcoólicas em Organização Militar; (BRASIL. 1983, Página 13249) (Publicação Original)

Durante muito tempo, porém, o álcool foi considerado um digestivo indispensável e necessário nos períodos de grandes fainas, chuva e frio. O doutor L.C.R. defendeu fervorosamente o seu uso, pois para ele a aguardente “era uma bebida salutar, estimulava o organismo, era um fator de calorificação, reanimava o espírito, convidava para o trabalho e atenuava as privações” (LCR, 1888, p. 223). Portanto, o consumo de álcool também era pensado, ainda que sem as atuais elaborações científicas, em suas possibilidades psicoativas, como forma de dar coragem, amenizar as tensões e carências do trabalhador do mar. A essa altura, a Psiquiatria¹²⁴ via o alcoolismo como uma ameaça ao sistema normativo e já propunha medidas de prevenção moral no âmbito familiar, industrial, escolar e estatal. Assim, tal pretensão de reforma de costumes atingiu os marinheiros que tiveram a supressão da aguardente na ração, sendo esta substituída pelo vinho na Tabela das rações no porto instituída pelo Decreto n. 9935, de 25 de abril de 1888.

Além de defender a aguardente como um produto nacional, com grande número de fábricas, o médico LCR também defendeu que a bebida teria mais propriedades nutritivas do que o vinho. Afirmou que todas as marinhas do mundo adotavam essa bebida como necessária ao homem do mar “e a sua aplicação está sancionada pela prática universal e principalmente a ela se deve a robustez das guarnições.” (LCR, 1888, p. 223). Vista desta forma até por um eminente cirurgião-médico da época, podemos perceber a forte presença da bebida no cotidiano das praças e a dificuldade de tentar subtraí-la, via regulamentos e decretos, das práticas habituais dos marinheiros.

A embriaguez era comumente apresentada como elemento potencializador das brigas e de outros delitos. A entrada clandestina, a venda e a compra de bebidas alcoólicas foram proibidas no Regulamento das Escolas de Aprendizes-Marinheiro. Os dispositivos legais

¹²⁴ A medicina tinha posições diferentes sobre o consumo do álcool, como, por exemplo, a emergência da teoria do álcool-alimento de Liebig e, em 1860, a defesa das funções terapêuticas de Todd. Porém, outra posição já era consensuada na medicina nesta época: a de que os efeitos benéficos desapareciam com o consumo em excesso da bebida. Ver sobre essa discussão: LIMA, R. de C. C. *O Serviço Social e o Alcoolismo: uma interlocução com a Psiquiatria e o Higienismo*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2001.

disciplinares, indicavam as tentativas de um ordenamento de relações sociais, entre iguais e desiguais, subordinados e comandantes que, mesmo diante de uma prática costumeira, pudesse render ao destinatário das legislações o dever da obediência. Entretanto, ficava ao encargo dos comandantes a punição. O “Mappa dos castigos infligidos aos aprendizes marinheiros de 1887, da Escola do Rio Grande do Sul”, como já vimos, nos apresentou três meninos, Francisco, Felisberto e Henrique, que foram proibidos de terem saídas externas e ficaram na solitária por 48 horas, por terem regressado bêbados para o quartel. Francisco Joaquim Fontes apareceu outras vezes no mapa de castigos, por ter praticado atos imorais quando ficou na solitária por seis dias e, por ter dado bofetadas em um outro aprendiz, ficou na solitária por 24 horas.¹²⁵

Há uma forte presença no discurso da questão do clima, um grande vilão na propagação de moléstias. Além de transformar o físico e a moral, exigia esforços muito maiores do que os que seriam empregados pelos marinheiros dos climas temperados. A situação dos navios em 1902, 14 anos depois da discussão realizada em artigo pelo doutor LCR, com o ar impuro dos navios e a alimentação, continuava a receber as mesmas críticas de outros oficiais. Proença¹²⁶ relata sobre o excessivo calor dos navios modernos, onde as praças das máquinas e os vários paióis de embarcações como o Aquidaban, o Riachuelo, o Deodoro, o Floriano e outros, a temperatura chegava a 50° centígrados e sem sistema canalizador do ar fresco:

Uma das grandes necessidades da nossa marinha actual, que tem de submeter-se ao typo aceito pelas contingências da guerra naval e fluvial modernas, é a da ventilação nos nossos navios, a da mais ampla, abundante e forte ventilação nos nossos navios, o que não tem acontecido até hoje, parecendo que os mesmos navios são mais destinados a regiões frias, temperadas ou ventosas do que a estas de cá, encravadas quasi todas na zona tórrida e nas das calmas equatoriais e do interior, onde labutam as nossas flotilhas. (BRASIL, 1902, A-21)

Marques e Pandini (2009) tratam em seu artigo das condições de sobrevivência e saúde dos meninos e como elas dificultavam a aprendizagem para o trabalho durante os anos de 1864 e 1886. Usando como principais fontes Relatórios de Governo da Província de

¹²⁵ ARQUIVO NACIONAL (Brasil). FUNDO COLEÇÃO -GIFI. CÓDIGO DO FUNDO- OI.NOTAÇÃO/DATA DO PERÍODO DO DOCUMENTO-5F-459.SEÇÃO DE GAURADA CODES. Relatório do Commando da Escola n. 11 de Aprendizes Marinheiros, Quartel da Cidade do Rio Grande do Sul, em 31 de dezembro de 1887, apresentado pelo Comandante Tenente-capitão Alfredo Yuri de Abreu.

¹²⁶ João Justino de Proença era Contra-Almirante e Chefe do Estado Maior General da Armada. Este Relatório foi apresentado ao Ministro da Marinha, Julio Cesar Noronha, em 1902. BRASIL. Ministério da Marinha. Ministro J. Pinto da Luz. Relatório do ano de 1901, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril de 1902. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

Paranaguá e cartas aos Presidentes da Província remetidas por médicos, as autoras revelam que a promessa de melhores condições de vida e boa formação não aconteciam de fato:

Mas nem só de alimentação escassa, contágios ou infecções adoeciam os aprendizes. Também eram surpreendidos por enfermidades quando padeciam da "ausência de fardamento". Os meninos ficavam totalmente nus no alojamento em dias de lavagem de roupas. Contando somente com uma farda, aguardavam, literalmente despidos, a secagem de sua indumentária. Porém o capitão emendava: "tudo isto já havia sido comunicado ao ajudante geral da Armada, sem que providências fossem tomadas". (MARQUES; PANDINI, 2009, p.80)

Proença (BRASIL, 1902) destaca que as tabelas de ração permaneciam condenadas. Naquele ano, uma comissão foi nomeada para fazer estudos visando uma revisão destas tabelas. A questão é que a morosidade era uma marca das comissões, que nem sempre tinham os seus trabalhos transformados em política interna e tão somente serviam de sala de espera das futuras atividades de revisão de outras comissões. O trabalho e o sofrimento dos trabalhadores do mar também eram infundáveis. Essa forma de tratar a formulação das políticas institucionais representava uma forma de tratar as polêmicas internas, mas também funcionava como estratégia de postergação de uma demanda que incorreria em gastos dentro dos pequeníssimos orçamentos destinados à Armada¹²⁷.

3.5 Os acidentes de trabalho e os meninos descartáveis: o menino Nortílio órfão novamente

[...]Que, desligado da Escola de Aprendizes desta Capital, o menor Nortílio Reis, declarado inválido, deve ser elle apresentado ao capitão do porto do Estado do Maranhão, para este restituil-o ao juiz de orphãos que requisitou o seu alistamento, correndo por conta da União as despezas de passagens e o abono de 50\$ para ajuda de custo, fazendo-se sciente ao mesmo juiz da existência do pecúlio constituído.
Resolveis, porém, como for melhor.
Sala de Sessões do Conselho Naval, 16 de dezembro de 1902- Lopes da Cruz,- Calheiros da Graça.- A.F.Velho.-Oliveira Machado , relator.

Nortílio Reis será mais um menino¹²⁸ com uma história de vida incompleta para contarmos. Seu caso teve um desfecho diferente do que aconteceu com Antonio Ferreira de

¹²⁷ Uma nova tabela é apresentada em 1888 e outra em 1893, sem grandes mudanças qualitativas ou quantitativas. Júlio Cesar Noronha, em 1903, propõe uma nova tabela de rações no porto e em viagem, modificando as tabelas de 1898, através do Decreto 4984, de 30 de setembro de 1903. Ver as tabelas de 1903 com as comparações em relação às tabelas de 1888 e 1898 em: BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA, 1903, p. 17-19.

¹²⁸ Não há referência no documento sobre a idade de Nortílio.

Jesus¹²⁹, o aprendiz apresentado no segundo capítulo, que sofreu um desastre em 1871, ficando “defeituoso” de um olho e, então, recebeu os cuidados do comandante e de um “caridoso” médico. O nosso personagem de agora foi mais um menino descartado por não ter mais utilidade à Armada e os mapas revelavam uma importante quantitativo de meninos das Escolas de Aprendizes dispensados pela inspeção médica. O caso Nortílio aconteceu em 1902, quando o menino perdeu parte da mão direita prestando serviço para a Marinha de Guerra do Brasil. Ele estava içando o escaler quando sofreu o esmagamento do órgão. Foi declarado inválido pela inspeção de saúde e nessa condição foi desligado da Escola de Aprendizes da Capital. Para completar o quadro, o Chefe do Estado-Maior transmitiu em ofício que os aprendizes não tinham direito ao Asylo dos Inválidos. Entretanto, o diretor geral da Secretaria de Estado achou digna a consideração de que o menor não teria protetor natural, vitimou-se em ato de serviço, cabendo, portanto, uma consideração do governo, para que o menor não ficasse em abandono.

Nortílio era órfão e oriundo da Escola de Aprendizes do Maranhão. Na época, como já vimos, era muito comum que os meninos circulassem em diferentes escolas, muitas vezes por motivos disciplinares, ou mesmo por qualidades laborais. Por isso mesmo, muitos aprendizes da capital também foram transferidos ao longo do período para escolas de outros estados. Diz a consulta n.8783 sobre o “não” direito do aprendiz acidentado:

Os aprendizes marinheiros nem são praças de pret, nem inferiores da marinha; são apenas educandos por conta do Estado com certa preparação para serem marinheiros nacionais e por isso nem contribuem para o montepio e asylo e nem sequer se lhes conta tempo de aprendizagem como útil para a reforma. ((BRASIL, 1902, A8-147)

Conceder-lhe o gozo da etapa em que estava na Escola também não foi possível porque seria a concessão de uma “pensão vitalícia disfarçada” e “poderia perturbar as verbas orçamentárias”. Então, “Nada mais natural do que restituir esse menor a quem o apresentou, isto é, ao juiz de orphãos por intermédio do capitão do porto de S. Luiz do Maranhão” (Idem. p. 147). O menino foi desligado, declarado inválido e devolvido ao Juiz de Órfãos, a quem foi dada a ciência da existência de um pecúlio, com as despesas da viagem pagas pelo Estado. Nortílio ficou sem parte da mão direita, mas carregou na outra mão o abono de ajuda de custo de cinquenta réis.

¹²⁹ Esse ofício é o de número 491, de 21 de setembro de 1871, e está no livro de Ofícios do mesmo ano. Arquivo Histórico da Marinha. BRASIL. Ofício N. 491. Livro de Ofícios do Arsenal de Marinha da Côte do ano 1870, Secretaria de Estado de Negócios da Marinha. Arquivo da Marinha. Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha (DPHDM).

Segundo a posição do diretor da Secretaria de Estado, o acidente de Nortílio aconteceu em serviço e, por essa razão, o aprendiz deveria receber a consideração do Estado, pois sua posição revela que não havia uniformidade no tratamento das questões por parte dos oficiais. Os registros de acidentes nos mapas dos hospitais eram relatados genericamente, assim como as baixas por incapacidade física na Escola de Aprendizes que eram registradas anualmente. Como já vimos no capítulo anterior, era comum que as crianças trabalhassem. Embora o diretor da Secretaria de Estado tenha recomendado atenção ao caso, não significa que existisse para a questão do trabalho um olhar para a criança que se acidentava diferente do que era destinado ao trabalhador adulto. Não havia leis de proteção. É verdade que o Estado brasileiro também postergou o máximo que pode o tratamento legal acerca do trabalho realizado por crianças e adolescentes. Em 23 de janeiro de 1891, foi expedido um decreto que visava ajustar o mínimo de idade e limite de horas de trabalho para regularizar esse trabalho nas fábricas da capital, mas que nunca saiu do papel. Em 1919, o que existia de esboço de legislação ainda aguardava uma regulamentação¹³⁰.

Thompson (1987a) discorreu sobre os efeitos do trabalho industrial sobre as crianças na Inglaterra na primeira metade do século XIX. A extenuante jornada de trabalho causava deformações, de diferentes tipos, em operários ainda muito jovens. No setor algodoeiro, por exemplo, a maioria dos operários era despedida ao atingir a idade adulta, por conta da alta incidência de doenças ocupacionais. Foi um período no qual a vida útil para o trabalho dos operários em diferentes regiões de produção industrial, como as zonas de cerâmicas e carboníferas, tornou-se mais curta e penosa e a mortalidade infantil aumentou. As crianças eram muito aproveitadas nos campos carboníferos, em função de serem pequenas e conseguirem atravessar galerias estreitas. Poderíamos dizer, se compararmos, que o mesmo critério foi usado para aproveitar as crianças na Guerra do Paraguai para o manuseio dos canhões. Thompson (1987a, p.205)¹³¹ sustenta que não foi somente a fábrica que intensificou o trabalho infantil, mas “a própria especialização, a crescente diferenciação dos papéis

¹³⁰ BARROS, Aparecida Vânia Petrini de e MACHADO, Maria Cristina Gomes. *A questão social e política no Brasil em 1919: a visão de Rui Barbosa*. Maringá: Acta Sci. Human Soc. Sci., v. 28, n. 1, 2006, p. 81-91.

¹³¹ O historiador inglês afirma que o trabalho infantil não foi uma novidade surgida no século XIX. Muitas crianças eram incumbidas de tarefas pelos seus familiares logo que aprendiam a andar. Porém, a atividade fabril era significativamente diferente da atividade doméstica, por ser repetitiva. E a monotonia é especialmente cruel com as crianças. O tempo de duração do trabalho industrial se prolongava ininterruptamente; por sua vez, os trabalhos domésticos ou rurais, em circunstâncias normais, seguiam ciclos de tarefas. E, principalmente, o trabalho doméstico acontecia dentro dos limites da economia familiar, sob o cuidado dos pais. Havia uma introdução gradual ao trabalho de acordo com a capacidade e a idade da criança. Houve uma resistência inicial dos trabalhadores manuais a enviarem os seus filhos para a fábrica e tal aspecto veio a estimular a contratação de indigentes. Ver: THOMPSON E. P. *A Formação da Classe Operária Inglesa I - A Árvore da Liberdade*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.

econômicos, a ruptura da economia familiar”, dentre outros aspectos, que “alimentou o feroz dogmatismo da classe patronal”.

O crime do sistema fabril consistiu em herdar as piores feições do trabalho doméstico, num contexto em que não existiam as compensações do lar: “ele sistematizou o trabalho das crianças pobres e desocupadas, explorando-o com uma brutalidade tenaz...” Em casa, as condições da criança variavam de acordo com o temperamento dos pais ou do patrão e, de certa forma, seu trabalho era graduado de acordo com as suas habilidades. Na fábrica, a maquinaria ditava as condições, a disciplina, a velocidade e a regularidade da jornada de trabalho, tornando-as equivalentes para o mais delicado e o mais forte.” (THOMPSON, 1987a, p. 207).

Moura (2004), ao analisar a atividade produtiva de crianças e adolescentes nas fábricas e oficinas em São Paulo nos primórdios da industrialização paulista, relata um vasto compêndio de perigos cotidianos em decorrência do exercício de funções impróprias para a idade que eram potencializados pelas instalações impróprias das fábricas. Além dos acidentes de trabalho, as cenas do mundo do trabalho incorporavam violências de vários níveis. Como em outras partes do mundo, o trabalho infanto-juvenil revelava o que havia de mais miserável na condição da classe trabalhadora. E com as crianças e adolescentes trabalhadores do mar não era diferente.

Desde 1870 era possível encontrar anúncios de estabelecimentos industriais solicitando crianças e jovens para trabalharem, principalmente no setor têxtil. Durante a República Velha, a inserção no trabalho e a respectiva indiferença diante das necessidades específicas dos trabalhadores infanto-juvenis motivaram inúmeros acidentes de trabalho, mutilações, doenças ocupacionais, maus-tratos e espancamentos. A forma como eram tratadas as crianças e os adolescentes representava o espelho do baixo padrão de vida da classe trabalhadora de um modo geral.

Passetti (2004) lembrou em seu texto que os jornais anarquistas do início do século alertavam para as condições em que trabalhavam as crianças e para as formas de sobrevivência das famílias dos trabalhadores. A situação era tão grave que autoridades governamentais como Rui Barbosa e Washington Luis trataram dos problemas dos operários e das suas famílias como uma questão social e não como caso de polícia em suas plataformas eleitorais em 1919 e em 1920, respectivamente. Pinheiro (1990) tratou dos relatórios de fiscais e inspetores industriais de São Paulo, que encontraram nas indústrias Matarazzo máquinas de tamanho reduzido, especialmente adaptadas para o trabalho de crianças. Revelou que as idades para se trabalhar nas fábricas naquele estado, a partir da mesma fonte, eram mais baixas do que as que estamos tratando para analisar os meninos aprendizes marinheiros:

No início do século, em 1901, há um grande número de crianças de 9 a 11 anos, trabalhando dia e noite. Consta-se, inclusive, o número considerável de crianças de cinco anos em fábricas de São Paulo. Os menores de 18 anos provavelmente constituíam a metade do número total dos operários industriais: entre esses, 8% eram menores de 14 anos. De 160 empresas relacionadas, totalizando 13700 trabalhadores empregados, 36 ofereceram informações pormenorizadas, abrangendo 4936 trabalhadores: 3291 homens (67%), 943 mulheres (19%) e 702 crianças (12%). (1990, p.144)

Com esses registros podemos perceber o longo caminho para que a situação da criança que trabalhava pudesse ser pensada como uma questão de Estado¹³². A Marinha de Guerra recebia inúmeros requerimentos de ex-alunos das Escolas de Aprendizes-Marinheiros e das Companhias de Aprendizes Artífices dos Arsenais para que o tempo nessas instituições fosse contado como tempo de serviço. Entretanto, essas solicitações recebiam respostas como essa que foi dada para o caso do menino Nortílio sobre o tempo de aprendizes: “são apenas educandos por conta do Estado com certa preparação para serem marinheiros nacionais”. De fato, os aprendizes trabalhavam com os adultos e, por isso mesmo, formalizavam quando mais velhos o pedido de contagem desse período como tempo de serviço. Podemos supor que a faina arriscada e fora das características físicas de Nortílio possibilitou que o desastre acontecesse, pois não era somente uma aprendizagem prática, era trabalho de fato. Os aprendizes estavam *por conta do Estado* no quesito financiamento, porém descontava-se o valor dos uniformes, dos remédios, as internações no hospital, quando começavam a receber. A ideia era de propagar que *por conta do Estado* fazia-se caridade ou filantropia com os desvalidos e se oferecia a chance de terem uma profissão. Porém, quando o aprendiz não mais podia ser útil profissionalmente, este era descartado e não ficava mais *por conta do Estado*, que se desresponsabilizava para não “perturbar as verbas orçamentárias”.

Apesar de não existir regulamentação para o que hoje chamamos de acidentes de trabalho, o “desastre” em ato de serviço era um motivador de requerimentos em busca de direitos. Temos um que revela a inexistência de um parâmetro único para julgar o que era um “desastre em ato de serviço”. Trata-se do curioso caso de Adelaide Ernestina Diniz, viúva de um guarda-marinha e ajudante de maquinista que foi vítima de infecção palustre. Ela pede que a morte de seu marido seja considerada “desastre ocorrido em serviço” para que, assim, receba o mesmo tratamento dado ao capitão de fragata Carlos Accioli, que faleceu do mesmo mal contraído na região amazônica. O Conselho, entretanto, afirmou que moléstia não era desastre e justificou que o assentamento do óbito do marido de Adelaide dava como *causa mortis* infecção palustre e não desastre; “seria desnaturar o fato e substituir por uma causa

¹³² Na verdade, nos dias de hoje ainda há um longo caminho a percorrer em relação ao que hoje convencionamos chamar de trabalho infantil.

meramente fictícia”, conforme o Conselho (BRASIL, 1902, A-8). Vejamos a definição de desastre:

Em sentido restricto e jurídico o desastre não é sinão um accidente material, produzindo lesões corporaes, internas ou externas, das quaes resulta a morte immediata ou mediata. Como desastre podem ser considerados uma fractura grave, consecutiva a queda, um esmagamento por um corpo pesado, queimaduras produzidas por explosão, abalroamento, naufrágio, etc., mas de forma alguma pode ser considerada moléstia, embora contrahida em tempo de commissão, pois que, tratou a lei de 6 de novembro de 1827, que creou o meio-soldo, como a lei de 31 de julho de 1832, art.4§1º, 2ª parte, só fallam em ferimentos e contusões, mas nunca em moléstia. (BRASIL,1902, A8-160)

Ao que parece, as decisões não eram aplicadas seguindo o rigor das provas ou os preceitos estabelecidos, pois o capitão Carlos Accioli recebeu um tratamento diferenciado e obteve um Aviso publicado informando a sua morte por desastre em serviço. Porém, o Conselho indeferiu a concessão de meio-soldo para a viúva de Simplício, e afirmou não ter sido ouvido sobre o caso do Capitão de Fragata, “mas não se anima a indicar que o mesmo se faça em relação ao malogrado machinista”. Além disso, segundo a letra da lei, a qualificação de desastre só poderia ser feita através de inquérito militar, visto que o acidente poderia provir de “negligência, imperícia ou culpa da própria vítima ou de terceiros”. Mas não foi esse o procedimento com o capitão Accioli. O Aviso foi emitido sem a existência de um inquérito (BRASIL, 1902, A-8).

Simplício, maquinista, profissional especializado, não recebeu o mesmo tratamento perante o regulamento. O impaldismo foi para Simplício uma moléstia e para o Capitão Accioli um desastre em serviço. O desastre que sofreu Nortílio ao menos lhe deixou a vida, que foi perdida em serviço pelos dois adultos. Entretanto, a Marinha lhe fez órfão pela segunda vez, ao mandá-lo de volta com cinquenta réis e declará-lo incapaz. Se um marinheiro acidentado ainda poderia num inquérito ter a sorte de não ser culpabilizado por um acidente com a caracterização de “negligência, imperícia ou culpa da própria vítima ou de terceiros”, os aprendizes, que corriam os mesmos riscos, não existiam formalmente como militares que assentaram praça. Ficavam no absoluto limbo, marcados por uma inexistência carimbada pela pouca idade. O valor destes para aquela instituição do Estado era medido pela sua utilidade no trabalho e a robustez era o passaporte de entrada para o mundo adulto do trabalho. Mais curioso ainda é que se cometessem um crime, esses jovens deveriam responder como militares, dentro dos códigos militares, mesmo sem estarem assentados no Corpo de Marinheiros. No entanto, para receberem pecúlio, em um caso como o de Nortílio, estar alistado na Escola de Aprendizes não valia nos códigos militares para a caracterização dos “desastres em serviço”.

O fato de existirem muitos claros na composição do Corpo de Marinheiros trazia uma perigosa sobrecarga de trabalho. Proença, Contra-Almirante e Chefe do Estado Maior General da Armada, reconhecia que produzia enorme cansaço às praças. Entretanto, não deixa de atribuir os prejuízos e atrasos no serviço à pouca instrução destes, o que representaria um perigo nos momentos de combate ou mesmo nas dificuldades que ocorriam nas lidas do homem do mar. A juventude, então, uma forte aliada para vigorosas performances num navio, poderia também significar um risco, pois os jovens chegariam das Escolas de Aprendizes estranhos à profissão marítima militar, e completariam a sua instrução a bordo dos navios. Assim, precisariam estar familiarizados com os conhecimentos profissionais para que não representassem entraves ao serviço de bordo e “para que tenham um verdadeiro valor utilizável”. (BRASIL, 1902, A-35-36).

A deficiência na formação, a ausência de investimento material na reprodução destes enquanto existência humana ou humanizável, como diriam alguns oficiais da época, e as más condições de vida e de trabalho são reveladas em cada análise dos homens do alto da pirâmide hierárquica. Não havia a compreensão do trabalho como atividade criativa. Diante de um trabalho aumentado para além de suas condições físicas, valorizados como peças da engrenagem do material naval e desvalorizados em sua condição humana, crianças, jovens e os adultos marinheiros menos pertenciam a si mesmos, numa relação alienada com o trabalho. Assim diz Marx,

Além da alienação do trabalhador com o objeto estranho que o domina e de sua “relação com sua própria atividade humana como algo estranho e não pertencente a ele mesmo, atividade como sofrimento, vigor e criação como impotência, a energia física/mental empregada na produção e sua vida pessoal como atividade voltada contra ele mesmo (pois o que é a vida senão atividade?)”, resultam e/ou constituem a sua auto-alienação (MARX, 2010, p. 6).

Proença não pode, entretanto, fugir a um dado que gritava ano após ano no seu registro sobre o movimento de entradas e saídas ocorridas nos anos de 1902: cento e setenta e sete marinheiros desertaram; quarenta e sete faleceram; setenta e quatro foram transferidos para o Asylo de Inválidos e vinte e um deram baixa por invalidez. Apesar do receio da juventude mal formada em seus estabelecimento de ensino, o Contra-Almirante recebeu para compor o Corpo de Marinheiros naquele ano: trezentos e oitenta aprendizes foram remetidos pelas Escolas de Aprendizes-Marinheiros, houve doze engajamentos e apenas quatro se apresentaram voluntariamente. A necessidade de braços e de dar exemplos aos que permaneciam, fez com que a Marinha, em dados do mesmo ano, capturasse noventa e sete desertores.

Na Escola de Aprendizes do Rio de Janeiro, em 1902, para um efetivo de trezentos e cinquenta e cinco, houve cinquenta e dois desligamentos, trinta e seis deserções e cinco falecimentos. Para chegar ao quantitativo acima dos trezentos, portanto acima da lotação completa, vieram noventa e um meninos de outras escolas do país e dezessete desertores da Escola foram capturados. Esses números indicam que, realmente, os oficiais tinham razão sobre a dureza da vida no mar. E mais duro ainda era suportar a fome, o frio, o calor, as doenças, os acidentes, os castigos físicos, as jornadas extenuantes, o estranhamento com o trabalho e a ausência de tempo livre. E ser robusto, critério primeiro, não garantia a permanência.

Em seu texto, o doutor LCR havia demonstrado a preocupação com o pessoal que formava o Corpo de Marinheiros Nacionais. Em geral oriundo das Companhias de Aprendizes, era constituído por um grupo limitado e raquítico que, desse modo, aumentava o número de vítimas da tuberculose e de outras doenças “oriundas da pobreza fisiológica” (LCR, 1889, p.216). O doutor sabia que em parte essa “pobreza fisiológica” tinha uma explicação nas condições em que os marinheiros trabalhavam.

3.6 A ciência do perímetro torácico para todo o “tipo de gente”: uma “mescla de índoles, costumes e cores”

A robustez era um critério fundamental para o alistamento dos meninos, mais do que a idade. Meninos mais novos ou mais velhos do que a idade estabelecida entravam para as escolas, pois dependiam de quem os avaliava para a definição de suas entradas ou não. Alguns nem sabiam ao certo a própria idade, outros escondiam a idade verdadeira e os recrutadores por vezes aferiam a idade que eles “mais ou menos” tinham, já que muitos nem tinham registros. Com o tempo, o rigor na definição da idade foi aumentando em função das exigências legais e o emprego do recurso do *habeas corpus*. Mas o que valia, principalmente, era o perímetro torácico. A condição primeira para suportar a dura vida no mar era ser forte.

Em 1890, o Dr. Barão de Ribeiro de Almeida, Inspetor de Saúde Naval, recebeu a incumbência de pensar em outras formas de indicar meninos para as Escolas de Aprendizes-Marinheiros. A sua proposta deveria ir além do critério da robustez e considerar as condições físicas necessárias à produção de resistência física como elemento necessário para o exercício das profissões da Marinha. O objetivo era que não se alistassem “menores” que no futuro

ficariam “fracos e imprestáveis”. O inspetor, então, desenvolveu a sua análise indicando a grande diversidade étnica, de alimentação, de profissões, de condições de salubridade que dificultariam estabelecer uma regra aplicável para as “individualidades”. Comparou a constituição física dos que nasciam no Rio Grande Sul com os que nasciam no norte, e constatou que esses últimos seriam de estatura bem menos avantajada:

Variam, pois, e em longa escala o talhe, a força e a agilidade, o aspecto sadio ou mórbido, e assim, portanto as condições da cada região e de cada povo, sendo difficilimo comprehender todos na mesma disposição genérica sem correr o risco, na espécie de que se trata, de excluir o maior número, se se tiver em vista a adopção de bases só applicáveis aos fortes e robustos. (ALMEIDA, 1890, p.173)

O médico deveria encontrar mecanismos de aferição da capacidade de resistência dos meninos que permitissem um equilíbrio dos aparelhos orgânicos, permitindo que as fadigas e moléstias coexistissem com a fraqueza muscular. A capacidade vital seria proporcional à capacidade respiratória, que corresponderia à quantidade de ar suficiente para encher os pulmões de cada um. Como no Brasil não havia o espirômetro, aparelho para avaliar o volume de ar contido nos pulmões, nem o pneumógrafo, para apreciar a frequência e a amplitude da respiração, além de não existirem pessoas capazes de operar tais máquinas, adotava-se a medida da circunferência torácica, realizada com uma fita métrica colocada circularmente no tórax e na altura dos músculos peitorais. Para ele, um tórax estreito denunciava fraqueza pulmonar, embora excepcionalmente pudesse haver algum menino alto e magro com saúde.

Achava que o ideal era que se pudesse avaliar o grau de força média que as populações de onde vinham os meninos seriam capazes de suportar. Portanto, “as condições da cada região e de cada povo” seriam cientificamente avaliadas através de testes com aparelhos como o dinamômetro, que indicaria o potencial físico, a saúde, a força e a resistência dos indivíduos de cada localidade. A proposta do doutor Almeida, certamente, não era exequível, mas acrescentava à população da qual eram oriundos um elemento próprio para se atribuir características aos indivíduos.

A robustez era um critério essencial em outros países além do Brasil, que também estabeleciam medidas de circunferência torácica e cobravam na avaliação que os meninos fossem robustos e sem defeitos físicos. Mas a vida das crianças e rapazes, uma vez aprovados, não favorecia o cultivo dos músculos. Conta-nos o 1º tenente Joaquim José Pinheiro Vasconcelos que a maioria das escolas não tinha espaços e mestres para ministrarem os exercícios físicos “tão úteis para formar marinheiros corpulentos e fortes”. A maioria não tinha espaço para o recreio ao ar livre e as casas onde estavam as escolas eram escuras, sem

ventilação e sem espaço para abrigar a quantidade de meninos que recebiam. Tudo isso concorria para que os meninos ficassem pálidos e raquíticos (VASCONCELLOS, 1891, p.346).

O doutor não acrescentou muita coisa, do ponto de vista de novos encaminhamentos para a Marinha de Guerra a seleção dos meninos, uma vez que a Armada não tinha condições de arcar com o que seria diferente em termos de exames de admissão. Entre os que haviam assentado praça, a Marinha se via às voltas com muitas dispensas no processo de alistamento, ao mesmo tempo em que não conseguia preencher os claros dos efetivos, o que pode ser revelado facilmente nos mapas. A dispensa após assentarem praça representava um investimento financeiro mal aproveitado e repensar o julgamento físico dos meninos na entrada para a Escola de Aprendizes poderia aumentar o quantitativo do principal produtor de braços para a Armada e diminuir as levas imperfeitas. A busca de meios científicos para avaliar os meninos esbarrava na ausência de equipamentos e valia mesmo era o que “mais ou menos” a criança e o rapaz apresentavam em termos físicos na hora da avaliação. De qualquer forma, as medições e a avaliação da saúde e da robustez a partir da análise das linhagens dos meninos, desta vez pela formação biotípica da sua população de origem, são marcas do determinismo biológico do período que ajustava as inferioridades de uma população em relação à outra.

Em 1902, a Revista Marítima Brasileira publica um estudo dos capitães-tenentes Luiz Lopes da Cruz e Antonio Máximo Gomes Ferraz, no qual discorrem amplamente sobre a organização da Armada e formulam propostas no campo da formação para quase todos os setores. Na parte que dedicam ao Corpo de Marinheiros, tratam da idade em que os marinheiros saem da corporação por término do serviço obrigatório. Consideraram, e não eram os primeiros oficiais a observarem isso, que estes estariam no auge da capacidade física a de desenvoltura da profissão. Então, sugerem estímulos para que permaneçam. Entretanto, deixam escapar a seguinte observação:

[...] É verdade, que na nossa Marinha, com a mescla de índoles, costumes e cores difficilmente teremos o que nos faz invejar de outras marinhas, em todo o caso, na apuração geral e com certas medidas que apresentamos, não duvidaremos que se encontre indivíduos abnegados, offereçam-se para fazer parte da honrosa carreira naval.

A abnegação e heroísmo dos homens do mar são bem patentes! Habitados na lucta contra os elementos, familiarisados com o perigo e dotados de um desprendimento inconcebível da vida, - ninguém contestará que são homens mais firmes e constantes, mais cheios de fé e de coragem!

Organisemos o seu Corpo, de accôrdo com os congêneres das marinhas adiantadas, eduquemos o nosso marinheiro n'um regime disciplinar, salutar e compensativo e teremos ainda que com indivíduos de toda a espécie, uma marinha de primeira ordem. (CRUZ e FERRAZ, 1902, p.1330-1331)

O capitão-tenente Cruz era, então, o Comandante da Escola de Aprendizes Marinheiros do Ceará e encaminhou o seu estudo sobre os vários setores da Armada. Demonstrará também a preocupação com os “indivíduos de toda a espécie” que compunham os quadros de oficiais, por conta da admissão de pessoas sem a formação científica necessária, alguns quase analfabetos, segundo ele. A solução estava na educação militar rigorosa e na disciplina. Homens como o capitão-tenente Cruz viviam o dilema de ter que receber pessoas indesejáveis e formar indivíduos para a vocação, para a abnegação e para o heroísmo no exercício da vida no mar. E precisavam a todo tempo disciplinar esses ditos jovens de “toda a espécie” para o trabalho.

Em sua tese, Capanema Almeida (2010) identificou, a partir do estudo de duzentas e cinquenta fichas de marinheiros nacionais e de cem identificações de soldados navais do ano de 1908, que cerca de 68% eram de cor “preta” ou “parda”. 74% dos investigados tinham entre 14 e 22 anos, dos quais 67% tinham menos de 20 anos. E 97,5% eram de rapazes solteiros. Do universo pesquisado, apenas cinco marinheiros tinham alguma passagem pela polícia. Outro dado interessante colhido pela pesquisadora é:

No que se refere às origens geográficas dos marujos, observamos o seguinte em síntese: a maior parte dos marinheiros (93,2%) vinham de Estados onde havia escola de aprendizes. Interessante perceber que 65% desses marinheiros vinham do Norte e do Nordeste (22% somente de Pernambuco), 16,6 dos outros Estados e 15,2% da capital federal ou do Estado do Rio. A maioria desses homens perdia os vínculos que tinham com os seus locais de origem e devia estabelecer, no Rio de Janeiro, novas ligações no interior da própria Marinha, a exemplo do observado pelo historiador Sidney Chalhoub (2001) sobre o meio dos estivadores e outros trabalhadores no Rio de Janeiro da virada do século XIX para o XX. (ALMEIDA, 2010, p.94-95)

A Marinha, então, se servia de praças jovens, em sua maioria negros, nordestinos, nortistas e franzinos, uma “mescla de índoles, costumes e cores”. Os oficiais tinham que produzir marinheiros abnegados e heroicos que, desterritorializados, afastados de suas cidades natais, tivessem como centro das suas relações de vida o seu lugar de trabalho, igualmente lugar de formação elementar e profissional. O tempo de vida, do sono, da alimentação, do ócio, permanentemente regulado pelo trabalho. Se não eram robustos como desejavam os seus superiores por conta de suas origens, restou pensar em como aproveitá-los e encontrar uma forma de selecioná-los para a vida no mar: para começar, pelo perímetro torácico. E foram justamente os nordestinos e os nortistas, aqueles considerados mais franzinos, que entraram em maior número no ano pesquisado por Capanema Almeida.

Para Rios e Mattos (2004), a versão mais radical desses determinismos biológicos estava na obra do Conde Goubeineau¹³³, autor do *Ensaio sobre as Desigualdades das Raças Humanas*, que defendia a existência de uma hierarquia entre as raças e que as misturas destas resultaria na degeneração das melhores características de cada uma das raças em contato. Se, por um lado, quase todas as versões do “darwinismo social” valorizavam os tipos puros, de outro, os intelectuais e políticos brasileiros tinham um problema a resolver, tendo em vista a secular mistura étnica que marcou a formação do Brasil. Houve uma reconfiguração política da noção de “raça” que, segundo a pesquisadora, interferiu nos modelos discursivos:

[...] As construções discursivas oficiais tenderiam cada vez mais a trabalhar politicamente os estereótipos de “vadiagem” e “preguiça” para os “trabalhadores nacionais” e de “morigeração” e “trabalho” para o imigrante europeu. Em sentido inverso, as mobilizações políticas dos trabalhadores nas cidades portuárias das primeiras décadas republicanas seriam caracterizadas como “manifestações exóticas” promovidas por estrangeiros contra o caráter pacífico e ordeiro da população brasileira [...] (MATTOS, 2004, p. 32-33)

As ideias da época muito próximas das de Goubeineau, associadas às despesas e orçamentos apertados destinados à Marinha, produziam uma ideia de descartabilidade e de *non-valeurs* (não-valor), que o Barão Ribeiro de Almeida sugeriu em sua análise dos seres humanos:

Fazendo agora a aplicação desses dados ao caso em questão, julgo que para a admissão na Escola de Aprendizes, depois de satisfeitos os requisitos: 1º, idade, que não deve ser inferior de 13 para 14 anos, época da iniciação da puberdade e a da diminuição das probabilidades de moléstias da infância; 2º, da não existência de moléstias agudas e crônicas, incluindo-se nestas a anemia accentuada, que é a porta de entrada para o beri-beri e para muitas outras moléstias, sendo por si só causa de que muitos aprendizes e praças sejam quantidades negativas, verdadeiros *non-valeurs*; 3º, robustez physica e boa estatura; então, penso eu, será ocasião de verificar, se nos indivíduos cuja a admissão offereça duvidas quanto a robustez e a resistência physica, existe a relação acima indicada entre a circumferencia do thorax e a altura de cada um. . (ALMEIDA, 1890, p.175)

Foucault (2008b), ao tratar a temática de biopoder e racismo, nos apresenta a noção de racismo de Estado e sobre o que seria a estatização do biológico. Para ele, estabeleceu-se um vínculo entre a teoria biológica do século XIX e o discurso do poder. Embora o racismo já existisse há muito tempo, foi nesse momento que se inseriu como mecanismo fundamental de poder dos Estados modernos. No contínuo biológico da espécie humana surge a raça como distinção, hierarquização e qualificação dos que seriam inferiores. Essa é uma maneira de

¹³³ Skidmore (1976) nos conta sobre a chegada de Goubeineau ao Rio de Janeiro, quando desembarcou em pleno carnaval de 1869 e, de imediato, detestou o país manchado pela miscigenação, além de viver aterrorizado com a possibilidade de contrair febre amarela. Denunciava a impureza do sangue dos brasileiros que, para ele, eram incrivelmente feios e, devido à degenerescência genética, estariam fadados ao desaparecimento, algo que aconteceria, em suas contas, dentro de um período de duzentos anos. Sobre a escravidão, escreveu em seu relatório que os nativos não eram “nem trabalhadores, nem ativos, nem fecundos” (1976, p.46).

fragmentar a população e defasar um grupo em relação ao outro, permitindo a subdivisão da espécie, tratando a população como uma mistura de raças. O evolucionismo naturalizou em termos biológicos o discurso político (2008b, p.307).

4 A EDUCAÇÃO “DOS DE BAIXO” E AS RELAÇÕES SOCIAIS DE DESIGUALDADE: EDUCAÇÃO ELEMENTAR, EDUCAÇÃO MILITAR E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DOS “HOMENS DO MAR”

Eis as palavras do sábio capitão: “Educai-os. Não podeis educa-los debaixo d’água? Educai-os sobre ella.”
Custódio de Mello

Os Relatórios Ministeriais, os artigos da Revista Marítima Brasileira e outros documentos veiculavam, de forma recorrente, a preocupação dos oficiais em buscar para as Escolas de Aprendizes-Marinheiros brasileiras uma inspiração para seus processos formativos institucionalizados nos modelos adotados nas Marinhas de outros países. O país vinha assumindo uma posição periférica na produção de tecnologia naval e deixava, paulatinamente, de produzir suas próprias embarcações e armamentos. As mudanças propostas no campo formativo eram muitas e circulavam por aspectos como: a organização das escolas e os modelos de conhecimento, as condições de acesso e permanência, as idades para o alistamento, os conteúdos estabelecidos nos programas, aspectos materiais dos prédios e maquinários, mecanismos de disciplinamento, dentre outras questões.

O modelo das escolas de aprendizes dos Estados Unidos não passou despercebido pelos oficiais brasileiros. Nas escolas de aprendizes americanas, no ano de 1875, algumas regras foram estabelecidas para o alistamento de “menores”: as crianças eram aceitas entre os 15 e os 18 anos e não podiam ser alistadas sem o consentimento de seus pais e tutores; tinham que saber ler e escrever ou, em casos excepcionais, demonstrar uma “inteligência geral”, ainda que tivessem a leitura e a escrita imperfeitas, e só seriam obrigados ao serviço obrigatório até os 21 anos¹³⁴.

No caso brasileiro, o recrutamento compulsório de “menores” e os alistamentos ilegais continuaram até o início do século XX. Saber ler e escrever foram atributos que a Marinha de Guerra do Brasil até 1910 não tinha conseguido que se tornasse uma exigência entre os seus profissionais do mar e para os que estavam se formando, muito menos para quem estava entrando. Entre os critérios para a formação dos futuros marinheiros, é digno de nota, por haver semelhanças com o modelo americano, perceptíveis, sobretudo, no estudo realizado pelo 1º tenente Vasconcellos sobre as escolas de aprendizes dos EUA: o menor não poderia

¹³⁴ Ver: VASCONCELLOS, Joaquim José Pinheiro de. *Alguns apontamentos sobre Instituição dos Aprendizes Marinheiros, nas diferentes nações*. Rio de Janeiro: Revista Marítima Brasileira, 1891, p.12-24.

ter defeitos físicos, existiam medidas estabelecidas numa tabela para peso, altura e circunferência torácica para que fossem aceitos, mas um outro objetivo¹³⁵ resume bem o que pretendiam em relação à admissão e educação dos rapazes:

O principal objecto do governo é introduzir no serviço naval menores bons e de merecimento, afim de elevar o nível do pessoal da marinha, tornando-o mais próprio à defesa nacional. Portanto é expressamente vedada a admissão de alumnos mal comportados e de maos precedentes (VASCONCELLOS, 1891, p.14).

No início da República, os homens de comando da Marinha do Brasil também discursavam sobre a necessidade de que os “menores” não fossem “mal comportados e de maos precedentes”. Havia a orientação de que as autoridades priorizassem o envio de órfãos e que não mais fossem enviados os “incorrigíveis” capturados nas ruas, porém, estes continuaram a ser recrutados. O quadro nacional de alfabetização da população brasileira era revelador e a Marinha não tinha como exigir que os aprendizes só pudessem ser alistados se soubessem ler e escrever, a exemplo das escolas de aprendizes-marinheiros americanas. Os EUA em 1870 tinham um índice de analfabetismo que ficava em torno de 14%. Em 1900 a nossa população era composta por cerca de 75% de analfabetos, índice revelado pelo Anuário Estatístico do Brasil, do Instituto Nacional de Estatística.

A instrução era propagada nas décadas iniciais do século XIX como uma das principais estratégias civilizatórias do povo brasileiro para arregimentar pessoas para o projeto da independência. Os governos estabeleciam ou mandavam criar escolas de primeiras letras no momento inicial de estruturação do Estado imperial. A escola proposta para as “classes inferiores da sociedade” deveria generalizar os rudimentos do saber ler, escrever e contar. Pela Constituição de 1891, os mendigos e analfabetos¹³⁶ não tinham direito a voto, assim, a exigência de saber ler e escrever representava um critério de inclusão na cidadania ativa. Evidentemente, era de conhecimento daqueles que aprovaram tal interdição constitucional que a maioria da população era analfabeta.

¹³⁵ Esse é a sexta condição entre sete que são apresentadas no texto.

¹³⁶ Sobre quem podia votar e ser votado a Constituição assim dispunha 1891:

Art 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.

§ 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados:

1º) os mendigos;

2º) os analfabetos;

3º) as praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;

4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade Individual.

A educação é um direito social básico para a efetivação dos direitos à cidadania e exerce um papel fundamental na redução das desigualdades sociais. No período pós-abolicionismo havia setores da população que estavam apartados na relação com esses mecanismos de inserção social e desenvolviam determinadas ações frente à ausência do Estado na oferta de escolarização. O movimento republicano não expandiu os direitos civis e políticos, note-se o que diz José Murilo de Carvalho (2001, p. 10):

[...] Se os direitos civis garantem a vida em sociedade, se os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade, os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria... Em tese eles podem existir sem os direitos civis e certamente sem os direitos políticos. Podem mesmo ser usados em substituição aos direitos políticos... Os direitos sociais permitem às sociedades politicamente organizadas reduzir os excessos de desigualdade produzidos pelo capitalismo e garantir um mínimo de bem-estar para todos. A idéia central em que se baseiam é a da justiça social.

Os pronunciamentos em favor de uma educação para o povo¹³⁷ intensificaram-se a partir de 1870, quando aumentou consideravelmente a penetração das ideias liberais. O Decreto 7.031 de 06 de setembro de 1878 criou o ensino noturno, que contemplaria os que trabalhavam. No ano seguinte, eliminou-se a proibição de que os escravos frequentassem as escolas. Anos depois, já na República, apesar da gratuidade do ensino primário estar estabelecida pela Constituição de 1891, a oferta de escolas era muito pequena e 85% da população brasileira constituía-se de analfabetos (RIBEIRO, 2003, p. 81).

As crianças e adolescentes foram classificados em idade escolar pelas legislações da seguinte forma: na legislação de 1835, entre 8 e 14 anos; em 1859, entre 6 e 18 ou 21 anos; em 1879, entre 7 e 12 ou 14 anos; e em 1892, entre 7 e 13 anos. Legalmente existia a obrigatoriedade de pais, tutores, patrões e protetores matricularem as crianças nas escolas mais próximas de suas casas e garantir a frequência delas, sob a pena de serem multados. Em 1892, muitas eram as situações em que o cumprimento da obrigatoriedade deixava de ser uma tarefa do Estado,

Somente estavam isentos do cumprimento da obrigação aqueles que fossem considerados incapazes física ou mentalmente; tivessem alguma enfermidade contagiosa; fossem indigentes; frequentassem alguma escola municipal, particular ou ainda estivessem recebendo instrução no seio familiar; tivessem a posse do certificado de aprovação do curso primário; e residissem fora do perímetro escolar, que era compreendido no raio de um quilômetro e meio para os meninos e meio para as meninas, sendo a escola estadual e municipal o centro. (FILHO; GONÇALVES, 2004, p.179)

¹³⁷ Até o final da primeira metade do século XIX, a frequência de crianças negras, mesmo as livres, era proibida. Porém, essa interdição no acesso às instituições escolares em nada impedia que tivessem contato com as letras no universo familiar e comunitário. Muitos escravos se alfabetizavam observando e acompanhando as práticas de ensino no interior das famílias dos senhores ou aprendiam com os mais velhos.

Segundo Filho e Gonçalves (2004), pela legislação, a União teria a tarefa de “animar” a oferta¹³⁸, e o uso deste verbo no lugar de prover ou legislar soava como uma transferência da obrigatoriedade para os estados que teriam de efetivá-la para as escolas primárias e implementar a gratuidade. Nos anos que se seguem à instituição da legislação, o que se viu foram escolas em situação de precariedade, instaladas em lugares inapropriados, com professores sem formação e baixíssima remuneração, além de ausência de material de ensino¹³⁹.

Esse processo de escolarização se deu dentro das políticas gerais para a infância e esteve ao lado dos diagnósticos de culpabilização das famílias pobres, produzindo a exclusão de crianças e jovens na idade escolar especificada em cada período. Essa política de Estado de incumbir os estados da federação pela oferta e gratuidade das escolas também encontrou um discurso similar entre o oficialato na gestão dos recursos para as escolas de aprendizes, e não faltou quem defendesse que as unidades federativas contribuíssem financeiramente com a Marinha para a manutenção das escolas, citando como exemplo o que a Inglaterra fazia com as suas colônias, obrigando-as a destinar verbas para a manutenção da Marinha inglesa.

A Marinha tinha entre “os de baixo” quantitativamente uma maioria de negros e, conforme se sabe, a cor da pele foi uma questão que esteve presente nas análises de vários intérpretes do Brasil, criou estigmas sobre os libertos e seus descendentes e informaram as ações de controle e regeneração, nas quais a educação cumpriu um importante papel dentro dessa lógica. Em 1890, apenas 10% dos negros eram alfabetizados no Brasil. Na prática, o processo de inclusão dos ex-escravos à cidadania brasileira foi entregue às iniciativas das

¹³⁸ Na verdade, a Constituição de 1891 era muito pouco “animadora” na abordagem da educação e poucos eram os artigos que se reportavam a esse direito. Vejamos:

CAPÍTULO IV - *Das Atribuições do Congresso*

Art 34 - Compete privativamente ao Congresso Nacional:

[...]30º - legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União;

[...]Art 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:

1º) velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal;

2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais;

3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;

4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal.

SEÇÃO II

Declaração de Direitos

Art 72 - A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes:

[...] § 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.

[...] § 24º - É garantido o livre exercício de qualquer profissão moral, intelectual e industrial.

¹³⁹ A Lei n.221, de 14 de setembro de 1897 reformou o ensino primário, mas nenhuma referência foi feita à obrigatoriedade, que aparecerá vinculada ao recenseamento da população escolar de cada município. Filho e Gonçalves (2004) ressaltam que essa prescrição fez com que vários governos locais utilizando-se de decretos adiassem a data do censo.

famílias, responsáveis pelo envio de seus filhos à escola e sua manutenção. A escolarização ocupou lugar de destaque no ideário de luta dos negros brasileiros, como estratégia de equiparar negros e brancos, dando-lhes oportunidades iguais e como veículo de ascensão social e integração. Em 1905, as primeiras entidades negras em São Paulo¹⁴⁰ organizaram escolas e acreditavam que essas teriam uma repercussão imediata na sua qualidade de vida.

Cunha (2000) considera que os movimentos sociais de então tinham um caráter mais popular do que propriamente classista. A maior parcela da classe operária carioca trabalhava nos serviços públicos, como os ferroviários, os marítimos e os doqueiros, que, ainda segundo o autor, recebiam do governo melhor consideração que os operários dos estabelecimentos privados, e que, ainda, nem sempre as reivindicações estavam associadas às questões remuneratórias ou condições de trabalho:

As diferenças entre socialistas e anarquistas transpareciam nas plataformas das entidades operárias no tocante à questão educacional. O Partido Operário criado no Ceará, em 1890, reivindicava a alfabetização dos trabalhadores; o Centro Operário Radical criado no Rio de Janeiro, em 1892, defendia a reforma do ensino com instrução primária obrigatória; o Partido Socialista, criado no Rio Grande do Sul em 1897, reivindicava instrução gratuita em todos os graus; o Partido Socialista Brasileiro (o segundo), criado em 1902, incluiu em seu programa a instrução laica, gratuita e obrigatória para todos os menores de até 14 anos de idade, com sua manutenção pelo Estado, havendo necessidade, bem como exigia a criação, pelo governo, de escolas rurais e profissionais para todos os operários e de escolas noturnas para os adultos. Essas eram reivindicações de socialistas ao Estado, visando os interesses imediatos dos trabalhadores (CUNHA, 2000, p.11)

As proposições eram diferenciadas, mas indicam que os trabalhadores organizados não tinham uma visão centrada só nos aspectos relacionados diretamente ao trabalho e às mudanças trazidas com base em processos modernos das atividades laborais. Produziam uma concepção mais ampla dos direitos, valorizando outras experiências formativas e dimensões da vida social, que não escapavam aos sentidos dos que se organizavam. Assim, em diferentes perspectivas, as reivindicações dos que, de alguma forma, questionavam a ausência de políticas do Estado também circulavam no campo da educação¹⁴¹ e da escolarização, com propostas que extrapolavam exclusivamente a formação para o trabalho e se refletiam em indicações de propostas para os seus filhos também.

A falta de empregos e o êxodo rural aumentavam o número de crianças que se ocupavam de múltiplas formas nas ruas dos centros urbanos, elas precisavam trabalhar para

¹⁴⁰ Entre 1906 e 1940, foram registradas em São Paulo várias associações de assistência, como: Flor de Maio, em São Carlos, José do Patrocínio, em Rio Claro, Luiz Gama, em Jundiá e outras. A Frente Negra Brasileira surge com um programa de ação estruturado em três eixos: Agrupar, educar e orientar.

¹⁴¹ Segundo Ciavatta os trabalhadores do início do século se organizavam menos para as questões educacionais, salvo entre os movimentos anarquistas. (CIAVATTA, 2011).

sobreviver e muitas vezes sustentavam a família. A maioria dos meninos recrutados ou voluntários não sabia ler, escrever, contar, dominar as quatro operações e ter um conhecimento mínimo sobre o sistema métrico. A começar pela condição que vigorou no Império, em que apenas os indivíduos livres estavam aptos a frequentarem a escola; além disso, cabe destacar que a interdição se estendia aos que eram portadores de deficiências físicas e doenças crônicas ou contagiosas. No Regulamento de 1854, os meninos pobres livres recebiam a instrução elementar e, se demonstrassem capacidade, poderiam ser encaminhados para a aprendizagem de um ofício nos Arsenais de Marinha e de Guerra, ou em oficinas particulares, mediante contrato com o Estado.

A instrução primária foi entendida como a instrução popular por excelência destinada a toda a população livre. Incluindo as crianças provenientes das famílias pobres, a escola primária pretendia constituir um espaço de integração e inclusão social, preparando-as para a aquisição futura de uma instrução profissional. Por outro lado, ao limitar ao nível primário a "dívida sagrada e restrita" do Estado, a escola também buscava excluir, criando e recriando hierarquias, diferenciando as crianças pobres daquelas pertencentes à "boa sociedade". (SCHUELER, 1999, s/p.)

Segundo Schueler (1999), o Rio de Janeiro, em 1878, tinha cento e setenta e sete escolas primárias, sendo quarenta e duas na Corte imperial. Instituições como o Asilo de Meninos Desvalidos, criado em 1875, visavam a atender os meninos livres que vagavam pelas ruas e para a educação dos ingênuos, além de fornecer a educação profissional. Os meninos pobres dos asilos recebiam instrução primária, aprendiam ofícios e, concluída a aprendizagem, assumiam o trabalho manual de tipografia, encadernação, alfaiataria, carpintaria, marcenaria, tornearia, entalhe, funilaria, ferraria, sapataria e outros, por mais três anos, ou seja, até pagarem pelo ensino que lhes foi dispensado e formarem pecúlio ¹⁴².

O trabalho intelectual e a formação em nível secundário e superior era privilégio dos mais ricos. A escola era vista como uma instituição que contribuiria com a instauração de uma nova ordem, para o controle social e para formar cidadãos úteis a si e à Pátria. Essa dualidade estruturou os sistemas educacionais e, de um lado, produziu a escola para os trabalhadores e seus filhos, de nível elementar e das chamadas primeiras letras, combinada com um ensino manual, adestrador e com subordinação às necessidades imediatas da produção e, de outro, uma escola de caráter secundário, com outro padrão formativo, que com o tempo valorizaria mais a cultura geral, elaboraria um ensino capaz de promover a compreensão científica dos

¹⁴² Cunha, 2000, p. 5

processos de trabalho industrial e traduziria o padrão de trabalho intelectual para os filhos das classes dirigentes, preparando-os para governar.¹⁴³

Outro aspecto para pensar nos elementos que concorriam para a formação de oficiais e praças nesse período seriam os avanços tecnológicos da indústria naval e as demandas formativas que os acompanhava. Desde 1870, os constantes cortes de gastos, em função do baixo orçamento, representaram um elemento de permanência nas políticas de Estado em sua relação com a instituição militar em questão, que tinha a tarefa de formar o seu próprio pessoal e os profissionais da Marinha Mercante.

Os instrumentos de Guerra estavam cada vez mais sofisticados e o Brasil, com pouco desenvolvimento industrial, não conseguiu acompanhar a corrida naval e ficou cada vez mais dependente, aspecto que reforçou o seu papel como consumidor de tecnologias militares. O ministro das Relações Exteriores, o Barão de Rio Branco, agregou aos objetivos propostos por Alexandrino de Castro os seus próprios objetivos frente à política externa e assim incorporou as mudanças no plano do financiamento público, em que, além de navios, eram necessários homens que conseguissem manipular máquinas tão modernas.

Martins Filho (2010) cita uma curiosa declaração de um diplomata que demonstrava de que forma o Brasil era visto enquanto poderio militar: trata-se da narrativa de uma situação em que não houve preocupações diplomáticas por parte dos ingleses, quando, em exercício do escárnio, o chefe da legação britânica no Brasil em 1909, teceu considerações sobre os navios encouraçados que receberíamos, considerando uma espécie de brinquedo novo para os brasileiros. Sobre o envio de uma comitiva militar brasileira para assistir manobras do exército alemão, iniciativa que aconteceria com 20 militares anunciados, também houve pouco pudor diplomático no comentário, pois, na avaliação do ministro britânico, nossas tropas ficariam sem ninguém para acompanhá-las¹⁴⁴. Vejamos um pouco mais:

Era duvidoso que “homens ignorantes de sangue misto, carentes de treinamento militar ou de qualquer tipo, pudessem extrair algum benefício da observação das tecnalidades das manobras modernas”¹⁴⁵. O que ele não poderia prever é que tal visita, realizada em 1908, acabaria por ser chefiada pelo próprio titular da pasta da Guerra, o marechal Hermes da Fonseca, futuro presidente da República. (MARTINS FILHO, 2010, p. 152)

¹⁴³ Ver: CIAVATTA, Maria. A cultura do trabalho e a educação plena negada. *Revista Labor*. n.5, v.1, 2011, p164-183 e FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

¹⁴⁴ MARTINS FILHO (2010) fez um estudo detalhado da repercussão internacional da construção dos três navios e destaca que, apesar de jocosa a postura inglesa, havia uma real preocupação com a aproximação militar entre Brasil e Alemanha. Para estudar com mais profundidade as informações contidas neste parágrafo e conhecer com detalhes o processo de reestruturação material pelo qual passou a Marinha de Guerra do Brasil nesse período, ver: MARTINS FILHO, José Roberto. *A Marinha brasileira na era dos encouraçados, 1895-1910: tecnologia, forças armadas e política*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

¹⁴⁵ Martins Filho, cita como referência: Mr Haggard to Sir Edward Grey. Petrópolis, 6-3-1907. FO371/199,10452, p.113.

4.1 Entre os domínios do mar e dos homens: a dualidade do sistema, ensino elementar e formação profissional

A preocupação com o ensino das primeiras letras já existia bem antes das novas e modernas embarcações serem adquiridas pela Marinha, mas os orçamentos, a lógica de escrever leis e regulamentos para não serem cumpridos, os velhos olhares e práticas voltados para os filhos das “classes perigosas” produziam ficções que não saíam do papel e, principalmente, havia a lógica de que, para o trabalho que exerciam, precisavam tão somente ser disciplinados e robustos. Vamos tentar reconstituir alguns elementos do processo formativo elementar profissional que a Marinha desenvolvia com os seus homens a partir de suas escolas, refletindo sobre suas contradições e sua organização de conteúdos e métodos. A tentativa será a de levantar os aspectos das práticas educativas e sociais frente às mudanças no processo de trabalho no interior da instituição.

Conforme já se viu, não foram poucos os regulamentos que estiveram em curso nos 40 anos estudados. No período inicial do recorte deste estudo, verificou-se que os Arsenais de Marinha do Império possuíam uma escola de instrução primária e profissional para os respectivos aprendizes. O curso elementar das Escolas de Aprendizes ensinava: leitura, escrita, as quatro primeiras operações, instrução moral e religiosa. O ensino profissional era ministrado somente aos que mostrassem “a necessária aptidão natural”, ou seja, continuavam as noções de aritmética, acrescentando geometria aplicada às artes, noções gerais de estatística e hidrostática e desenho linear¹⁴⁶. Para o ensino profissional, desde 1860, já havia a indicação de que a oferta se daria a partir das aptidões de cada um.

Em tese, dois professores seriam contratados para ministrarem a instrução primária e o ensino moral e religioso, sendo que, até a República, os capelães poderiam ser aproveitados para o exercício do magistério. Os poucos orçamentos destinados à pasta do Ministério da Marinha representaram, certamente, um empecilho para a contratação de professores. O exercício do magistério foi, em grande parte do período estudado, improvisado ou deixado em segundo plano na formação dos aprendizes e, para o ensino das primeiras letras, muitas vezes era o oficial que assumia essa tarefa. No regulamento de 1874, havia a indicação de que fossem recrutados aprendizes que já dominassem as primeiras letras, algo pouco provável para o período, por isso só poderia constar como recomendação, mas não como critério.

¹⁴⁶ Decreto n.5622 de 2 de maio de 1874 – Reforma o regulamento dos Arsenaes de Marinha. Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Ver: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1873 apresentado à Assembléa Geral Legislativa na 3ª Sessão da 15ª Legislatura. (Publicado em 1874), p.13.

Evidentemente, alfabetização não é sinônimo de escolarização, e muitos aprendiam em paróquias, na família, em associações, enfim, fora da escola; convém lembrar que também é possível que essas iniciativas dos oficiais instrutores pudessem lograr algum sucesso com algumas crianças e jovens das companhias/escolas. Porém, o fato é que muitos meninos que entravam nas instituições escolares passavam os anos sem que conseguissem aprender a ler e a escrever, e isso acontecia também com os que frequentavam as escolas custeadas pelo poder público, pois a cultura escolar distanciava-se por demais das experiências vividas pelas crianças pobres.

Um extrato do Relatório de 1888, mencionado à frente, demonstrava a preocupação do ministro com os soldados do Batalhão Naval e a dificuldade de preenchimento desse corpo com engajados e voluntários; as deserções continuavam em grande quantidade e, naquele ano, os capitães dos portos foram autorizados a executarem contratações de voluntários. O que chama atenção é a análise que faz o ministro Joaquim Elisio Pereira Marinho sobre as iniciativas de ensino das primeiras letras e os bons resultados obtidos, lamentava, porém, o fato de que as aulas para os soldados estivessem suspensas, e reconhecia que seria importante usar recursos para contratar professores:

Não tem continuado a funcionar a aula das primeiras letras, que tão lisongeiros resultados deu, por falta de praças disponíveis. Sendo verdadeiramente para lastimar que assim aconteça, é de esperar que a aula se restabeleça, logo que desapareça o motivo acima. A exemplo do que se pratica nas Escolas de Aprendizes Marinheiros e Corpo de Imperiais Marinheiros, penso em remunerar a quem exercer o logar de professor, muito embora seja tal serviço desempenhado por oficial do batalhão, como até aqui tem sido. (BRASIL, 1888, p. 30)

Em relatórios anteriores, já apresentavam a análises de que a idade adiantada dos soldados do Batalhão Naval seria um empecilho para “realizarem trabalhos próprios da infância” e que esse aspecto proporcionaria resistência por parte desses para frequentarem a escola. Havia uma referência aos exemplos de escolas de adultos que adotavam métodos especiais de ensino em que os professores empregavam para esse fim toda a “diligência e boa vontade”¹⁴⁷. A vasta documentação pesquisada revela que o papel do professor era considerado de grande importância para os oficiais, e não são poucos os relatórios que elogiavam os esforços deste profissional do ensino, mas também criticavam a ausência de material para o ensino e de recursos metodológicos próprios para a juventude marinheira, que trabalhava muito e ainda se esforçava para aprender a ler e a escrever. Nesse caso, Joaquim

¹⁴⁷ Ver BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1873 apresentado à Assembléa Geral Legislativa na 3ª Sessão da 15ª Legislatura. (Publicado em 1874).

Elisio Pereira Marinho reconhece que existia uma idade ideal para a alfabetização e que a juventude que não havia se apropriado da condição de alfabetizado precisaria de uma metodologia diferenciada e que, portanto, um profissional do ensino seria o melhor construtor de métodos de ensino que um profissional do mar.

Os problemas para o desenvolvimento da formação não paravam por aí, havia uma necessidade de manter uma escola de primeiras letras para o Corpo de Imperiais Marinheiros, entretanto, esta não funcionava, pois havia intensa movimentação desses marinheiros nos embarques e nas entradas e saídas de praças do quartel para outros serviços. No Batalhão Naval, os Relatórios do período Imperial informam que a maioria dos soldados era composta por analfabetos. Em 1883, havia sido criada, através de Aviso, a aula noturna de primeiras letras, mas estudar e trabalhar era uma dificuldade adicional. Em 1885, a escola noturna foi frequentada por 60 praças, mas só 33 prestaram exames em dezembro, visto que os demais interromperam os estudos por exigências do serviço, por baixas e outras causas. Foram aprovados com os seguintes graus: com distinção – 1, plenamente – 12 e simplesmente – 20.

Em 1888, o professor de ofício não estava em todas as escolas e iniciativas de alfabetização no período imperial, havia outro sujeito que ocupava em tese o que seria o seu lugar: o capelão. Esses homens da Igreja Católica eram as pessoas que ensinavam as primeiras letras e também dariam a formação moral tão necessária, na visão de então, para que os meninos se enquadrassem disciplinarmente na Marinha. Os capelães, quando embarcados, recebiam soldos e, apesar da determinação do ministro Manoel Antonio Duarte de Azevedo, em 1871, de que todas as Companhias tivessem capelães, porém isso não foi possível acontecer.

O ministro José Rodrigues de Lima Duarte registrou em seu Relatório dos anos 1880 e 1881 que as Companhias de Aprendizes que não recebiam capelães ficavam sem o ensino de primeiras letras; fez tal afirmação para defender em seu texto que cada companhia recebesse um professor, porque, mesmo quando havia o capelão, este não tinha condições de exercer unicamente as tarefas de ensino das primeiras letras e “resulta d’ahi virem das companhias muitos praças sem a instrução necessária” (BRASIL, 1880 e 1881, p. 19). Duarte resolveu nomear professores mediante vencimentos menores. Mas a falta do profissional professor persistiu nos anos subsequentes.

Em 1885, na reforma das Companhias de Aprendizes, os discursos oficiais expressavam a crítica ao ensino ministrado por capelães que confundiam instrução literária

com a religiosa, e seriam raros, segundo os registros, os que ministravam com a habilidade de um pedagogo¹⁴⁸. A ausência de uma pedagogia específica não era uma prerrogativa do capelão, mas também dos oficiais inferiores do Corpo de Imperiais Marinheiros, que mal dominavam métodos de ensino de forma a que dessem conta de formar os aprendizes para os conteúdos mínimos exigidos para a formação elementar e para a formação técnica. Havia improvisações para além do que na verdade já era o capelão como instrutor das primeiras letras, como, por exemplo, na Companhia do Paraná, onde era o aprendiz Camillo de Archanchy que fazia a vez de mestre-escola; no Ladário, o ensino de primeiras letras estava a cargo do oficial de fazenda, que servia na Companhia de Imperiais e ainda na enfermaria.¹⁴⁹ Marques e Pandini encontraram um caso do ano de 1885 em que havia um professor analfabeto e que se embriagava:

Em 1867 o presidente da Província declarou-se surpreso com o “trabalho daqueles futuros marinheiros” e afirmou que se pais e tutores de crianças desvalidas tivessem conhecimento do que lá lhes era ensinado optariam por entregá-las a marinha e não ao desamparo. Treze anos depois os relatos contrariam o depoimento do Presidente em 1867. O capitão do Porto escrevia que: a educação primária e a profissional que a Lei estabeleceu para a Escola não poderiam ser objetivadas lá por falta de pessoal habilitado. O Mestre da Companhia e o Professor de primeiras letras, na maioria dos casos eram quase todos analfabetos e o atual, dizia ele, “além de não ter as habilitações precisas [...] embriaga-se, dando com esse procedimento exemplo pernicioso aos menores”. Em função da falta de professores estariam os menores “atrasadíssimos, poucos leem e escrevem mal, não conhecem quase nada do ensino profissional [...], não conhecem exercício algum quer de Infantaria ou Artilharia”, por conta da inexistência de armamentos, já requisitados anteriormente. Todos os contratemplos arrolados teriam sido comunicados aos encarregados competentes, mas raras eram as soluções ordenadas. (MARQUES e PANDINI, 2008, p.88-89)

Entre 1836 e 1888, as escolas de aprendizes formaram 53% do corpo efetivo de marinheiros, pois, dos dezesseis mil cento e trinta e quatro praças do período, oito mil quinhentos e oitenta e seis eram aprendizes formados pela própria Marinha. De 1855 a 1885, os regulamentos com os conteúdos de formação de ofícios das Companhias mantiveram-se os mesmos e os aprendizes recebiam instruções profissionais idênticas aos dos praças do corpo

¹⁴⁸ Os padres já vinham sendo substituídos pelos bacharéis. No lugar de um sistema único de ensino, já se desenvolvia uma educação dual, com escolas leigas, escolas confessionais, regidas pelos mesmos princípios, mas não mais só puramente literários e clássicos, mas dando vez ao ensino chamado científico em que se valorizavam as ciências naturais, as línguas vivas e literaturas modernas (francesa e inglesa), pois os ideais de homem transformavam-se acompanhando as mudanças na estrutura social e econômica. A carreira eclesiástica era quase que a única que se abria aos filhos do povo e alguns entravam sem ter qualquer vocação religiosa e eram conduzidos pelos pais como forma de galgar alguma honra e prestígio, ou seja, era um espaço efetivo de ascensão social. O século XIX produz um ensino superior profissional com as especializações de homens para o direito, a medicina e a engenharia, que além de exercerem as suas profissões eram também projetados como autoridades. Ver: AZEVEDO, Fernando. *A Transmissão da Cultura*. Parte 3. da 5ª edição da obra *A Cultura Brasileira*. São Paulo, Melhoramentos; Brasília, INL, 1976.

¹⁴⁹ Relatórios apresentados A.S. Ex.. Sr. Conselheiro, José Rodrigues de Lima Duarte Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, pelo Barão de Iguatemy, Vice-Almirante. Anexo n. 3 de: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha José Rodrigues de Lima Duarte. Relatório dos anos de 1880 e 1881 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 18ª Legislatura. (Publicado em 1882)

de marinheiros. Nesse período, as idades dos aprendizes para a admissão nas escolas estavam compreendidas entre 10 e 17 anos, então, tínhamos crianças muito novas aprendendo ao mesmo tempo com os mais velhos. O primeiro-tenente Vasconcellos (1892) revela que no ensino profissional todos aprendiam juntos com os que já tinham exercício prático, fundamentalmente, nomenclaturas e alguns elementos da profissão militar. Após ter estudado o processo de formação em outras marinhas, desenvolveu em relatório publicado na Revista Marítima Brasileira a opinião de que deveriam existir poucas escolas, bem instaladas em prédios apropriados, bem dirigidas e unificadas em seus programas de estudos.

Mas o mais interessante é a compreensão demonstrada por Vasconcellos (idem) de que o processo se faz além da sala de aula: defendeu que houvesse investimento público, a construção de bons cômodos, a oferta de uma boa alimentação para os meninos e recreios em espaços ao ar livre, para que houvesse um equilíbrio entre o ensino do espírito e do corpo. Desta forma, os alunos sairiam completos sem a necessidade dos castigos. Ou seja, nem todos os que tinham a tarefa de instruir e educar compreendiam que o castigo era o elemento mais “disciplinador dos espíritos”. De toda forma, a discussão sobre unificação dos métodos não se resolveu com esse tipo de intervenção, pois sequer havia um pessoal especializado para a formação elementar, e a construção de uma prática de ensino que favorecesse a aprendizagem ainda estava distante diante do empecilho de turmas lotadas, entre 50 e 300 aprendizes, e de condições materiais caóticas.

A educação esteve sempre dividida em elementar e profissional e os conteúdos iam se agregando à medida em que as necessidades de uso surgiam. Comparando com o previsto pelo decreto de 1860, novos conhecimentos passam a constar nos programas de estudos:

O ensino elementar subdivide-se em leitura, calligraphia, rudimentos de grammatica portugueza, doutrina christã, princípios de desenho linear, confecção de mappas regimentaes, noções elementares de geographia physica, principalmente no diz respeito ao littoral do Brazil, prática sobre operações de números inteiros, frações ordinárias e decimaes, conhecimento prático e applicações de systema métrico.

O ensino profissional comprehende: apparelho e nomenclatura completa, nomenclatura das armas de fogo em geral, nomenclatura e uso dos reparos da artilheria, exercícius de bordejar e remar em escaleres, construcção graphica da rosa do ventos e conhecimento dos rumos da agulha, pratica de sondagem e em geral todos os conhecimentos práticos necessários, afim de depois serem desenvolvidos no tirocínio da profissão de marinheiro. (VASCONCELLOS, 1891, p.20)

A exigência de melhor formação dos aprendizes aumenta na segunda metade do século XIX, quando a demanda internacional de industrialização e segurança passa a incentivar a admissão de navios mistos: à vela e a vapor. Para atender essas demandas, novas regulamentações internas foram surgindo a partir da necessidade de novos postos de trabalho

nas diferentes especialidades: construção naval, máquinas, obras civis e militares e artilharia. Os navios passaram a ser verdadeiros estabelecimentos industriais e também adotavam a disciplina e o tempo produtivo da fábrica. Mas, sobrevém a questão, os regulamentos pautados pelas novas necessidades laborais não conseguiam ser incorporados de fato?

A constante manutenção das embarcações e seus altos custos eram demandas que se transformavam em grande empecilho diante da falta de financiamento por parte do Estado e na grande carência de pessoal. No Arsenal de Marinha havia uma dependência de operários estrangeiros, mas também encontrávamos em seu interior, até a Abolição da Escravidão, operários livres, forros, escravos e escravas, que não tinham o domínio das letras, aspecto que dificultava o desempenho dos operários nas tarefas da indústria naval. O capitão de mar-e-guerra Mendonça (2001), ao discutir o corte de verbas promovido com a extinção da Oficina de Obras Civis e Militares, na década de 1880, destacou que a medida proporcionou a contratação de serviços externos, fato que contribuiu para a redução do padrão de qualidade dos equipamentos. Estabeleceu uma comparação entre o prejuízo qualitativo causado na época na prestação dos serviços com a terceirização de nossos dias.

No modelo de conhecimento proposto, o ensino elementar obedeceria a um esquema de ensino preparatório, visando a que pudessem aprender as nomenclaturas e exercerem, do ponto de vista prático, as atividades laborais a partir desse domínio inicial. De certa forma, uma ou outra iniciativa extra, não regulamentada, ainda acontecia na busca pela alfabetização dos que passavam para os Corpos de Marinheiros e Batalhão Naval, pois grande parcela saía analfabeta das escolas.

As companhias/escolas constituíram-se como lugar de confinamento dos viciosos que perambulavam pelas ruas, mas esse não era o seu objetivo principal. Existia, paralelamente, o discurso de prestação de caridade ou ação filantrópica para com órfãos, porém, não era intenção primeira da Armada promover a limpeza das ruas da cidade - elemento que constituía uma política de Estado para as populações - ou alfabetizar e escolarizar as crianças e adolescentes da época. Assim, o que norteava as práticas e os conteúdos ensinados tinha como centralidade para a Marinha a formação de sua própria força de trabalho. Ou seja, os oficiais precisavam dispor, para formarem os futuros marinheiros, em primeira ordem, de braços fortes; e, somente com o reaparelhamento da Marinha, com a entrada de novas tecnologias e a oferta de especializações profissionais, o critério saber ler, escrever e contar pode somar-se ao da robustez. Com isso, internamente, aumentou a crítica em relação à entrada na corporação da chamada “ralé das cidades”, como disse Hélio Leôncio Martins.

4.2 Os meninos como “Capital humano” e o “rendimento útil” para o Estado

A sociedade brasileira experimentava o desenvolvimento em base urbano-industrial e o analfabetismo já representava um problema na segunda metade do século XIX, uma vez que as demandas de integração do Estado brasileiro ao novo modelo econômico ofereciam à escola um papel importante na condução para o tipo de nação que estava em gestação, e esse contexto influenciaria nas formulações acerca das necessidades formativas, ainda que o caráter utilitário do preparo das crianças e jovens estivesse fortemente presente. Carvalho (1989) lembra que a escola tinha a tarefa republicana de ser um espaço de construção do progresso, mas também deveria oferecer ensino inteiro, completo, de base científica e condição efetiva de cidadania plena.

Apesar dessa demanda existir, as contradições vividas pelo Estado brasileiro eram grandes e o fosso da exclusão produzia uma dualidade no sistema educacional, criava os descartáveis, os que pensavam e os que executavam. O país, enfim, precisava formar trabalhadores em determinadas funções especializadas para operarem na indústria. A exemplo do que acontecia em outras áreas, a Marinha precisou formar os oficiais que pensavam a produção industrial naval fora do país, e os trabalhadores que operavam as máquinas precisavam cada vez mais de especializações para conseguirem fazer a manutenção dos navios e dos armamentos que se modernizavam.

No início do século XX, os discursos econômicos e políticos vinham alinhados com o discurso de que a infância deveria ser formada dentro de uma ética do trabalho. Médicos, sanitaristas e educadores acreditavam que a criança não deveria somente aprender os ofícios, mas moralizar a alma e higienizar o seu corpo. Com o processo de urbanização, a disciplinarização dos filhos dos pobres acompanhou o projeto de construção de uma sociedade do trabalho. O ensino era destinado a oferecer uma formação técnica e prática que pudesse ser útil e que dignificasse a pobreza. Em grande parte, a formação para o trabalho manual não estava associada à formação teórica, aspecto que também pode ser constatado na Armada. O conhecimento das nomenclaturas e a aprendizagem por repetição, e não pela reflexão e produção autônoma de conhecimento, informavam a dimensão prática do trabalho a ser executado. Com as suas características e objetivos próprios, ano após ano, a Marinha empreendeu um ensino em que se pretendia formar meninos de diferentes idades para o trabalho nos navios. A formação de cada menino começava pelas aptidões demonstradas e para as necessidades imediatas de certos postos de trabalho. No Arsenal e nas corporações da

Armada, a produção desse “homem do mar” estava focada, especialmente, para o trabalho. O não saber ler e escrever de seus trabalhadores foi contornado até onde foi possível.

A formação do oficial e do praça eram bem diferenciadas, desde a origem do público a que se destinavam, ao que se exigia em termos de conhecimento para a entrada e o que se ensinava. Na verdade, expressava o modelo dual que o Estado brasileiro aplicava para o conjunto da sociedade. Os investimentos na formação dos jovens futuros oficiais também eram deficitários, mas havia o cumprimento dos programas de estudos e os alunos da Escola Naval possuíam vários professores. Para os meninos aprendizes-marinheiros, o caminho foi mais longo para que se começasse a debelar a improvisação de professores ou a fluidez do que era ensinado. Existia uma listagem de conteúdos nas regulamentações, mas que não eram comuns a todas as escolas, que tinham características diferenciadas entre si e muitos ficavam sem ter o ensino elementar, somente trabalhavam.

Os meninos eram remanejados entre as escolas. Podiam ser remetidos de outros estados por critérios disciplinares, quando as punições já não resolviam, enquanto outros eram transferidos pelas necessidades laborais de cada escola. O fato é que aqueles que ensinavam as primeiras letras se deparavam com grupos que eram remanejados, com um elevadíssimo número de crianças e rapazes e com a fragmentação do conhecimento que era oferecido em função das necessidades imediatas de uso de mão de obra.

As companhias/escolas garantiam uma inserção profissional subordinada ao processo de trabalho. Outro aspecto importante era que a educação militar mesclava-se ao tipo de cultura escolar da época, que não levava em consideração as experiências trazidas pelos filhos dos mais pobres. Assim, com o ensino distanciado da produção de sentidos para os sujeitos da aprendizagem e com a rígida educação militar longe das lógicas vivenciais desses alunos, tornava-se difícil alfabetizá-los. Sem uma educação integral do indivíduo, restavam a dura disciplina, os castigos e o uso da solitária, e quando esses dispositivos não davam certo com os já rotulados de “incapazes”, de “ralé” e de “indiferentes”, as ações de fabricação do marinheiro subalternizado era complementada com a desterritorialização do indivíduo.

Em 1902, a situação da Escola de Santa Catarina causou estranheza ao ministro Júlio Cesar Noronha¹⁵⁰, porque o seu quantitativo estava reduzido a sessenta aprendizes, sendo que vinte cinco aprendizes desse total já haviam ultrapassado os três anos de permanência estabelecidos pelo art.19 do Regulamento então vigente, o que foi explicitado no documento

¹⁵⁰ BRASIL. Ministro Julio Cesar de Noronha, Relatório do ano de 1902, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril de 1903. <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

como uma transgressão. A composição de aprendizes da escola catarinense era a seguinte: vinte e dois oriundos do Rio de Janeiro, vinte do Rio Grande do Sul, dez do Paraná e oito de Santa Catarina. Os oito aprendizes pertencentes ao efetivo de 1902 e nascidos em Santa Catarina foram alistados ao longo de cinco anos, informação que permite compreender a surpresa de Noronha. Os dados do decênio de 1891 a 1900 indicavam que a contribuição do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul para a Escola de Santa Catarina havia sido de 59,63%.

No Relatório, esses números são apresentados pelo ministro Noronha para levantar dúvidas sobre os ganhos de tal investimento do Estado em algumas Escolas de Aprendizes-marinheiros, uma vez que foram “instituídas como viveiros de futuros marujos, não teem correspondido aos fins da sua criação” (BRASIL, 1902, p.42). O custo dos alunos de Santa Catarina era considerado muito elevado, o que levou o ministro a preocupar-se com o que chamou de “rendimento útil” dessa escola, pois a sua lotação era de cem e estava apenas com sessenta aprendizes. Noronha apresentou matematicamente o que representava, ao final, a transferência de cento e nove aprendizes daquela escola para o Corpo de Marinheiros, totalizando as despesas gerais, incluindo as viagens, a mobília da escola, os tratamentos na enfermaria, dos que foram remetidos de outros estados para lá¹⁵¹. Concluiu que a Escola de Santa Catarina era “uma fonte de desperdício da fortuna pública, que urge estancar” (BRASIL, 1902, p.49).

Poderíamos dizer, a título de comparação, que a relação custo/benefício das políticas de financiamento da educação nos tempos atuais encontrariam um paralelo na lógica do “rendimento útil”. O sistema entendia a oferta de educação em conexão com a produtividade em número de rapazes encaminhados ao Corpo de Marinheiros Nacionais, e essa proposição era um elemento de constituição de política interna para as escolas de aprendizes. Destaca-se ainda o exemplo levantado por Noronha das escolas de aprendizes inglesas, que eram mantidas às expensas da iniciativa privada, cabendo ao governo ceder o navio, o quartel e um prêmio aos os aprendizes que se destacassem e se alistassem na Marinha de Guerra inglesa (BRASIL, 1902, p.49).

Desde 1870, falava-se das escolas como “viveiros”, “do material fraco que era enviado para o corpo de marinheiros”, de “rendimento útil”. As expressões foram evoluindo para explicar o retorno de investimento do Estado, com uma lógica do aprendiz como um insumo no interior das relações de trabalho. Embora a noção de “capital humano”, como fundamenta Frigotto (1995), só se afirme na literatura econômica na década de 1950 e, no campo

¹⁵¹ Idem, p.46-47.

educacional, nas décadas de 1960 e 1970, ela contribui para entendermos as desigualdades entre as nações, indivíduos ou grupos sociais. Nesse sentido, ao pensarmos essa instituição permanente do Estado e a lógica de investimento adotada na formação de seus homens, verificaremos que os discursos dos homens do topo da pirâmide hierárquica da Marinha caminhavam, no século XX, para a construção de uma política que garantisse uma taxa de retorno que justificasse os empreendimentos em material humano. Antes de continuar com a associação desta formulação na relação com as escolas de aprendizes no início do século XX, vejamos o que explica Frigotto.

A ideia-chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. (FRIGOTTO, 1995, p.41)

É claro que Noronha não leu os teóricos que formularam as teses do “capital humano” e sua lógica como teoria do desenvolvimento, mas a relação que estabelece com o retorno que as escolas deveriam proporcionar em termos numéricos e sua ideia de “rendimento útil” permitiu a ousadia desse diálogo, pois, para o ministro, as escolas só deveriam ser mantidas se produzissem para o Corpo de Marinheiros acima 33% de seu efetivo. Não havia a contrapartida em propostas de aumento do tempo de formação para os que não soubessem ler, diminuição do número de aprendizes por turmas, aumento de contratações de profissionais de ensino que antecedessem as propostas de caráter avaliativo-quantitativo produtivistas de Noronha. De fato, mesmo que questões como essas comparecessem nas avaliações acerca dos problemas que as escolas enfrentavam para cumprirem com a tarefa de ser um “viveiro” para os Corpos de Marinheiros, as políticas orçamentárias do Estado não contemplariam tais objetivos formativos.

A “mobilidade individual” dependeria do próprio sujeito que, através de suas habilidades, de seu desempenho frente aos conhecimentos científicos e do bom comportamento, ascenderia profissionalmente. Se o ensino elementar poderia produzir mobilidade social, é fato que não concorre sozinho, e a Marinha, diante do círculo vicioso que o conjunto da sociedade vivia pela não oferta deste para todos, produzia o descarte dos “incapazes” que, pela desídia ou pela fuga, também podiam expressar que não escolheram ser material humano desta instituição, produzindo números pouco apreciáveis de “rendimento útil”.

4.3 A “arte de navegar” e a desídia do Estado na formação profissional de oficiais e marinheiros

A falta de investimento para as duas escolas contribuirá ao longo dos anos para aprofundar a defasagem da Marinha brasileira em relação às outras em que se pretendia buscar inspiração, mas também, naquela época, os que não recebiam a formação adequada, sejam oficiais ou praças, é que seriam responsabilizados pela inoperância ou pela desídia. O “material humano” é que era considerado improdutivo, não importava se não podiam praticar em navios-escolas, porque eles eram poucos, ou se os arsenais entraram em decadência por falta de investimento.

Desde 1871, o perfil das necessidades formativas orientou uma proposta voltada para a educação profissional dos oficiais e dos marinheiros, os discursos e indicativos de ação pedagógica sugeriam a importância de uma formação que aliasse teoria e prática. O Decreto n. 4720 de 22 de abril de 1871¹⁵² alterou o regulamento orgânico da Escola de Marinha, que tinha a função de formar o guarda-marinha. Há uma listagem de conteúdos teóricos e práticos que orientavam uma preparação para a vida no mar que acontecesse a bordo também. O índice de reprovação na Escola de Marinha era grande e, inicialmente, o regime de Externato era considerado o vilão que servia para explicar a pouca aplicação dos meninos aos estudos nas casas de suas famílias, além disso, os alunos não frequentavam as aulas. Não questionavam uma possível inadaptação à cultura escolar militar - afinal, não existiam na época os conhecimentos que hoje já temos acumulado no campo das teorias de ensino, aprendizagem e cultura escolar - e consideravam, ainda, que essas questões seriam resolvidas pelo regime de Internato, regime sujeito a uma severa disciplina.

Mesmo na, então, Escola de Marinha, não era muito fácil preencher as vagas de professores por conta dos baixos vencimentos, empreendidos pela política de contenção financeira do Império, entendida por Manoel Antonio Duarte de Azevedo (BRASIL, 1871) como má economia. A formação das gerações futuras do oficialato dependia da preparação que recebiam dos oficiais mais experientes e de patentes mais elevadas e alguns desses militares eram enviados para formação na Europa. As constantes defesas nos Relatórios Ministeriais de que o ensino acontecesse em navios-escolas, com periódicas “viagens de

¹⁵² BRASIL. Ministro Manoel Antonio Duarte de Azevedo. Relatório do anno de 1871 apresentado à Assembléa Geral Legislativa, na 4ª Sessão da 14ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1872. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>. p.13-14.

instrução”, já indicavam um modelo de formação que considerava a importância da prática da “arte de navegar” e de acúmulo de “conhecimentos profissionais” como inspiração para vida marítima dos 2º tenentes e guardas-marinhas formação.

A Escola de Marinha havia aumentado o número de oferta de vagas para guardas-marinha desde 1862. Porém, o relatório de 1872 informa a falta de pessoal para os postos de 1º e 2º tenentes agravada especialmente por conta da Guerra do Paraguai, tendo em vista as perdas de oficiais tanto em combate quanto por moléstias. Muitas praças que excederam o período de serviço obrigatório de 12 anos deram baixa e, diante da crise numérica, as companhias eram não só viveiros, mas a real possibilidade de serem repositórios de futuros imperiais marinheiros em substituição aos que legalmente tinham direito à baixa.

Reconheço que o facto de serem as companhias de aprendizes o principal viveiro da marinha de guerra redundava em grande despesa para o estado, o qual, ao passo que paga e sustenta o marinheiro, cria, educa e prepara o seu futuro substituto. Mas, enquanto não tivermos marinha mercante da tal importância que possa, como em outros países, fornecer avultados contingentes de voluntários à de guerra, é forçoso não só completar as companhias já existentes, como criar novas, apesar do ônus que dahi resultará para o thesouro, ônus que é compensado pela vantagem da aquisição de pessoal morigerado e especialmente educado para a vida do mar, evitando-se ainda as levas forçadas, de contestável proveito para a armada.” (BRASIL, 1872, p.2, grifo nosso)

Os gastos também interferiam no programa destinado aos futuros guardas-marinhas e, em 1877, o ministro Eduardo de Andrade Pinto, após ter exposto o valor que custa um aluno da Escola de Marinha, apresentou os valores gastos com reparos como um dos argumentos para a desativação da fragata Constituição como quartel da Escola de Marinha. Toda a valorização pelo ensino prático ia, literalmente, por água abaixo, pois ao desativar o funcionamento da embarcação destinada ao ensino, por questões econômicas, os objetivos precisaram mudar em função do material disponível para a prática. Orientou a remoção da Escola para a terra e sugeriu um sistema misto para garantir a educação profissional a bordo, até que a Marinha dispusesse de uma embarcação capaz de promover o ensino náutico. Admitia que a residência em terra, mesmo com exercícios de bordo, poderia dificultar ao aluno a transição do regime da escola para o serviço muito mais rigoroso do navio de guerra.

O Relatório de 1877 indicou que o programa de estudos carecia de certos conhecimentos de humanidades e que deveria compreender não só a instrução superior ou científica, mas também a instrução primária ou preparatória, para que os jovens pudessem receber educação elementar, moral e física para o exercício da profissão do mar. Destacou as lacunas do plano de estudo vigente e propôs que se retirasse da parte teórica os ensinamentos que não fossem necessários ao homem do mar, tais como: a supressão de grande parte do

ensino de análise; um ensino de mecânica menos restrito e abstrato; física com o objetivo de aplicá-la à astronomia, à meteorologia e às máquinas de vapor.

Mas a inquietação com o ensino estava também voltada para os métodos e os programas de cada curso. Uma preocupação fundamental do ministro Eduardo de Andrade Pinto era a de organizar compêndios apropriados ao ensino profissional, com a oferta de ensino gradual e progressiva. A experiência demonstrava que o oficial não saía pronto em todos os ramos da instrução e muito menos na parte prática, que dependia do exercício profissional. Os permanentes ajustes na formação do futuro guarda-marinha e do oficial repercutiriam futuramente no trabalho profissional destes com o maquinário em transformação e na lida com as praças e com os aprendizes.

As Companhias/Escolas de Aprendizes-Marinheiros tinham um sistema de educação que formava os futuros imperiais marinheiros para serem também artilheiros regulares e soldados de infantaria. Em 1877, o ministro acrescenta mais uma especialidade na formação: a de foguista. A essa altura já se discutia a substituição dos vasos de guerra movidos a vapor, mais dispendiosos, pelos encouraçados, que tinha como agente de propulsão o carvão. Toda a mastreação, aparelho e velame do novo tipo de embarcação eram obrigações do foguista, atividade que exigia uma complexidade maior na execução das tarefas e que, portanto, não poderia ser desempenhada por alguém com formação de simples marinheiro. Nas guarnições dos navios, a classe de foguistas deveria ser numerosa, habilitada e disciplinada, porém os que atuavam nos navios eram voluntários engajados, não eram militares, e a Marinha tinha que disputá-los com a Marinha Mercante, o que, portanto, representava custos adicionais.

As queixas dos oficiais não estavam restritas somente ao número de praças enviados pelas Companhias ou aos gastos considerados demasiados que pesavam no orçamento da Marinha, mas também ao nível da formação dispensada aos menores e à falta de uniformidade das escolas de aprendizes na educação dos meninos. O ajudante-general Eliziário José Barbosa¹⁵³, autor do Relatório do Quartel-General de Marinha, Rio de Janeiro, de 15 de outubro de 1881, afirmou que as companhias eram importantes instituições da marinha que não estavam produzindo os benefícios que dela se deviam esperar.

Das 17 existentes raríssimas atingiram o seu estado completo; e em quase todas, poucos são os menores que chegados à maioridade sabem ler e escrever, e nenhuns possuem a mais ligeira tintura da arte de marinheiro; o que falseia completamente a instituição e leva ao Corpo de Imperiais Marinheiros pessoal cuja educação é preciso começar. (BRASIL, 1880 e 1881, A-N1-9)

¹⁵³ Elisiário José Barbosa foi ministro em 1894 e 1895.

Não poupou, em sua análise, os oficiais que desempenhavam o papel de formar marinheiros, que em sua opinião deveriam ter “habilitação, capacidade, gosto e interesse” pela profissão. Barbosa afirmou que somente os oficiais reformados ou os descrentes do futuro, que fugiram da vida do mar, é que abraçaram a tarefa de ensinar, ou seja, havia entre os oficiais um desprestígio em relação às tarefas voltadas para o ensino dos aprendizes.

O Relatório do ano de 1882 identificava a falta de direção, a inexistência de um chefe exclusivamente dedicado a manter a disciplina e velar pela educação dos menores como um dos principais defeitos que atrasavam o desenvolvimento das Companhias de Aprendizes, aspecto que já havia sido levantado anteriormente por outros ministros e oficiais. Os comandantes foram suprimidos por medida de contenção de gastos e, mais uma vez, a medida de economia acabou produzindo efeitos contrários, já que houve prejuízos para a administração e para o regime militar dos aprendizes, segundo opinião do ministro.

O ministro João Florentino Meira de Vasconcellos (BRASIL, 1882) resolveu nomear um oficial subalterno para cada companhia e permitiu que o número de menores pudesse ser excedido nos estabelecimentos em que houvesse maior procura. As escolas tinham efetivos diferenciados e, em alguns lugares, os meninos que eram apresentados sobravam. Em outras unidades nunca se conseguia o número necessário para completar o efetivo, apesar da política de prêmios que eram concedidos aos pais e tutores nesse período, e dos pedidos formais que ministros e comandantes, fossem oficiais ou capitães dos portos, faziam para que as autoridades e juizados remetessem órfãos para o alistamento.

As experiências educativas voltadas para o ensino elementar também eram diversificadas. O Relatório da Viagem de Circumnavegação da Corveta Vital de Oliveira, apresentado por Julio César de Noronha, então Capitão de Fragata e Comandante, relatou uma viagem de longo curso para instrução profissional que aconteceu entre 1879 e 1881¹⁵⁴. Dentro da embarcação foi criada uma Escola para o ensino primário e técnico, por iniciativa do comandante da embarcação. A maioria dos aprendizes era composta por analfabetos. Diz Noronha:

Impellido pelo desejo de promover a instrução dos nossos aprendizes de modo a torná-los aptos a aspirar um logar no quadro dos officiais marinheiros, quase em totalidade composto por analphabetos, creamos a bordo, por iniciativa própria e com aprovação do Quartel General da Marinha, uma escola, não só para o ensino primário como para o dos exercícios technicos. (BRASIL, 1880 e 1881, A-N2-95)

¹⁵⁴ Para conhecer a travessia consultar: BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA, 1880 e 1881, A-N2-4.

Noronha chama a iniciativa de programa de ensino e esse então comandante era um dos mais bem preparados oficiais que a Marinha dispunha. A formação proposta tinha objetivos disciplinares e instrutivos, além de identificar os aprendizes com o trabalho e com os hábitos de obediência, ideal, segundo ele, para ser oferecida na tenra idade. Em seu programa de ensino, o tempo era dividido entre os exercícios da profissão e a frequência à escola elementar. Não havia exercícios de fuzilaria a bordo, pois não havia armamento adequado para os meninos, tal carência material foi atenuada pela prática do manejo de armas. Obtida o que chamou de instrução primária, os aprendizes poderiam aumentar os seus conhecimentos com algumas noções de geografia, aritmética e história pátria. Indicou como obstáculo a carência de livros e pediu a concessão de exemplares de livros adotados nas Companhias.

Está no interesse nacional a instrução de nossos aprendizes, cujo cultivo intellectual, tornando-os mais aptos a preencher o duplo dever de marinheiro e de cidadãos, abre-lhes as portas do futuro; conseguintemente, entendo que todos os nossos esforços devem convergir para a fructificação desta idéa. (BRASIL, 1880 e 1881, A-N2-95)

A tarefa de ensinar coube ao 2º tenente que serviu nas embarcações, Francisco Mariani Wanderley, e sua atuação rendeu elogios do Capitão de Fragata e comandante, sem, contudo, deixar de registrar que tal medida tão acertada obteve êxitos na escola elementar e nos exercícios técnicos graças “ao sentimento crescente de instrução” que existia entre “os ignorantes ou analfabetos” (BRASIL, 1880 e 1881, A-N2-96). Essa iniciativa relatada por Noronha e os registros de outros oficiais indicam uma permanente preocupação com o analfabetismo reinante entre os aprendizes, pois aumentava a compreensão do papel civilizador que a educação tinha, possibilitando melhorar o “tipo de gente” que entrava para a Armada. Ainda na mesma viagem Noronha escreveu sobre os castigos:

Nunca tivemos a lamentar graves delictos porquanto o mal prompta e efficazmente reprimido deteve-se em sua origem. Assim conseguimos sempre impor a obediência, manter a guarnição na linha de conducta traçada pelo dever, sem necessidade de negar-lhe um tratamento humano e justo.

Não será difficil abolir o castigo corporal quando a composição da marinagem melhorar, quando a profissão do marinheiro do Estado fôr uma honra para o cidadão brasileiro e não uma pena imposta ao refugio dos soldados do Exército e aos indivíduos para os quaes a policia não encontrou correctivo. Mas si não nos é dado fazer tudo, façamos ao menos alguma cousa, tanto para melhorar o pessoal das equipagens, como para tornar a jurisdição penal mais em harmonia com o estado actual da sociedade.

Parece-nos mais conveniente expulsar do serviço quem não se mostrar digno de militar em defesa da honra e da integridade da Pátria – do que o sujeitar a penas ignominiosas. (BRASIL, 1880 e 1881, A-N2-93)

Expulsar é melhor do que castigar, era um enunciado discursivo que começava a aparecer e que foi um elemento argumentativo dos historiadores navais oficiais que, décadas depois, se debruçaram para apresentar uma versão sobre as motivações da Revolta dos Marinheiros de 1910, como já vimos na opinião de Martins (1988) e Braga (2010). Ao que parece, as outras instituições do Estado, quando mandavam o “refugo” de levás pouco prestigiosas, no caso do Exército, e os “incorrigíveis”, no caso da polícia, valiam-se dessa prática de negação de “um tratamento humano e justo” para esses indivíduos, e da prática dos castigos físicos e das privações de liberdade para adestrá-los. Ser enviado para a Marinha surtia o efeito de funcionar “como pena” e se assim faziam era porque essas instituições do aparelho do Estado pactuaram, de alguma forma, os papéis de cada uma como agente de controle.

Ao ressaltar que, quando a “profissão do Marinheiro do Estado fôr uma honra para o cidadão brasileiro”, a Marinha poderia abrir mão dos castigos, pois melhoraria a composição da marinhagem, Noronha busca outro papel para a instituição e outro lugar para os “incorrigíveis”; avaliou que, ao profissionalizar aqueles que servem ao Estado, outras pessoas se apresentariam para o Corpo de Marinheiros. O futuro ministro já estava intensamente envolvido em questões centrais do debate sobre formação, disciplina e constituição da profissão.

4.4 Ensino preparatório, novas especializações, novas escolas: uma profissão para todos, uma formação em parcelas

A demanda por alfabetização foi se aprofundando também entre os marinheiros e os aprendizes na medida em que novas especialidades profissionais vão surgindo em resposta ao avanço das tecnologias nas embarcações, por isso Noronha afirmou que havia um “sentimento crescente de instrução”. O ensino das primeiras letras era entendido como uma fase preparatória e, mesmo sendo apresentado como etapa obrigatória para todos os analfabetos, tinha um caráter secundário no processo de construção de saberes, fundamentalmente voltado para adaptar as praças às novas atividades produtivas das guarnições.

Em 1884, as novas especialidades se consolidaram, indicando outras necessidades formativas, e o projeto de reforma da Armada que tratava do Corpo de Imperiais Marinheiros enfrentou questões como: formas de recrutamento, tempo de serviço obrigatório nos

diferentes casos em tempo de paz ou guerra, a situação do voluntariado, o sorteio, tempo para reforma com soldo integral, as especialidades do imperial marinheiro (torpicheiro, foguista, gageiros e timoneiros). As novas especialidades apareciam paralelamente ao surgimento de mudanças tecnológicas. A produção e a reprodução da força de trabalho nas embarcações implicavam o aparecimento de novas questões que até então estavam regulamentadas em décadas passadas e que permaneciam inalteradas, como, por exemplo: as novas tabelas de alimentação, que mobilizou arrastadas discussões e teve uma primeira modificação em 1886 e outra depois, em 1888; os soldos congelados e os pontos envolvendo aspectos remuneratórios do pecúlio de operários do Arsenal, dos oficiais, dos marinheiros e dos aprendizes. As novas necessidades formativas trouxeram, em 1885, novos regulamentos que modificaram as Companhias, que viraram Escolas de Aprendizes-Marinheiros, e a fusão da Escola de Marinha com o Colégio Naval, fundando a Escola Naval.

Na República, aprofundou-se a lógica do ensino preparatório que era em si uma forma seletiva de organização do conhecimento. Era desta forma que funcionavam as escolas brasileiras de um modo geral, modelo em que o ensino primário era a antessala do ensino secundário, este de acesso restrito. O ensino elementar nas Escolas de Aprendizes tinha curta duração, não recebia recursos materiais e de pessoal de ensino, era ofertado concomitantemente com o trabalho efetivo das guarnições e acabava servindo para que os comandantes e os oficiais mestres pudessem selecionar os meninos de acordo com as suas aptidões para o ensino profissional. Quando os meninos não correspondiam do ponto de vista disciplinar, dependendo da idade, poderiam até ser diretamente remanejados para o Corpo de Marinheiros, onde poderiam ser punidos com o rigor dos “costumes bem estabelecidos” dos comandantes.

Essas mudanças ou constatações da precariedade no campo profissional não foram acompanhadas por mais financiamento ou por mudanças de práticas, mas já revelavam um processo em que novos saberes estavam se constituindo. Os aspectos mais gerais que envolviam as discussões sobre as tabelas de alimentação, o congelamento dos soldos, os pecúlios e formas de proteção em caso de invalidez, dentre outros, também são novos saberes na constituição da profissão. Tais aspectos tinham uma dimensão formativa importante e ampliavam a perspectiva de relação dos aprendizes e dos marinheiros com a profissionalização e também indicavam outro tipo de discurso e de inserção para além do ideário vocacional.

Alguns oficiais já falavam dos sacrifícios da profissão e propunham mecanismos compensatórios que pudessem impedir as evasões. Afinal, os mapas disciplinares com os

números das deserções e os índices de delitos atestavam a desídia e indicavam que não era muito heroico viver com privações e na rigidez disciplinar. É verdade que, ao analisarem os números de um modo geral, não chegavam a este tipo de análise e ainda respondiam com mais penas e tabelas classificatórias de delitos e penas, pois era essa a concepção de mundo e de educação que tinham. Como não eram iguais entre si, havia aqueles que defendiam mais educação como forma de conter os castigos e também melhores condições profissionais para os “homens do mar”.

O relatório do Quartel-General de 1888¹⁵⁵ tocou em aspectos da profissão relacionados diretamente à qualidade dos serviços prestados pelos trabalhadores marítimos. Para o ajudante general João Mendes Salgado, a baixa remuneração, a dificuldade de acesso aos postos hierárquicos mais elevados e a má distribuição das atribuições dos trabalhadores em suas diferentes especialidades, contribuía, em especial no caso dos mais jovens, para a produção dos vícios, da má vontade e do desânimo no exercício profissional.

Nesse mesmo ano, a Força Naval contava com um número de 44 navios, quantitativo pequeno e, na maior parte, tecnologicamente atrasados, só se podendo citar como marinha moderna os dois encouraçados de oceano - o Riachuelo e o Aquidaban. A oficialidade achava-se privada da constante prática de navegação de costa e dos cruzeiros por falta de navios, com reduzidas viagens de instrução para o exterior. Para os aprendizes-marinheiros, a precariedade da frota correspondia a prejuízos na oferta de conhecimento e da prática de todas as fainas essenciais para a formação do marinheiro, dificultando a familiarização com as nomenclaturas dos materiais e com os exercícios de artilharia. Apenas três escolas de então possuíam pequenos patachos para os exercícios da arte de marinheiro. O ajudante general João Mendes Salgado, no Relatório do Quartel-General da Marinha, ressentia-se da inexistência de um livro que sistematizasse todas essas práticas indispensáveis ao marinheiro, a exemplo do que já existia no Exército, e citou a iniciativa de compilação de noções de ciências e letras indispensáveis ao aprendiz, organizada pelo Capitão Tenente José Victor de Lamare e pelo Primeiro Tenente José Egydio Garcez Palha (BRASIL, 1887, A1- p. 13-14).

151 Relatório do Quartel-General da Marinha, de 01 de janeiro de 1888, assinado pelo ajudante general João Mendes Salgado. In: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Luiz Antonio Vieira da Silva. Relatório do anno de 1887 apresentado à Assembléa Geral Legislativa na 3ª Sessão da 20ª Legislatura. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1888.

O Decreto n. 9371 de 14 de fevereiro de 1885¹⁵⁶ reduziu o quantitativo de companhias, de 18 para 12, com uma reestruturação que teve como eixos principais questões econômicas e disciplinares. Estabeleceu-se que não seriam mais dirigidas por capitães dos portos, mas por comandantes e oficiais para cada uma delas, com aumento do número do pessoal de instrução, elevação da idade de admissão para 14 anos e consignação de prêmios para os aprendizes segundo o grau de instrução que tivessem ao assentar praça. Todas essas alterações foram acompanhadas de uma promessa de melhoria do que chamavam de ensino literário, assim como do ensino profissional, porém, estava evidente a dimensão econômica da resolução que caminhava no sentido da redução da permanência dos rapazes na Escola, pois tal duração produzia gastos e uma demora na restituição em forma de trabalho ao Estado.¹⁵⁷

Saber ler e escrever passou a ser o fator que determinava um prêmio maior de alistamento para pais e tutores, esse critério também definia a orientação para a não admissão de meninos com 15 anos e meio que fossem analfabetos. O conjunto de alterações organizativas instituídas pelo Decreto n. 9371 de 14 de fevereiro de 1885 veio acompanhado de um programa de ensino que compreendia os seguintes conteúdos: leitura de caracteres manuscritos e impressos; caligrafia; princípios de desenho linear; doutrina cristã; noções elementares de geografia e cosmografia; operações com números inteiros, decimais, frações ordinárias, complexas e sistema métrico, aparelhos dos navios; nomenclaturas de todas as partes dos navios, inclusive máquina a vapor, e nomenclatura das armas de fogo; exercícios de artilharia, infantaria, esgrima, ginástica, remos e manobras de escaleres e navios. O artigo 23 do Decreto trazia uma determinação sobre o que poderiam ler nas aulas: “Os livros de leitura deverão ser de episódios de guerras navaes, viagens de descoberta, máximas e virtudes militares”.

É interessante perceber as mudanças no Regulamento no que diz respeito à leitura e à escrita, pois, até então, apareciam como conteúdos a leitura e a caligrafia, e, no regulamento de 1885, já aparece “leitura de caracteres manuscritos e impressos”; essa diferenciação nos

¹⁵⁶Em conformidade com o §2º do art. 5º da Lei n. 3228 de 3 de setembro de 1884. Ver: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Luiz Felipe de Souza Leão. Relatório do ano de 1884 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 19ª Legislatura. (Publicado em 1885)

¹⁵⁷ A reestruturação das companhias teve a questão econômica como uma de suas motivações centrais e seguiu os seguintes critérios para a eliminação de seis delas: extinção das que não tivessem ao longo dos anos completada a lotação; as que estavam em localidades em que a topografia não favorecia a educação dos marinheiros e aquelas que não estavam estabelecidas em prédios do Estado, sobrecarregando orçamento com alugueis. A partir desses parâmetros, foram suprimidas as companhias do Amazonas, Rio Grande do Norte, Alagoas, Sergipe, Espírito Santo e São Paulo, províncias que, assim como as demais, permaneciam com a obrigação de fornecer contingentes para as escolas de aprendizes. Ver: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha Luiz Felipe de Souza Leão. Relatório do ano de 1884 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 19ª Legislatura. (Publicado em 1885)

faz supor que aqueles que alfabetizavam já conseguiam perceber que havia diferenças no reconhecimento de um tipo e outro de letra por parte dos aprendizes e que, provavelmente, tinham mais dificuldades com os manuscritos, que era uma forma usual de comunicação escrita. As reclamações de que muitos que sabiam ler não sabiam escrever, ou eram semianalfabetos, eram constatações, mas já iam conduzindo para um olhar sobre a prática pedagógica e para o uso de alguns recursos didáticos. A proposição de que os oficiais fossem autores de compêndios, os pedidos de livros para as escolas e mesmo a recomendação sobre o que podem ler os aprendizes são indicações de que tinham necessidades de novas práticas de ensino em leitura e escrita e de que avançavam na lógica de produção autoral dos que ensinavam. A determinação de que não fossem aceitos meninos com mais de 15 anos que não soubessem ler e escrever informa a dificuldade de ensinar os jovens e os adultos, numa idade em que já são mais solicitados ainda para o trabalho, e a dificuldade de se ajustar metodologias eficazes para a alfabetização desses grupos.

O Decreto n. 9371 de 14 de fevereiro de 1885 explicitava que deveria haver uma flexibilidade no ensino, desenvolvendo as aptidões naturais de cada um para o exercício da profissão de marinheiro e não deveria ser exigido que todos tivessem o mesmo grau de instrução. O grau de instrução, de 0 a 10, era atribuído a cada trimestre e registrado na caderneta do aprendiz juntamente com a avaliação de sua conduta na escola. Os registros na caderneta do aprendiz ou do marinheiro eram determinantes nas classificações e/ou promoções futuras, era também uma forma de estabelecer controle, pois um registro de má conduta, uma nota baixa, uma ausência ou atraso e outras ocorrências, poderiam colocá-lo em desvantagem em relação aos outros e até mesmo influenciar nas intensidades das medidas disciplinares quando fossem atribuídas pelos comandantes.

Mas ainda circulava nos textos oficiais a necessidade de professores como demanda, porém, sobretudo, sobressaía a constatação de que para todas as escolas, independentemente do número de aprendizes, só havia um professor de Primeiras Letras¹⁵⁸. Entra no debate Custódio de Mello:

Realmente, quanto a instrução, não há muito a esperar presentemente, quando o regulamento das ditas escolas marca um só professor de primeiras letras para cada uma, sendo, entretanto, de 300 aprendizes o estado completo de duas d'entre ellas, de 150 o de duas outras e de 100 o das demais, com exceção apenas das do Pará e Matto Grosso; cumprindo notar que, conforme há demonstrado a experiência, um professor não pode atender a mais de 50 meninos. Ao

¹⁵⁸ Mappa do estado das escolas de aprendizes marinheiros em 28 de fevereiro de 1889. Ver: BRASIL. Contra-Almirante Custódio José de Mello, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1891, apresentado ao Vice- Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em maio de 1892. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

menos, é esta, si não me engano, a proporção guardada nas escolas primarias da Alemanha. (BRASIL, 1891, p.31)

Mello também afirmava que essas escolas seriam sempre o principal “viveiro” da Marinha. O Poder Legislativo havia concedido autorização para reformá-las, mas o Senado negou o aumento do número destas, mais uma vez as propostas não se efetivam por conta dos cortes orçamentários. Citou a experiência da fusão de escolas de estados próximos em que um dos estados, o Sergipe, depois disso, não forneceu um marinheiro sequer. Nenhuma das escolas naquele ano estava com o seu efetivo completo, e isto é

devido a repugnância dos pais e tutores em destinarem à tão rude e aventureira profissão as crianças cujo porvir lhes esta confiado, e bem assim a desídia de certas autoridades, que bem podiam e deviam auxiliar o alistamento, e ainda a supressão do prêmio dantes concedido. (BRASIL, 1891, p.31)

Ao avaliar a Escola Naval, Custódio de Mello considerou que “sahem os alumnos fartos de theoria, mas quase vasisos de prática, assim como é alli muito incompleto o ensino das sciências propriamente militares, o que sobremaneira altera a sua principal feição” (BRASIL, 1891, p. 8). Narrava as experiências em outros países e citou a Alemanha e a Inglaterra como exemplos de formação do oficial que privilegiava a educação profissional, mais a prática do que a teoria, pois os candidatos a oficial ficavam mais tempo no mar do que em terra. Em sua visão, só se conseguiria habilidade na direção, presteza na decisão, a energia no comando e o vigor na ação com a instrução teórica e prática, associada a uma rigorosa e conveniente educação militar. Propõe mais uma reforma do Regulamento e da aquisição de material para o ensino prático, pois há uma necessidade do ensino técnico para o exercício da profissão. Além da defesa de uma formação profissional mais técnica, há uma constante referência à manutenção da boa ordem e disciplina das Escolas.

A relação entre máquina, base material e força humana embasa a intervenção sobre as questões formativas, e um numeroso pessoal superior e subalterno suficiente e eficiente só corresponderia às exigências do serviço se fosse aparelhado da necessária instrução profissional e de educação militar. O tempo em que ficavam embarcados no período de formação era muito destacado como forma de se verificar a aptidão destes para a vida no mar. A Escola Naval, segundo Custódio de Mello, precisaria da reforma do regulamento e do material para o ensino prático, sobretudo no tocante à profissão do marinheiro. (Idem, 1991)

O discurso emulativo, a busca do heroico, exigia uma corporação com qualidades morais, físicas, técnicas e vocacionais imprescindíveis ao exercício profissional. Esse típico homem de ferro que suportasse as agruras com a firmeza de um verdadeiro militar,

contrastava com o desânimo, observado pelo ministro, do pessoal que ocupava os postos superiores da Armada e que levava muitos desses a abandonarem a vida ativa por alguns motivos, dentre os quais, segundo o ministro Custódio de Mello, estão: a inação dos vasos de guerra, parados nos portos, sem a vida no oceano, para “alimentar a alma”; a falta de uma lei de promoções que valorizasse o merecimento; as injustas tabelas de vencimentos e sedução dos lucros fáceis, que levava os oficiais a abandonarem a carreira militar para empregarem-se em paquetes ou fazerem parte da diretoria de empresas, algo facilitado pela lei de reforma compulsória que, por prejudicial, deveria, em sua opinião, ser suprimida. Assim revelou as dificuldades para manter o quadro de oficiais, que motivou que não permitisse que oficial algum passasse a reserva, a não ser em caso de moléstias (BRASIL, 1891, p.14- 17).

Em 1892, Saldanha da Gama, diretor da Escola Naval, defendeu que o estudo de todas as matérias fosse progressivo, gradual, como era o de matemática, e não feito num só ano, como o de astronomia e navegação, artilharia naval e balística, química e pirotecnia militar, como o de máquina a vapor. Apresentava uma preocupação com o ensino e com a “fixação do entendimento dos alunos”. Por falta de navios, em 1892, os alunos do 1º ano foram licenciados e os que não tinham família na capital ficaram aquartelados. Ele também ressaltava que as viagens de instrução deveriam ser feitas em navio especial, os alunos deveriam estar sob a direção dos seus instrutores, sob o influxo da direção superior da escola e em turmas mais ou menos numerosas em que pudessem ter condições razoáveis de higiene e bem-estar. Asseverava que era urgente a aquisição de um navio para tal fim. Elogiou a atuação do magistério que procurou desempenhar suas obrigações com assiduidade e bom comportamento. Defendeu que a escola fosse organizada do ponto de vista essencialmente militar, inclusive no seu corpo docente, mas, enquanto continuasse da forma que sempre foi, não poderia o regulamento deixar de oferecer aos professores as equiparações inevitáveis aos que regiam as demais instituições de ensino superior, tratou também do tema concurso e colocação do magistério por antiguidade (BRASIL, 1892, A5 p. 1-16).

Após a Revolta da Armada chegou a ser discutida a proposta de fusão da Escola Naval com a Escola Militar do Exército. A Escola Naval foi reaberta em 27 de dezembro de 1894, através do Decreto 1926, mas permaneceu aguardando o término dos consertos nos edifícios da Ilha das Enxadas para o recomeço das atividades da Escola. Os gabinetes de física e química e muitos outros objetos de ensino haviam sido transferidos para a Escola e o Colégio Militar. Foram grandes os prejuízos: camas, mesas, bancos, quase toda a mobília, utensílios de mesa e cozinha e, para deixar a Escola Naval como antes, seria necessário um grande esforço e muito dispêndio de dinheiro.

Em 1898, por efeito do Regulamento, a Escola Naval foi unificada com a Escola de Maquinistas sob a denominação de Escola Naval. Para ser admitido precisava ser brasileiro, vacinado, ter a idade entre 14 e 18 anos, não ter defeitos físicos, ter saúde e robustez necessárias à vida no mar. Na ordem dos critérios, depois de ser aprovado nas matérias exigidas, ser órfão de oficiais da Armada e do Exército, e de funcionários públicos ou filhos dos mesmos; ser órfãos ou filho dos operários dos arsenais e ser filho de empregado dos referidos arsenais. Os alunos recebiam graus por comportamento: conduta exemplar, boa, regular e má. Nas viagens de instrução, que aconteciam ao final de cada ano, os aspirantes e guardas-marinhas ficavam de 60 a 90 dias embarcados e de 9 a 12 meses para os guardas-marinhas confirmados.¹⁵⁹

O corpo docente era concursado e o processo seletivo foi detalhado em minúcias no Regulamento. Os professores tinham a incumbência de classificar os alunos por ordem de merecimento relativo. Em 1899, para o desenvolvimento do ensino profissional e técnico, os alunos tinham uma brigade destinada aos bordejos dos aspirantes, convenientemente artilhado, onde os alunos teriam com mais eficiência a instrução prática de máquinas a vapor e artilharia. Ao final de 1900, havia trezentos e quarenta e nove alunos matriculados, número tão elevado que obstou a abertura de novas matrículas para o ano de 1901. Por medida de previdência, o ministro mandou diminuir o efetivo de alunos da Escola Naval, em função da dificuldade para a colocação dos oficiais que, em número avultado, vão anualmente saindo da Escola. Os guardas-marinha foram aquartelados a bordo do cruzador Tamandaré, atendendo à necessidade de evitar a promiscuidade entre eles e os aspirantes, mas também por conta do número aumentado de alunos. Outra justifica foi a de habituá-los a viver no espaço restrito de um navio.

Em 1902, o ministro J. Pinto da Luz citou o relatório do chefe do Estado-Maior da Armada sobre a falta de escolas práticas, imprescindíveis para a educação profissional. Na opinião do oficial, havia um excessivo estudo teórico na Escola Naval e, portanto, os guardas-marinha que terminavam o curso, ao embarcarem, defrontavam-se com uma situação absolutamente nova e por isso apresentavam dificuldades no manejo de armamentos e instrumentos de observação dos navios. Assim, defendia o reforço no ensino profissional com repetidas viagens para guardas-marinha e para o pessoal em geral “que tanto necessita familiarizar-se com o meio que está naturalmente indicado com cenário onde devem ser

¹⁵⁹ Ver: BRASIL. Ministro Carlos Balthazar da Silveira. Relatório do ano de 1898, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1899. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

sepultadas as ambições dos fracos e satisfeitas as dos fortes” (BRASIL, 1901, p. 15). O ministro sugeriu a retirada das matérias do programa de ensino que serviriam de preparatório para a matrícula em outros estabelecimentos de educação e seriam, então, priorizadas as disciplinas de natureza técnica e profissional.

A inacção, no porto do Rio de Janeiro, do pessoal que por sua natureza deveria estar em constante movimento no mar, facilita na maior parte Dos casos, a perversão dos sentimentos pelos attractivos que apresenta uma grande capital aos jovens, principalmente aos da nossa raça.” (BRASIL, 1902, p.15)

Assim justificava a proposta de que as formas de acesso à matrícula também devessem seguir a lógica da prática e ter como preliminar uma viagem à vela durante seis meses, avaliação na qual os candidatos seriam classificados entre os que poderiam ser admitidos e os que estariam eliminados. Estar no mar é uma reafirmação de uma lógica de corporação. O mar os identifica profissionalmente e funcionalmente na organização dos serviços de Estado. Desde 1873, com a Lei 2296, o tempo de embarque figurava como um critério de merecimento às promoções, pois o maior serviço do oficial da Armada é o prestado no mar. Por isso, a oferta do mar e dos instrumentos de navegação como ambiente de aprendizagem.

Em 1896, a Marinha ainda sofria em seus quadros os reflexos da Revolta da Armada e, a nível nacional, a situação das Escolas de Aprendizes era a seguinte: o efetivo nacional era de 877 e faltavam 2123 para o efetivo completo de 3000. No caso do Rio de Janeiro, o efetivo era de 232, mas faltavam 113 alunos para o efetivo completo de 350. Na opinião expressa no Relatório, as escolas estavam deixando muito a desejar, estavam reduzidas a 1/3 de seu efetivo e muitas delas desprovidas dos meios para o ensino profissional, algumas até longe das vistas de quem as dirigia. Seria um erro a criação de uma Escola em cada estado marítimo, avolumando-se a despesa sem compensação alguma, nem do ponto de vista do número de aprendizes, nem quanto às habilitações profissionais desses futuros marinheiros.

Em 1896, a Escola de Aprendizes da Capital estava, provisoriamente, no cruzador Niteroy. O ministro afirmava que estava mal instalada e sem poder ter o regime interno que conviria a um estabelecimento dessa classe. Em 1897, a regulamentação das Escolas foi revista na organização das Prefeituras Marítimas, uniformizando-se o ensino, cujo desenvolvimento indicava a criação das Escolas de Grumetes. Em 1897, a Escola de Aprendizes da Capital estava funcionando a bordo do cruzador Carlos Gomes, esperando para ser removida para um edifício que lhe estava destinado na Ilha das Cobras; a sua lotação estava completa com 200 menores, mas havia a necessidade de elevar o seu efetivo para 250 alunos.

Um detalhado Projeto de Regulamento das Prefeituras apresentado em 1897 (BRASIL, 1897, A-1- 426) retomou as discussões sobre as finalidades das Escolas de Aprendizes-Marinheiros que, centralmente, seria a de educar e de preparar marinheiros para diversos serviços da Marinha Nacional e seriam classificadas em duas categorias, enquanto a de grumetes não fosse criada, a primeira pertenceria as sedes das prefeituras marítimas e a segunda aos distritos marítimos. Nas prefeituras, os comandantes das escolas eram diretamente subordinados ao prefeito, quando esses não acumulassem as duas funções. O comandante teria obrigações militares no que diz respeito à disciplina, sendo também de sua responsabilidade a educação moral e profissional dos aprendizes. Tinha de enviar, de 3 em 3 meses, informações sobre o adiantamento, a conduta e a aptidão profissional dos aprendizes, com declaração das faltas cometidas, dos castigos infligidos e de quaisquer outras ocorrências dignas de nota, pois essas deveriam constar no livro do serviço diário.

Da admissão

Art.284. São condições de admissão:

1º Ser brasileiro.

2º Ter de idade 13 a 16 annos.

3º Não ter defeitos physicos.

4º Vaccinar-se ou revaccinar-se na escola antes de ser matriculado.

5º Ser apresentado por seus pais, tutores ou curadores.

Nenhum aprendiz poderia ser desligado da escola a não ser por incapacidade física ou mental, provado por inspeção de saúde e de ordem do prefeito. (BRASIL, 1897, p. 72 a 82)

Mudavam-se os regulamentos, mas as dificuldades em conseguir pessoal para a Marinha de Guerra continuavam a ser das mais sérias preocupações da administração superior e as alternativas autoritárias não conseguiam por si só completar o quadro, ou mesmo chegar perto do quantitativo anual; esta era uma dificuldade presente desde 1870. O sorteio, que tinha uma legislação desde 1874, ainda não era uma realidade. E, se havia uma grande desigualdade no tratamento das crianças e adolescentes da Escola Naval e das Escolas de Aprendizes-Marinha, a condição também era desigual entre as escolas de aprendizes.

Em 1898, o número de escolas estava reduzido a dez e, mais uma vez, as dificuldades financeiras do país aparecem como um obstáculo para os planos de formação profissional, além disso, é digno de nota que o ministro tenha destacado que quase todas as escolas ficavam mal localizadas. No relato do ministro Carlos Balthazar da Silveira, percebe-se que cada escola ensinava o que estava ao seu alcance, que o ensino profissional era muito diferente em cada estado e que acontecia de acordo com o material disponível para o ensino, havia escola que sequer uniforme para todos tinha, como a de Pernambuco.

Em geral, as poucas escolas que temos não se acham providas do material indispensável a instrução dos menores, como é exigida pelo respectivo regulamento, por isso nota-se que a educação militar é por demais insuficiente. Assim é que, quase todas, se ressentem da falta de armamento e de navios apropriados, onde possam adquirir os devidos conhecimentos. (BRASIL, 1898, p. 26)

A Escola do Rio de Janeiro funcionou até setembro de 1898 no vapor Carlos Gomes e, posteriormente, foi transferida para o edifício do Comissariado Geral da Armada, na Ilha das Cobras. O edifício sofreu alterações para adaptar-se ao fim em vista e, apesar de ser o que estava em melhores condições, também não satisfazia às necessidades de um estabelecimento de ensino. Para a instrução militar e profissional, havia um simulacro de navio, vários escaleres, espingardas e aparelhos de ginástica e natação, porém as outras armas úteis à aprendizagem não existiam.

Boa parte não conseguia de fato oferecer a essa altura o ensino profissional e a Escola de Santa Catarina, por exemplo, foi comparada a uma escola pública como outra qualquer pelo ministro Carlos Balthazar da Silveira, em função da ausência de condições do ensino profissional. Na Escola de Mato Grosso, o relatório do comandante informou que os pais, as autoridades e os Juizes de Órfãos preferiam entregar os menores às casas de famílias, para os exercícios de trabalhos domésticos, e para a Escola de Aprendizes do Arsenal de Guerra, que era preferida pelas vantagens maiores em relação às escolas da Marinha.

Eis em resumo os mais salientes pontos a que se referem os comandantes das escolas de aprendizes marinheiros em seus relatórios: enfraquecimento da educação profissional, parte essencial de uma escola de ensino tecnico marítimo, por falta de material apropriado; pequeno número de alistamentos, por falta de auxílio da parte das autoridades competentes e dificuldades creadas aos pais pelos processos dispendiosos de matrícula, e finalmente installações defeituosas em prédios particulares ou próprios nacionais sem condições para taes estabelecimentos. (BRASIL, 1898, p. 31)

A necessidade de uma mão de obra mais especializada entre os marinheiros, um alto grau de baixas por dispensa ou deserção, a continuidade de péssimas condições gerais de vida nas embarcações e quartéis e a dificuldade de preencher os quadros, seja das escolas, seja do Corpo de Marinheiro Nacionais, são questões que motivaram uma política interna de absorção e incentivo aos que se destacavam mais. O Aviso de 24 de janeiro de 1900 (BRASIL, 1900, A-18) manda destacar para o Comando Geral das Torpedeiras 50 aprendizes “dos mais inteligentes” da Escola da Capital Federal, os escolhidos receberiam a instrução prática de torpedos com um instrutor específico e formação na língua vernácula e da arte de marinheiro ensinada pelo comandante geral. O objetivo era que os 50 aprendizes já saíssem com uma habilitação para servirem a bordo no manejo dessa arma. O período de formação era de 6 meses, depois os aprendizes eram submetidos a um exame e substituídos por outros 50

rapazes. As oportunidades futuras de classificação no Corpo de Marinheiros e mesmo de ascensão dentro dos quadros de oficiais inferiores devem ter comparecido no horizonte de vários aprendizes, estimulado a competitividade e controlado os chamados impulsos prejudiciais à disciplina militar.

O ministro Noronha, em sua gestão iniciada em 1902, defendeu o fechamento de algumas Escolas de Aprendizes e as que permanecessem deveriam ter a sua existência mantida subordinada ao suprimento de 33% das suas respectivas lotações, ou seja, deveria ter o que chamaríamos hoje de uma cota de produtividade. Segundo os seus planos, os aprendizes seriam posteriormente encaminhados às escolas profissionais e formados em especialidades dentro do Corpo de Marinheiros Nacionais e ainda poderiam aspirar ao ingresso no Corpo de Oficiais Inferiores. Com a argumentação de que a “produção” continuava escassa e os gastos muito altos com esse segmento de ensino, formulou novas bases para o regulamento das Escolas de Aprendizes-Marinheiros.

Noronha¹⁶⁰ organizou, em 1905, um novo regulamento para a Escola Naval voltado para a formação de oficiais da Armada e preocupava-se, especialmente, com a formação de engenheiros mecânicos. Enviou à Europa oficiais da Armada, engenheiros navais e médicos para se aperfeiçoarem. Com o aumento da procura de matrículas na Escola Naval, houve também uma perspectiva de que esses jovens de então alcançassem o posto de capitão-tenente só aos 41 anos, quase em véspera de serem reformados compulsoriamente. Propôs a redução das matrículas de 120 para 70 aspirantes para corrigir o fluxo. Para a matrícula na Escola Naval, estabeleceu que as idades estivessem fixadas entre 12 e 14 anos, os aspirantes deveriam ser brasileiros e vacinados, não poderiam ter defeitos físicos e deveriam ser robustos para as atribuições da vida no mar e, além disso, precisavam comprovar conhecimentos prévios em português, francês, inglês, geografia e história, especialmente a do Brasil. Prestavam exames de admissão que serviam para classificá-los na ordem de chamada, ou seja, já entravam classificados pelo nível de conhecimentos. Havia um mecanismo de reserva de vagas que cumpria o papel de desempate, ser órfão de oficial da armada, do exército, de funcionário público ou ser filho de qualquer um deles.

¹⁶⁰ Sua atividade foi intensa a frente do Ministério e no ano de 1905: criou, pelo Decreto nº 5.975 de 18 de abril, as Escolas Profissionais de Artilharia e de Foguistas, que funcionavam a bordo do cruzador Tamandaré, e a de Timoneiros, Sinaleiros e Sondadores, no navio-escola Primeiro de Março. Reorganizou, pelo Decreto nº 5.976 de 18 de abril, a de Torpedos, que funcionava na Ilha do Mocanguê. As Escolas de Artilharia e Torpedos eram obrigatórias para os primeiros-tenentes. Restabeleceu as viagens de instrução ao estrangeiro e obteve o terreno do Ministério da Fazenda para instalar uma linha de tiro entre a ponta da Marambaia e a de Guaratiba. Investiu na compra de material para o ensino de eletricidade e instalou estações de telegrafia sem fio com o sistema Telefunken nas Escolas de Torpedos, uma situada na Ilha de Mocanguê e a outra no navio-escola Primeiro de Março. Sob sua gestão, houve a preocupação em investir na compra de material para a formação.

Anísio Teixeira (1969), um pouco mais de meio século depois, fez uma análise que teria consistência para entender essa forma de seleção que atendia a pressupostos que eram uma realidade para o conjunto do sistema escolar de então: “Com efeito, a educação é um processo de estabilidade social e apenas secundariamente de ascensão social”. Num sistema de acesso limitado aos bens culturais socialmente produzidos, para as famílias que já tinham o acesso a certo nível social, a busca era a de manter os seus filhos neste mesmo patamar:

Toda a sociedade sobrevive à custa de um mínimo de educação que permite aos pais de certo nível social manter nesse nível social os próprios filhos. No início deste século, embora o patriarcado rural já se achasse em desagregação, a nova sociedade mercantil emergente e que o sucedera, guardava ainda os moldes velhos de educação para as profissões liberais, que vinham, de certo modo, satisfazendo as suas ambições ainda eivadas do vitorianismo caboclo do tempo da monarquia. Na década de 20 é que começa a ebulição política e social, que deflagra, afinal, na revolução de 30, e com a qual ingressamos em um período de mudança, mais caracterizadamente representado pelo desenvolvimento da industrialização na vida nacional. (TEIXEIRA, 1969, p. 398-399)

Avaliava que o instinto de preservação de determinados setores da sociedade voltava-se para o financiamento que o Estado perpetrava, e, eram poucos os setores a se beneficiarem dos poucos recursos estatais. Com a classe média em crescimento num país, segundo ele, agrário e pobre, cabia a tentativa de preservar o seu *status social* à maneira da classe aristocrática: educar-se à custa do Estado. Uma vez que as profissões nobres de então eram destinadas aos filhos das elites, outros grupos desenvolviam outros mecanismos; cumpre observar, portanto, que é fato que a prática de garantir a entrada dos filhos de oficiais na Armada era bem antiga, pois assim comprova a existência de um regulamento que consolidava a reserva de vagas por origem como um dos critérios classificatórios, ainda que em complemento ao de desempenho individual, pautado nos conhecimentos dos candidatos demonstrados em provas no processo de acesso à Escola Naval.

Os padrões de origem e conhecimento eram a porta de entrada para uma educação militar rígida, mas os horários de estudo eram bem severos e extensos para todos¹⁶¹. Os reprovados em três cadeiras no mesmo ano tinham as suas matrículas canceladas, se o aluno fosse reprovado em até duas matérias ficava reprovado direto, mas tal condição só era aceita uma única vez durante o curso. As disciplinas dos chamados conhecimentos científicos ou teóricos foram elencadas no programa de estudos em aliança mais intensa com a formação

¹⁶¹ Pelo Projeto de Regulamento da Escola Naval de 1905 trazia alguns elementos para compreendermos a organização das rotinas de estudo: o 1º tempo de acontecia de 6 horas às 8 horas; o 2º tempo das 9 horas e 30 minutos da manhã às 14 horas e 30 minutos da tarde, com três intervalos de 15 minutos entre as aulas e o 3º tempo das 16 horas às 17 horas ou até o pôr do sol. Há um rigor muito grande nas disposições acerca da conduta em sala de aula. As notas eram distribuídas por matérias, de 1 a 10, sendo de 1 a 5 – simplesmente, de 6 a 9 – plenamente e a nota 10 recebe o grau de distinção. Recebem notas pelas aulas, de 1 a 3 – simplesmente, de 4 a 5 – plenamente e 6 por distinção. Ao final do ano a nota de aprovação é 1 – simplesmente, 2 – plenamente e 3 – distinção. (BRASIL, 1905, A3 p. 3-35).

prática a partir da aplicação da arte da guerra e da formação militar. Recebiam ainda formação para compreensão das línguas francesa e inglesa e aulas de legislação e administração naval, precedidas pelo estudo da Constituição Brasileira, estratégia e tática naval com o estudo descritivo e analítico das mais importantes campanhas navais, direito marítimo comercial e internacional e diplomacia do mar.

Em 1907, destacamos, no Regulamento da Escola Naval a que se refere o Decreto n.6345, que havia reforço nas aulas e atividades voltadas para o preparo físico: natação e ginástica, infantaria e esgrima de baioneta, esgrima de florete e espada, exercícios de escaleres. Para receberem essa formação precisavam ter não só a mente, mas o corpo pronto para os exercícios. Então vejamos os impedimentos previstos nas inspeções médicas:

Art.30. São defeitos físicos e enfermidades que inutilizam para a vida no mar:
 Cachexia reconhecida, diathese ou predisposição;
 Intelligencia fraca ou desordenada;
 Moléstia cutânea ou transmissível;
 Curvatura anormal da espinha dorsal, torcicolis ou qualquer enfermidade;
 Inactividade de qualquer das extremidades ou grandes articulações, seja qual for a causa;
 Epilepsia ou outras nevroses, dentro de cinco annos;
 Enfraquecimento da audição ou moléstias dos ouvidos;
 Corrimento nasal chronico, ozena, polypos ou grande hypertrophia das amygdalas;
 Embaraço da palavra, a ponto de impedir o cumprimento dos deveres;
 Moléstia do coração ou dos pulmões, ou indicação de positiva de propensão para affeições cardíacas ou pulmonares;
 Hérnia completa ou incompleta ou testículo detido em seu trajecto descendente;
 Moléstias dos órgãos genito-urinários;
 Úlceras chronicas, unhas encravadas, grandes joanetes ou outras deformidades;
 Perda de muitos dentes ou dentes em geral doentes. (BRASIL, 1907, A-23)

Algumas questões deveriam mesmo ser um empecilho para a vida de tantas exigências do mar, mas a unha encravada, um embaraço na fala, um torcicolo e outras questões aqui especificadas genericamente talvez não “inutilizassem para a vida no mar”, mesmo considerando que o grau de conhecimento desses problemas e seus possíveis tratamentos eram ainda pequenos. Aceitavam que o perímetro torácico estivesse abaixo das medidas estabelecidas desde que houvesse harmonia com o desenvolvimento do corpo de maneira que fizesse crer que aos 20 anos estariam em consonância com as medidas estipuladas, deveriam ter boa visão e ter um bom senso cromático. Após todas essas etapas, o diretor da escola classificava os candidatos para a matrícula começando pelos aspectos físicos.

Para que dessem conta de atividades de estudo tão intensas, com práticas em oficinas e de manejos de embarcações, de armamentos e exercícios físicos todos os dias pela manhã e de tarde, os rigores disciplinares eram muito intensos e, no Capítulo XII do Regulamento – Das penas e recompensas, pouca coisa mudou do que já vinha sendo feito. As penas continuavam a ser registradas em livro próprio e eram em número de oito: 1ª repreensão, particular; 2ª

repreensão, na presença de alunos na aula ou exercício; 3ª, retirada da aula ou exercício com ponto marcado; 4ª, impedimento de acesso à escola; 5ª, repreensão na ordem do dia; 6ª, prisão simples por um dia a oito dias, em reclusão apropriada; 7ª, prisão rigorosa por 10 dias, em reclusão apropriada; 8ª, exclusão da escola. As aulas e os exercícios eram priorizados sempre, mesmo que o aspirante estivesse cumprindo pena disciplinar, não era dispensado disso. Mas a distinção, o prestígio, o ritual de exposição de resultados, o estímulo à competição, são dispositivos meritocráticos eficientemente disciplinadores que atravessaram décadas mantendo o mesmo perfil no campo das ideias e da relação de controle;

Art.111.Em recompensa, e como distincção publica ao merecimento e a boa conducta do aspirante que em cada anno dos respectivos cursos venha a occupar o primeiro logar na respectiva classificação, se lhe concederá o uso de duas estrellas de ouro, de propriedade e feitas as expensas da escola, de 02 cm de diametro, collocadas, uma em cada lado, em frente aos anetes das âncoras na golla dos dolmans.

Parágrapho único. No princípio do anno letivo, caso o aspirante que as tenha adquirido não continue a occupar o logar que permitta o seu uso, este as entregará ao commandante do corpo de alumnos, para que, por sua vez, de novo as entregue áquelle que venha a ficar em semelhante logar.

Art.112. Ao aspirante do curso que occupe o n.1 na classificação para a promoção ao posto de guarda-marinha, feitas as modificações no regulamento de seu instituidor, para deixa-las de accôrdo com as disposições do presente regulamento, se permittirá a concessão da medalha Greenhalgh.

Art.113. O aspirante de ambos os cursos, que em todos os annos sempre tenha occupado o n.1 das respectivas classificações, terá o retrato collocado em sala especial do estabelecimento. (BRASIL, 1907, A-32)

Em 1905, a regulamentação do sorteio militar ainda não havia sido votada pelo Senado e convertida em Lei. Esperava-se obter por esse expediente o contingente de 1240 praças, que era o necessário para completar o Corpo de Marinheiros Nacionais. A expectativa era a de que os sorteados e as Escolas de Aprendizes-Marinheiros pudessem, finalmente, preencher os quadros. A expectativa de Noronha era a de que o problema da carência de “homens do mar” fosse resolvido via sorteio, garantindo preenchimento das vagas ociosas nos triênios de serviço obrigatório. Os aprendizes seriam posteriormente encaminhados às escolas profissionais e seriam formados em especialidades dentro do Corpo de Marinheiros Nacionais e ainda poderiam aspirar ao ingresso no Corpo de Oficiais Inferiores. Abaixo, será apresentado o quadro das escolas com a respectiva “produção”, termo utilizado no cabeçalho das tabelas:

REPRODUÇÃO DO QUADRO COM A PRODUÇÃO ENTRE 1899 A 1905 E A PORCENTAGEM CORRESPONDENTE ÀS SUAS LOTAÇÕES.

NOMES DAS ESCOLAS	1899	1900	1901	1902	1903	1904	1905	NO SEPTENNIO	MÉDIA ANUAL
Rio de Janeiro	90	156	127	111	83	36	125	728	104,0
Pernambuco	47	37	58	65	51	20	47	325	46,4
Bahia	4	9	53	43	49	40	25	223	31,8

Alagoas	32	16	12	33	20	24	21	162	23,1
Parahyba	14	-	14	75	26	18	13	160	22,8
Ceará	19	29	34	20	26	7	28	163	23,2
Rio Grande do Sul	16	16	43	6	43	42	25	191	27,2
Santa Catharina	15	11	19	5	12	16	20	105	14,0
Maranhão	12	-	8	5	-	7	19	51	7,2
Matto Grosso	6	7	7	7	12	10	-	49	7,0

Fonte: BRASIL, 1905, p.56.

NOMES DAS ESCOLAS	Lotação de aprendizes prevista em lei anual de fixação de forças	Número total de aprendizes ao final de 7 anos (1899-1905)	Número real ao final de 7 anos (1899-1905)	Percentual anual obtido ao final de 7 anos (1899-1905)
Rio de Janeiro	300	2100	728	34,6%
Pernambuco	200	1400	325	23,2%
Bahia	200	1400	223	15,9%
Alagoas	100	700	162	23,1%
Parahyba	100	700	160	28,8%
Ceará	200	1400	163	11,6%
Rio Grande do Sul	100	700	191	27,2%
Santa Catharina	100	700	98	14%
Maranhão	100	700	51	7,2%
Matto Grosso	100	700	49	7%

Fonte: BRASIL, 1905.¹⁶²

Noronha considerou os gastos com as escolas muito elevados para o rendimento alcançado: uma média de 306 aprendizes alistados por ano entre 1889 a 1905. Quanto ao objetivo da Escola de Aprendizes-Marinheiros, a mudança proposta trazia a concepção de que a instituição devesse preparar marinheiros para as escolas profissionais. As escolas passariam a ser divididas em três classes: 1ª classe – Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Ceará; 2ª classe – Alagoas, Sergipe, Paraíba, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e 3ª classe – Maranhão e Cuiabá. As escolas de 1ª classe teriam quatro instrutores, que fariam as suas refeições na escola e prestariam serviço como nos quartéis.

Nenhum menor será alistado nas escolas sem que:

- a) seja apresentado por seu pae, mãe viúva, tutor ou juiz competente;
 - b) tenha 14 a 16 annos;
 - c) seja julgado apto, em inspeção de saúde, para a vida do mar;
- (BRASIL, 1905, p.60)

Instituiu-se um conselho disciplinar escolar, composto do comandante, um imediato e um oficial, que teria o objetivo de julgar os aprendizes com mau comportamento e os casos em que deveriam ser excluídos. Aos 17 anos todo o aprendiz deveria ser remetido para o Corpo de Marinheiros Nacionais.

¹⁶²O somatório da Escola de Santa Catarina está incorreto na tabela oficial, embora o percentual anual esteja exato. Consta 105 alunos, mas a soma nos leva ao resultado de 98 alunos. Utilizei para esta tabela o somatório correto.

O ensino divide-se em elementar e profissional:

O ensino elementar consta de: leitura corrente de impressos e manuscritos; noções de grammatica portugueza, orthographia, calligraphia; arithmetica; comprehendendo as quatro operações; definições de geometria plana e no espaço; noções de geographia e história do Brasil; noções de desenho linear e confecções de mapas de serviço; lições das coisas.

O ensino profissional abrange; aparelho dos navios; nomenclatura dos navios de guerra modernos; obras de marinho; nomenclatura das armas de fogo; exercícios de infantaria; artilharia, tiro ao alvo, esgrima, natação, gymnastica, remos e bordejos; rumos de agulha; signaes; sondagens; trabalhos (à escolha do aprendiz, attenta a sua robustez) de ferreiro, caldeireiro, torneiro ou limador; (BRASIL, 1906: p.61)

Apesar das orientações de que preferencialmente fossem alistados os menores que soubessem ler e escrever, as determinações evidenciam uma realidade nacional em que o acesso à escolarização era extremamente restrito. A proposta de disposição dos meninos nas classes obedecia a critérios envolvendo o nível de conhecimento: os de 4ª classe eram os que não sabiam ler e escrever, os de 3ª classe eram os que já começavam a ler e escrever, os de 2ª classe eram os que liam, escreviam e ainda tinham conhecimentos de gramática e geografia e, por fim, os de 1ª classe conseguiam ir além, aprendendo outras disciplinas. Então, a classificação pelo nível de conhecimento já passaria a ser um critério de ascensão e progressão na carreira militar já no alistamento.

Aqueles que tivessem aptidões para mais de uma atividade laboral seriam admitidos preferencialmente nas escolas de foguistas, artilheiros e torpedistas. O envio de aprendizes para alistamento no Corpo de Marinheiros Nacionais acontecia semestralmente. Eles eram submetidos a exames na sede da Administração Naval e os resultados eram levados ao conhecimento do Chefe de Estado Maior e dos comandantes das escolas. O regulamento especificava que os marinheiros originários das Escolas de Aprendizes-Marinheiros teriam preferência em relação aos que se apresentassem de outras formas.

Alencar polemizou novamente com Julio Cesar Noronha na questão do preenchimento do Corpo de Marinheiros Nacionais, retomando a aposta de outras gestões sobre o potencial qualitativo e quantitativo das Escolas de Aprendizes-Marinheiros, uma vez que as demandas tecnológicas exigiam a elevação do nível profissional da Marinha e, ao contrário de seu antecessor, defendia uma política de popularizá-las, divulgando as vantagens para os filhos das famílias mais pobres. Além disso, prometia melhorar as suas condições precárias “a cujas installações menos adequadas e hygienicas faltam todos os elementos, tanto de educação intellectual e physica, como de ensino profissional e technico” (BRASIL, 1906, p. 6).

Havia a indicação nos registros de que as condições do quartel da Fortaleza de Villegagnon continuavam péssimas, e, não havia sequer quartos suficientes para os oficiais. As praças eram alojadas em quartéis subterrâneos sem ar e sem os requisitos básicos de

higiene, embora alguns avanços tivessem chegado e houvesse luz elétrica funcionando com regularidade, uma estação radiográfica e uma pequena oficina tipográfica.

O voluntariado, sujeito também a uma seleção, permanecia, como sempre, escasso. O sorteado por ser oriundo das populações do litoral, ainda que, em tese, afeito à vida do mar, por esse mesmo motivo não tinha, geralmente, a instrução elementar, o que dificultaria sua preparação para o manuseio das modernas máquinas navais. O Regulamento aprovado no ano anterior previa o ensino das profissões mecânicas, tinha o objetivo de remodelar as escolas e abria possibilidades profissionais de ascensão para os aprendizes que poderiam ter acesso aos quadros de inferiores da Marinha. Com essas vantagens patrocinadas pelo governo, não seria demais, na opinião de Alencar, aumentar-lhes o tempo de serviço militar obrigatório para 15 anos, que completariam ainda na mocidade. Diz Alencar:

A admissão nas escolas de aprendizes vaee assim passar a ser um favor semelhante ao que se concede nos institutos profissionaes civis, ao alcance das classes pobres do nosso vastíssimo littoral, com as vantagens da collocação immediata, findo o curso escolar, numa corporação em que podem aspirar até as divisas de officiaes no quadro dos patrões-móres. (BRASIL, 1906: p.7)

Em 1906, não houve redução do número de escolas, mas sim o surgimento da Escola de Aprendizes do Sergipe. Vejamos o quadro em 1906:

NOMES DAS ESCOLAS	Lotação de aprendizes prevista em lei anual de fixação de forças	Assentaram praça aprendizes marinheiros procedentes das escolas	Percentual anual em 1906
Rio de Janeiro	300	167	55,6%
Pernambuco	200	74	37%
Bahia	200	74	37%
Alagoas	100	54	54%
Parahyba	100	69	69%
Ceará	200	84	42%
Rio Grande do Sul	100	19	19%
Santa Catharina	100	29	29%
Maranhão	100	29	29%
Cuiabá	100	-	-
Sergipe	100	19	19%

Fonte: BRASIL, 1906.

Se o projeto de Noronha de suprimir escolas com a “produção” inferior a 33% de sua lotação estivesse em vigor, somente 6 delas permaneceriam abertas. O estado efetivo do Corpo de Marinheiros Nacionais em 31 de dezembro de 1906 era de 2866, durante aquele ano houve 967 entradas, proporcionando uma renovação nos quadros de 33,7%. Dessa renovação, 849 aprendizes (29,6%) assentaram praça e 118 (4,1%) apresentaram-se voluntariamente, ou seja, 87,7% das admissões eram originárias das Escolas de Aprendizes. Por outro lado, o número de saídas da corporação foi de 682 marinheiros, certamente um número elevado,

26,4% dos 2581 marinheiros que compunham os quadros em 1905. Eis a apresentação de alguns números relativos às baixas do serviço militar da marinha de então: 154 (23%) haviam concluído o tempo de serviço; 123 (18%) tiveram a baixa declarada por incapacidade física; 54 (7,9%) foram transferidos para o Asylo de Inválidos da Pátria; 168 (24,6%) desertaram; 170 (24,9%) faleceram; e os outros 13 eram de casos variados.

Os números em si revelam que quase a metade das baixas foi motivada por falecimentos ou deserções, ou seja, as condições de um modo geral dificilmente serviriam para atrair as famílias e as populações marítimas para as escolas. Apesar das mudanças que Alencar estava propondo, tendo em vista o novo maquinário do Programa de Reestruturação e com toda a propaganda que pretendia fazer, a realidade evidenciava condições gerais muito adversas. No ano anterior, em 1905, de 207 inspecionados que deram baixas da Armada, 152 foram julgados inválidos, sendo que as doenças que concentraram o maior número de casos foram a bronquite (35 casos), a endocardite (23 casos), a asma (11 casos) e a mais incidente, a tuberculose (41 casos). A julgar que, além das epidemias, pelos mapas estatísticos da Marinha, boa parte das doenças era de trato respiratório, podemos inferir que fossem decorrentes das condições em que aprendizes e marinheiros estiveram aquartelados, certamente motivadoras das enfermidades e agravadas por ambientes inviáveis para a recuperação desses trabalhadores navais. Nesse mesmo ano, foram registradas 45 mortes no hospital, sendo que 16 sinistros foram motivados pela tuberculose e a beribéri fez 29 vítimas.

Embora Noronha e outros ministros e oficiais tivessem defendido que as escolas eram improdutivas, um conjunto de elementos da instituição, como um todo, transformava o argumento exclusivamente numérico em produto das próprias políticas internas, pois mesmo que as escolas aglutinassem muitos rapazes, o que não era fato, a quantidade de rejeitados nas inspeções era considerável e os números de baixas nos Corpo de Marinheiros Nacionais por incapacidade física continuavam sendo muito altos, comprometendo o quadro efetivo.

Dos prédios em que estavam alojadas as 11 Escolas de Aprendizes-Marinheiros, 4 eram de propriedade particular e, com exceção da Escola de Maceió, todas necessitavam de reforma e de melhorias nas condições higiênicas, segundo Alencar. O regulamento em 1906 já estipulava a formação para as profissões mecânicas, exigindo a instalação de oficinas e elementos de ensino prático, como embarcações a vela e lanchas a vapor, artilharia e torpedos, em todas as Escolas. A estruturação material de todas as escolas seria muito dispendiosa e, por isso, o ministro propôs que fossem criadas escolas regionais em Natal, na Bahia, no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, espaços que seriam assim aparelhados e receberiam os rapazes que tivessem completado o curso primário nas demais Escolas de Aprendizes-

Marinheiros; tal medida conciliaria “os interesses econômicos com os da instrução”(BRASIL, 1906, p. 41). A conciliação de interesses econômicos com a instrução implicava seletividade.

Apesar de todas essas dificuldades, ter uma profissão numa sociedade tão excludente era um elemento de ascensão social e, como havia sido previsto por Alencar, a propaganda acerca do ensino profissionalizante das escolas de aprendizes havia promovido um aumento da procura pelas famílias. No Rio de Janeiro, o efetivo passou rapidamente de 172 meninos para 400, sem incluir o contingente que havia assentado praça no Corpo de Marinheiros Nacionais.

Toda a atenção que os poderes públicos dispensarem a essa nacional instituição será amplamente recompensada pela elevação do nível intelectual e moral de nossa população e, particularmente, de nossas guarnições que, formadas de elementos de tal procedência, podem aspirar rivalisar-se com as das Marinhas mais adiantadas. (BRASIL, 1906: p.41)

Porém, nem todos que frequentassem as Escolas de Aprendizes estariam necessariamente aptos a cursarem as escolas profissionalizantes. A Escola de Artilharia destinava-se a oficiais e praças. Era obrigatória para os primeiros-tenentes designados por ordem de antiguidade e facultativo para os capitães-tenentes. Os marinheiros escolhidos para os cursos profissionalizantes seriam aqueles, segundo o regulamento, “disciplinados e inteligentes”, que contassem com pelo menos um ano de serviço e, de preferência, os oriundos das Escolas de Aprendizes-Marinheiros. Os marinheiros passavam por exame de idoneidade e podiam ser excluídos da escola caso apresentassem algum defeito físico ou “insuficiência de inteligência”.

Art.9º O curso para officiaes comprehenderá: o estudo de todo o material bellico empregado na marinha moderna; determinações dos desvios e meios de corrigil-os; calculo e uso das taboas de tiro; conhecimento e uso dos instrumentos geralmente empregados para determinação de velocidades iniciais, pressões, recuo, densidade das pólvoras, exames das boccas de fogo e munições.

Estudo das diversas pólvoras, meios de examinal-as e conservál-as. Telêmetros. Escola de tiros.

[...]

Art.11. O curso dos inferiores e praças dividir-se-há em duas partes: ensino auxiliar e ensino técnico.

Art.12. O ensino auxiliar comprehenderá: arithmética elementar e prática até proporções, inclusive o sistema métrico; noções geraes de geometria plana e no espaço, incluindo avaliação de áreas e volumes; meios práticos para a medida e a avaliação de ângulos, alturas e distâncias. (BRASIL, 1906, A-13)

O ensino técnico tratado no Artigo 13 aqui é entendido como forma de proporcionar aos marinheiros-alunos o conhecimento das armas, das munições e o emprego dos aparelhos e acessórios adotados pela Marinha. Os instrutores eram capitães-tenentes com tempo completo

de embarque, com estudos especiais das suas respectivas matérias e serviriam, por até 3 anos, exclusivamente nas atividades de ensino. A frequência dos instrutores aos navios-escola seria diária e, além do ensino teórico e prático, tinham um intenso trabalho de registros das experiências, dos exercícios, do uso e aproveitamento dos materiais, confecção de mapas de material gasto e/ou inutilizado e, principalmente, o registro da frequência e do aproveitamento dos oficiais e dos marinheiros-alunos.

Os registros dos oficiais-alunos eram organizados através de caderno-modelo, com tabelas e os tipos de registros já prescritos; os exames eram por escrito, com ponto tirado à sorte, oral, com arguição de 10 a 15 minutos por cada um dos três examinadores e prático, com a designação dos trabalhos também feita à sorte. Já os exames dos marinheiros-alunos eram mais simples e consistiam em duas provas práticas, sendo uma oral e a outra aferia o desempenho nas manobras de artilharia.

A Escola de Foguistas habilitava o pessoal para fazer o trabalho de fogo nas caldeiras dos navios da marinha de guerra e o ensino era de ordem técnica e destinado aos grumetes ou marinheiros de 2ª classe com mais de 18 anos e menos de 25 anos de idade, haviam de ter robustez para serviço com o fogo, saber ler, escrever, dominar as quatro operações e já terem auxiliado no serviço de fogo a bordo dos navios da esquadra. Aprendiam as nomenclaturas das partes de uma caldeira e das peças das máquinas, preparavam massas e cimentos, faziam as juntas e a arrumação do carvão. As funções dos instrutores eram as mesmas. Os exames eram orais e práticos, de preferência em exercícios de navegação.

A Escola dos Timoneiros formava também os sondadores, sinaleiros e telegrafistas; funcionava a bordo de um navio e era de caráter auxiliar, técnico, como já descrito anteriormente em termos de conteúdo, com acréscimo do complementar, que trazia noções de eletricidade, sinais e telegrafia. Além do exame de idoneidade e dos exames físicos, tinham de saber ler e escrever e não poderiam ter “defeito visual”. Dos exames de ensino complementar, um seria oral e o outro consistiria na expedição de três telegramas de 15 palavras cada um e no recebimento de outros pelo aparelho Morse e telefone. (Decreto n.5975, de 18 de abril de 1906)

Pelo decreto n. 5976, de 18 de abril de 1906, a Escola de Torpedos formava o pessoal para dirigir e executar os serviços relativos ao ataque e à defesa submarina. Os oficiais, com obrigatoriedade para os primeiros-tenentes, recebiam uma formação em que recapitulavam os conhecimentos sobre eletricidade e explosivos, torpedos, minas e contraminas e os aparelhos e acessórios de uso desses armamentos, como armas, torpedeiros, contratorpedeiros e submarinos, e suas respectivas táticas; os exames seguiam os moldes da Escola de Artilharia,

sendo que a prova prática consistia em trabalhos de gabinete, laboratório ou oficina, ou na execução de serviços relativos à defesa e ao ataque por meio de minas e torpedos. As experiências e exercícios com esse material de guerra só podiam acontecer mediante autorização do ministro da Marinha. O curso de inferiores e praças, com critérios de seleção semelhantes aos das outras escolas, seriam divididos em duas partes: ensino auxiliar e ensino técnico, que se limitavam, essencialmente, ao uso prático das armas, dos aparelhos e dos acessórios adotados na Marinha. Os exames eram práticos, um oral e o outro consistia em manobras relativas ao serviço de minas e torpedos.

Alencar encaminhou um reaparelhamento da Marinha com diversos melhoramentos, reconstruções, construções e aquisições: a Escola Naval foi dotada com uma oficina de estudos mecânicos práticos; o hospital da Marinha na Ilha das Cobras recebeu consertos e pinturas; no Comando Geral das Torpedeiras construiu-se um espaçoso quartel e diversos trabalhos na linha de tiro da Ilha do Governador e no Polígono da Marambaia; continuou a construção do quartel do Corpo de Infantaria; começou a construção de uma oficina de eletricidade no Arsenal da Ilha das Cobras e iniciou a reconstrução dos alojamentos das praças no quartel de Villegagnon.

A preocupação com a instrução individual, com a criação de um regime de educação profissional, com preenchimento dos quadros e com a intenção de atender às especialidades de bordo fizeram-se os eixos de uma reforma voltada para a utilização do moderno material naval. Em 1907 as Escolas de Aprendizes-Marinheiros foram alvos dessa reorganização e foram classificadas em duas categorias de escola: escolas primárias ou de 1º grau e escolas-modelo ou de 2º grau. Foram criadas quatro grandes escolas-modelo e 15 escolas primárias “destinadas fornecer ao Corpo de Marinheiros Nacionais praças aptas para o serviço e a assegurar uma carreira aos menores, quer nos quadros da Armada, quer na vida civil” (BRASIL, 1907, p. 7). As idades para a entrada foram diminuídas e passou a ser entre 12 e 16 anos e os aprendizes não poderiam permanecer por mais de 3 anos nas escolas, mesmo que não tivessem concluído o curso, ao completar 18 anos, deveriam ir para o Corpo de Marinheiros Nacionais.

As idades, como acontecia nas décadas anteriores, eram orientações genéricas, pois também nesse regulamento estava disposto que o aprendiz que não manifestasse aptidão para o estudo e fosse maior de 16 anos, com desenvolvimento físico adequado, deveria ser imediatamente transferido para o Corpo de Marinheiros Nacionais. Os que estivessem frequentando as escolas primárias e apresentassem maior desenvolvimento “físico e

intelectual” poderiam ser transferidos para as escolas-modelo antes mesmo de terminarem o período preparatório.

As escolas primárias tinham um caráter preparatório para as escolas-modelo secundárias. Esse tempo de preparação era bem curto, de apenas um ano, em que também receberiam a formação profissional. As matérias foram explicitamente aligeiradas no regulamento e o ensino de português especificava a leitura como “leitura elementar” e a alfabetização como “conhecimento do alfabeto e formação das palavras”, o que expressava, de um lado, o reconhecimento das limitações para o ensino da língua com maior proficiência dos alunos e, de outro, a preocupação tão somente instrumental que se pretendia desses conhecimentos iniciais e chamados preparatórios. Em matemática, o programa também foi encolhido pelo tempo reduzido, ficou restrito à leitura e escrita dos números e às quatro operações, sendo que a multiplicação e a divisão apenas como prática. As atividades físicas aparecem como ensino acessório e os chamados jogos escolares ao ar livre, como o futebol, são elencados com forma de dar desenvolvimento físico aos aprendizes.

Os aprendizes não precisavam necessariamente passar pelas escolas primárias e podiam ser alistados diretamente para a preparação nas escolas-modelo; essas escolas, embora chamadas de secundárias também, tinham conteúdos de ensino elementar: em português - ensino de leitura, ditado e elementos da gramática no 1º ano e gramática elementar e composição (produção de textos) acrescidos no 2º ano. No ensino de matemática acrescia ao que já tinham visto na escola primária as frações e sistema métrico e, no 2º ano, o quadrado e o cubo, noções de raiz quadrada, proporção, regra de três, operações com números complexos, cálculos de superfícies e volumes e noções de desenho linear. Em geografia recebiam noções de geografia física, sobretudo sobre mares, rios e portos e noções de geografia política, especialmente sobre o Brasil, e História do Brasil, oferecida somente no segundo ano da escola-modelo e que consistia no ensino das datas históricas.

Elevou-se o número de efetivo das Escolas para 3000 e o investimento no aumento de quantitativo e na formação profissional veio acompanhado de um aumento de tempo de serviço obrigatório para os oriundos das Escolas de Aprendizes para 15 anos de serviço obrigatório e de 10 anos de permanência para os voluntários, o argumento para tal medida se baseava na defesa de que seria uma medida indispensável para a nossa defesa marítima, pois interferiria na eficiência do pessoal da esquadra. O Decreto n. 6582, de 1 de agosto de 1907, criou as escolas do Rio Grande do Norte, Piauí, Pará, Amazonas, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Paraná e São Paulo, além de criar duas categorias de escolas;

Escolas Modelo:

Rio Grande do Norte, que serve de centro á circumscrição do extremo norte, compreendendo as escolas primárias do Ceará, Piauí, Maranhão, Pará e Amazonas.

Bahia, centro da circumscrição norte, compreendendo as escolas primárias Sergipe, Alagoas, Pernambuco e Parahyba.

Capital Federal, da circumscrição do centro, compreendendo as escolas primárias do Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo.

Rio Grande do Sul, centro da circumscrição sul, Paraná, Santa Catarina e Matto Grosso.

Pela nova organização terão os aprendizes um anno nas escolas primarias e dous nas escolas modelos, para depois serem transferidos para o corpo; o pessoal para as novas escolas já foi quasi todo nomeado, tendo sido no dia 1 de janeiro algumas inauguradas (BRASIL, 1907, p.43)

As escolas tiveram uma mudança no comando, que deixou de ser exercido pelos capitães dos portos e passou a ser exercido por oficiais de “reconhecida competência”. Ficou estabelecido que as escolas dispusessem de um navio com dimensões apropriadas e aparelhados para a prática marítima e militar da profissão. Algumas questões que vinham aparecendo em discussões na Revista Marítima Brasileira e nos relatórios reapareceram em forma de regulamentação no Decreto n. 1654 – de junho de 1907:

[...] Art.3º Os marinheiros procedentes das escolas que durante o tempo de serviço activo houverem bem procedido terão direito na situação de reservistas, a empregos correspondentes ás suas habilidades nos arsenaes, nas capitánias e demais repartições da Marinha e nas alfândegas.

Parágrafo único. As companhias ou empresas de navegação que constituírem o pessoal de convez e de machinas de seus navios, com dous terços, pelo menos, desses reservistas, ficarão relevadas das despesas de emolumentos referentes a vistorias, despachos de papeis e a um abatimento na taxa de praticagem de 10 a 15 %.

Art.4º As escolas que após dous triênios da presente lei não produzirem pessoal na razão de 33 % de suas respectivas lotações serão extinctas.

Art.5º O governo abrirá os necessários creditos para as despesas com a execução desta lei.

Art.6º Revogam-se as disposições ao contrário.

Rio de Janeiro, 13 de junho de 1907, 19º da República.

AFFONSO AUGUSTO MOREIRA PENNA.

Alexandrino Faria de Alencar.

Na Escola Modelo da Capital houve aumento expressivo do efetivo, pela lei que fixava o efetivo que passou de 300 para 400, mas, ao final do ano, já havia 501 aprendizes: 424 alistaram-se, 78 vieram de outras escolas e 4 foram capturados de deserções anteriores. Porém, na capital, as deserções continuavam muito altas, atingindo o número de 47, além de falecerem outros 7 menores. Em 1907, o efetivo total das escolas não chegou aos 3000; contava, naquele ano, com 1702 aprendizes, mas houve 89 deserções, 30 aprendizes foram capturados e 26 crianças e adolescentes faleceram.

Sobre as procedências e alistamento dos meninos, o regulamento segue as orientações de códigos anteriores para as duas escolas, exigindo a autorização dos pais, dos tutores, ou de suas mães, “quando filhos ilegítimos”. Os órfãos desvalidos seriam remetidos pelas

autoridades competentes e uma das tarefas dos comandantes seria invocar que as autoridades competentes angariassem menores desvalidos, demonstrando as vantagens dos alistamentos.

Com relação às penas e recompensas, cabia aos comandantes administrá-las. A penalização retirando o tempo livre já vinha se expressando nos anos anteriores e as primeiras penalidades propostas eram as de privação de tempo livre do recreio¹⁶³ e da licença. Nos domingos e feriados, os aprendizes tinham licença e, se tivessem família ou correspondente na região da sede da escola, poderiam até pernoitar em casa. Por vezes os aprendizes não retornavam das licenças e, nesse regulamento, se passassem de oito dias ausentes, ficariam seis meses sem poder sair, e, se reincidissem, poderiam ser transferidos de escola ou ficar um ano sem licença. Por essa regulamentação, percebe-se que, ao tornar o período de ausência mais elástico, possivelmente, buscava-se diminuir as deserções, que sempre aconteceram, e também o número de prisões e castigos físicos em decorrência de atrasos e faltas em tempos menores do que esse estipulado.

A repreensão em ato de amostra era outra penalidade, mas no artigo 38 havia a recomendação que qualquer pena fosse precedida de uma censura “convenientemente feita no sentido de elevar a moral do delinquente e convencê-lo de seu erro e evitar sua reincidência”. Além desse, os outros castigos eram: prisão celular, rebaixamento de posto e multa pecuniária em favor do próprio pecúlio, não excedendo a dois meses de soldo (BRASIL, 1907, p. A - 280).

Havia um tratamento diferenciado em relação à prisão dos alunos da Escola Naval e dos aprendizes, pois os primeiros poderiam ser presos por até 10 dias, em “reclusão apropriada”, e os outros em prisão celular. Afinal, os rapazes da Escola Naval tinham a origem e o futuro diferentes dos previstos para os aprendizes, pois a hierarquia começava antes do início do exercício profissional e as formas de tratamento são expressões disso. Enquanto na Escola Naval a distinção se dava pelo desempenho diante dos conhecimentos científicos, teóricos e práticos, com a estrela de ouro exposta no uniforme, os aprendizes eram prioritariamente classificados pela conduta.

§1º Serão conferidas aos aprendizes notas mensais de comportamento na seguinte escala: para os que não incorrerem pena alguma, nem forem admoestados –Optimo, para os que incorrerem até a segunda pena - Bom; até a 3ª pena – Regular; até a 4ª pena- Mao; até a 5ª e 6ª

¹⁶³ Quem trabalha com essa faixa etária sabe o quanto crianças e adolescentes prezam o tempo do recreio e, até os dias de hoje, retirar esse tempo livre vem sendo um recurso disciplinar vastamente utilizado pelas escolas; o tempo de descansar, de conviver e de se divertir nem sempre é visto em suas funções pedagógicas nem como uma necessidade do aluno.

– Péssimo. As notas contarão os seguintes pontos: Optimo, 10; Bom, de 6 a 9; Regular, de 3 a 5; Má, de 1 a 2 e Péssimo, 0.¹⁶⁴

§2º Os aprendizes que tiverem a nota – Optimo- durante um trimestre usarão no braço esquerdo, á meia altura, como distintivo especial, uma estrella de panno vermelho cozida na blusa de flanela ou de ganga, e de panno azul cozida na blusa branca.

Os que tiverem a nota –Bom durante um trimestre usarão um V voltado para cima, na mesma posição e condições do acima indicado. Qualquer pena imposta fará perder o direito ao uso distintivo correspondente durante um trimestre.

Art.43. O commandante da escola, tendo em atenção a conducta dos aprendizes e seu aproveitamento, poderá conferir-lhes distintivos e graduações; de cabo, 2º e 1º sargento e sargento ajudante, esta última somente nas escolas modelo.

§1º O número de aprendizes graduados não poderá exceder a seguinte porcentagem sobre o effectivo da escola: 1º sargento, 2%; 2º sargento, 4%; cabos, 12%. Sá haverá um sargento ajudante.

§2º Esta recompensa prevalecerá na escola enquanto o aprendiz a merecer, e dará o direito a gratificação mensal de 1\$ para cabo, 2\$ para 2º sargento, 3\$ para 1º sargento e 5\$ para o sargento ajudante, e só poderá ser conferida aos aprendizes de nota de comportamento acima de – Regular, inclusive. (BRASIL, 1907, p. A-280)

A resolução estabeleceu que o conselho de disciplina das Escolas de Aprendizes, primárias e modelos, fosse composto pelo comandante, por um imediato e por um oficial, que julgariam os maus procedimentos usuais dos aprendizes e poderiam declará-los como ‘incorrigíveis’ e excluí-los. Os aprendizes reincidentes em mau comportamento das Escolas Modelos poderiam, se tivessem mais de 16 anos e desenvolvimento físico, ser transferidos diretamente para o Corpo de Marinheiros Nacionais, uma prática que existia desde 1870.

As profissões ensinadas eram variadas: carpinteiro, foguista, limador, calafate, serralheiro, ferreiro, caldeireiro de ferro e caldeireiro de cobre, torneiro. O comandante deveria estar atento para distribuir os aprendizes entre as oficinas em que estes demonstrassem inaptidão para o ofício. A orientação era de que o comandante atendesse, sempre que possível, à preferência manifestada pelo aprendiz na escolha da oficina de formação profissional. Além disso, os rapazes recebiam as noções gerais de artilharia, torpedos, aparelhos de bordo, rumos de agulhas, caldeireiras, música e, no segundo ano, aprendiam sobre todas as peças componentes dos cascos do navio.

As iniciativas de alfabetização continuavam e dois exemplos dessa tentativa de oferta de ensino elementar e profissional foram desenvolvidas com o Corpo de Infantaria e com os sentenciados. Em 1907, o Corpo de Infantaria estava aquartelado na Ilha das Cobras e, neste ano, todos os praças analfabetos com menos de um ano de serviço foram convocados para receberem a instrução primária. Os sentenciados recebiam do sargento uma instrução profissional e técnica e, para tanto, foram criadas oficinas de ferreiro, carpinteiro, lustradores, empalhadores, coreeiros, alfaiates, encadernação, cavouqueiro, calceteiro e pedreiro, ou seja,

¹⁶⁴ 1º pena era a de privação do recreio; a 2ª pena, privação da licença; a 3ª pena, repreensão em ato de amostra; a 4ª pena, prisão celular; a 5ª pena, rebaixamento de posto; a 6ª pena, multa pecuniária em favor do próprio pecúlio, não excedendo a dois meses soldo.

mesmo que não retornassem ao Corpo de Marinheiros, poderiam exercer uma profissão quando fossem libertados. Chama atenção o registro de que dois dos que haviam terminado a pena estavam vivendo “honestamente do offício” que aprenderam nas oficinas do Corpo. (BRASIL, 1907, p. 119-120). Esse tipo de iniciativa, mesmo que eventual, de não deixar um indivíduo à sua própria sorte, poderia ir informando aos outros profissionais que eram possíveis outras formas de tratamento e de valorização da vida, mais positivadas no sentido da mudança do sujeito, de valorização da reinserção, e não da exclusão.

Desenvolveu-se uma concepção mais definida de “educação do pessoal em serviço”, pois, além da organização das quatro escolas profissionais, manteve a esquadra organizada em três divisões em constante movimentação, para que houvesse um exercício profissional constante com manobras e instruções técnicas para oficiais e marinheiros. Diz Alexandrino de Castro:

Essa movimentação dos navios, de certo a melhor medida para mantel-os em bom estado de conservação e ter a esquadra prompta, tem produzido excellentes resultados tanto sob o ponto de vista da intrucção como da disciplina, despertando um grande entusiasmo no pessoal que, em todas as ocasiões, tem dado provas de abnegação, coragem, patriotismo e amor à sua profissão, revelando-se á altura de sua trabalhosa missão. (BRASIL, 1907, p. 11)

Os debates internos sobre profissionalização, a reestruturação material em curso e mesmo uma ou outra iniciativa de concessão de algum fragmento de direitos, não foram suficientes para que os “costumes bem estabelecidos” desaparecessem. A questão é que parte da massa de analfabetos e semianalfabetos que compunha os efetivos da Marinha já conseguia perceber que o trabalho por eles exercido não assumia o caráter de profissão de marinheiro e que profissionais têm direitos às condições de trabalho, queriam, portanto, ter chances de progressão na carreira e direito ao reconhecimento de seus papéis naquela instituição militar. Os “homens do mar” queriam mais educação porque isso representava mais profissionalização e por isso questionavam os seus superiores, que aprendiam desde o início de sua formação, na Escola Naval, a rigidez da disciplina militar e os mecanismos de subalternização do outro. Criticavam os seus pares imediatos em seus atos violentos, em suas brigas, em seus desvios no cotidiano do trabalho. Queriam ser cidadãos, sujeitos de direitos, sem castigos físicos, sem tabelas de alimentação parcas, sem rotinas de trabalho que os levassem a exaustão, com soldos maiores e tempo de serviço respeitado como uma regras regulamentadas. Mas o caminho a percorrer ainda era longo e a relação utilitária com o trabalho por eles exercido, a visão de adestramento presente na formação desses meninos e rapazes desde suas entradas nas Escolas de Aprendizes, a classificação e o mérito como

construção dos fundamentos da carreira e da profissão, se constituíram como o edifício do fazer-se desses “homens do mar”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Imperfeitamente instruídos e ainda pior educados, regidos por um systema disciplinar anachronico e inadequado, os nossos marinheiros começavam sob os piores auspícios a sua vida profissional.

João Marques Baptista de Leão (1910)

Não sou eu quem me navega
 Quem me navega é o mar
 Não sou eu quem me navega
 Quem me navega é o mar
 É ele quem me carrega
 Como nem fosse levar
 É ele quem me carrega
 Como nem fosse levar
 A rede do meu destino
 Parece a de um pescador
 Quando retorna vazia
 Vem carregada de dor
 Vivo num redemoinho
 Deus bem sabe o que ele faz
 A onda que me carrega
 Ela mesma é quem me traz.
Paulinho da Viola

O percurso de um pouco mais de 40 anos de história, entre 1870 a 1910, das Escolas de Aprendizes-Marinheiros, um dos estabelecimentos de ensino dessa instituição permanente do Estado, e o registro das experiências formativas dos “de baixo” da escala hierárquica revelou, dentre outras coisas, que existia paralelamente às políticas de formação de mão de obra para a Marinha um processo de busca de profissionalização perseguido primeiramente pelos oficiais. A tentativa de organização da carreira do oficialato destrinchou polêmicas que passavam por questões como a formação, a antiguidade e o mérito. Mais adiante, aspectos voltados para a profissionalização também assumiriam um papel crucial nas reivindicações dos marinheiros, que se denominaram “homens servidores da Pátria”¹⁶⁵, e manifestaram uma

¹⁶⁵ Além do Manifesto dos Marinheiros destaca-se na documentação da época uma carta enviada por um marinheiro sublevado para o jornal Correio da Manhã, de 25/11/1910, transcrita abaixo, que revela o desenvolvimento de uma consciência sobre a profissão de marinheiro:

Rio de Janeiro, 22 de novembro de 1910 – Ilustrado sr. redator do Correio da Manhã – É doloroso o fato que ora se passa na nossa marinha de guerra, mas, sr. redator, quem são os culpados? Justamente os superiores da referida Armada, estes que deviam encarar os seus subordinados como homens servidores da pátria; pelo contrario, eles são tratados como desprezíveis e sujeitos, á simples falta, nos castigos mais rigorosos possíveis. Têm hoje como símbolo do martírio desses infelizes a palmatória, as algemas, e o chicote, e tudo isso, ilustre sr. redator, na marinha que, conforme os plano do sr. ex-ministro dizia civilizar-se. A escravidão terminou-se a 13 de maio de 1888, com a áurea lei da liberdade, e os oficiais da nossa marinha de guerra, conquanto as leis militares tivessem abolido castigos, não ligaram importância às leis militares e à disciplina, castigando os seus subordinados com ódio com que os senhores castigavam os mãos escravos. Sr. redator, é doloroso sim, ver-se a nossa marinha de hoje passar fome e todas as privações, pelo descaso dos comandantes de navios da Armada. Com um pessoal resumido e sofredor, eles querem o serviço feito a tempo e hora, sem encarar o cansaço, isto quando em viagens longas, como se deu nestas vindas das nossas unidades da Europa para aqui. Os nossos pobres marinheiros e foguistas vieram como verdadeiros escravos, passando fome e sendo constantemente castigados com os ferros, a chibata e o bolo; em um dos últimos navios chegados, o comandante, durante a viagem, em alto mar, mandava amarrar o pobre

compreensão sobre o seu trabalho a partir da defesa da constituição de uma profissão pautada na lógica dos direitos. Queriam ser profissionais marinheiros e cidadãos, pleiteavam, além do fim dos castigos corporais e a percepção de maiores soldos, mais educação e outro uso do tempo de trabalho, como se vê no trecho da carta em que dizem: “educar os marinheiros que não têm competência para vestir a orgulhosa farda, mandar pôr em vigor a tabela de serviço diário que a acompanha”. A Armada, até então, tratava o debate sobre a carreira tão somente no topo da pirâmide hierárquica militar e mesmo para profissionalizar o seu corpo de oficiais foi necessário criar mecanismos de progressão que passavam pelo estabelecimento de determinados direitos que até então não eram usufruídos pelo pessoal da Armada como servidores do Estado.

O orçamento destinado pelo Estado imperial e pelo Estado republicano foi durante quase todo o período por demais restrito. O fator econômico representou um dos aspectos que contribuiu para que a organização da carreira militar da Armada fosse entendida como uma prerrogativa exclusiva do oficialato, embora os subalternizados fossem vistos como sub-homens salvos pela caridade do Estado. Mas como também não havia dinheiro para o estabelecimento de relações de equidade entre os que ocupavam os postos mais altos, uma das formas de promoção de alguma mobilidade funcional foi abrir anualmente restritas vagas para que somente alguns oficiais ascendessem aos postos superiores. A lógica restritiva de ascensão na carreira produziu intensos debates sobre como classificar os oficiais, terreno fértil para que o mérito surgisse como um indicador para produzir vantagens, assim como o critério de antiguidade. Se não havia uma indicação de que houvesse equidade entre os oficiais na distribuição dos benefícios da carreira, também é fato que os mesmos não eram iguais entre si nas formas como tratavam os praças e os aprendizes-marinheiros, que, alocados numa escala hierárquica inferior nessa Instituição, participavam de espaços compartilhados em relações de mando, de submissão, de acomodação, de conflitos e resistências.

Outra dimensão perceptível é a de que emergiam descontentamentos também entre os oficiais que desistiam da vida no mar e se alocavam em outras profissões fora da Marinha e nas deserções que aconteciam em grande número entre praças e aprendizes. As experiências formativas foram se constituindo também nos embates no campo das relações profissionais

marinheiro e fazia com este fosse lavar e pintar o costado do navio. Foguistas, estes coitados, faziam 6 horas de quarto e não tinham o direito ao descanso que, pela lei, lhes toca, porque eram logo chamados para outros serviços. O verdadeiro navio negreiro. É necessário, sr. redator, que publiqueis estas mal escritas palavras, afim de que, chegando elas ao conhecimento das autoridades competentes, possam sanar o mal, e o fato igual não mais se reproduza na nossa marinha de guerra. É necessário que os oficiais da Armada compreendam que estamos no século da luz. Abaixo a chibata, as algemas e a palmatória – Um marinheiro.”. Ver: Equipe Passeiweb. Revolta da Chibata. Disponível em: [Http://www.passeiweb.com](http://www.passeiweb.com). Acesso em: 20 de setembro de 2012.

com os diferentes sujeitos que compunham a instituição, pois quando refletiam sobre seus direitos, sobre a natureza das relações de trabalho, sobre o papel que exerciam como servidores da Pátria estavam produzindo novos parâmetros acerca de quem seriam esses “homens do mar”.

O estudo sobre como viviam nessa Instituição os meninos e jovens, órfãos ou filhos daqueles que compunham as camadas mais pobres e apartadas dos direitos, passou por compreender também como os homens do topo da hierarquia polemizavam entre si sobre as questões profissionais e mesmo sobre o papel da Marinha no Estado brasileiro, nas atribuições de defesa nacional e nas relações de prestígio político junto aos governos que se sucediam. As questões envolvendo a carreira do oficialato começaram a fluir mais no debate interno a partir da Guerra do Paraguai e interferiram na formação dos meninos e jovens que entravam na Escola Naval, que, desde a sua criação, sofreu inúmeras mudanças, algumas de um ano para o outro. Foi uma marca do período as inconstâncias das políticas de Estado para esta instituição. De fato, nem mesmo para estes meninos, os filhos da “boa sociedade”, estavam definidas as questões da profissão e da carreira e, formados na rigidez militar, também confinados e com uma dura rotina de trabalho, em condições materiais muitas vezes precárias, mais adiante precisavam lidar com os subalternizados que estavam longe dos parâmetros comportamentais desejáveis e se moviam naqueles tempos de controle e descartabilidade dos sujeitos para uma região de conflitos e contradições.

A Marinha começa, no período pós-Guerra do Paraguai, a buscar um lugar mais influente, não apenas na prestação dos serviços estatais, mas nas políticas orçamentárias, reafirmando discursivamente o seu status de instituição promotora da defesa nacional, participe das modernas descobertas científicas e industriais da construção naval e imprescindível no ordenamento das relações comerciais nacionais e internacionais. Como formadora do seu próprio pessoal, almejava que esse papel fosse suficiente para que o Estado imperial, e depois o Estado republicano, traduzisse em política para a instituição toda a grandiosidade discursiva projetada nos emulativos textos dos Relatórios Ministeriais. Em paralelo, havia a repulsa das populações marítimas em enviar os seus filhos para aquela instituição, pois não faltavam notícias de que suas práticas se reportavam a uma das maiores chagas da história do país: a escravidão.

Os grandes heróis da Guerra do Paraguai desenvolveram um olhar sobre a profissão em que estava no centro a polêmica o mérito e a antiguidade, o tempo de serviço e a idade própria para o exercício da profissão. A exigência da robustez e da virilidade era a marca da entrada no serviço militar e um problema a ser enfrentado na discussão sobre a época ideal

para a reforma do oficialato, por conta da permanência daqueles de alta patente em idade avançada e que, por não se reformarem, não cediam lugar aos jovens oficiais. A ideia de que “a alma da Armada estava em seus oficiais” traduziu-se ao longo de décadas na lógica de que a profissão deveria ser pensada tão somente para os seus oficiais, ideário que orientou as políticas internas e práticas de tratamento da marujada e dos aprendizes-marinheiros como sub-homens. As desigualdades eram naturalizadas em diferentes práticas, como um desígnio cristalizado para vida dos sujeitos, justificadas discursivamente com argumentos como o da raça, da má origem familiar, da incapacidade intelectual, dentre outros, e aqueles que conseguissem sair dos rumos “naturais” de seu destino, assim fariam por mérito pessoal.

Ao final da Guerra do Paraguai, as indefinições da carreira e da profissão eram os principais elementos do abandono da vida no mar pelos oficiais mais jovens. Para os que eram oriundos das “boas famílias”, essa era uma profissão pouco atrativa. Para os que eram involuntariamente capturados nas ruas, com ou sem família, e que constituíam as levas forçadas dos Corpos de Marinheiros, o que existia era a ausência de autonomia para o exercício do trabalho, a falta de controle sobre o seu tempo de permanência no serviço, um soldo permanentemente muito baixo, uma inconstância remuneratória e relações de tratamento pessoal pautadas na subalternização e na violência institucional. Alistados a partir da comprovação da robustez física sofriam com as condições de vida e de trabalho oferecidas que faziam com que aqueles sujeitos enfraquecessem fisicamente, adoecessem e que chegassem até mesmo ao óbito nos períodos de epidemias que assolaram a cidade e Armada.

Ao entrarem para aquela instituição com o objetivo de serem transformados em “homens do mar”, enfrentaram no convés e nos quartéis condições de vida e de trabalho altamente precárias que foram trabalhadas ao longo da pesquisa como elementos de formação humana, pois, ao passarem fome, frio e ao viverem a exaustão do trabalho, lhes foram transmitidas sensações e sentimentos que se constituíram em matéria-prima para as suas memórias, mas também informações para as suas ações no cotidiano. Porém, não houve só adestramento e acomodação, esses homens foram os protagonistas da Revolta dos Marinheiros de 1910 e o amotinados deixaram um legado para os que vieram depois.

João Marques Baptista de Leão, ministro que assumiu após a Revolta dos Marinheiros de 1910, no Relatório Ministerial¹⁶⁶, fez uma análise sobre aquele ano e, nessas considerações, destacou uma série de questões envolvendo os oficiais e as questões profissionais, mas no trecho abaixo é possível observar que os mesmos argumentos dos anos

¹⁶⁶ Escrito e publicado em 1911.

70 do século XIX, no Império ainda, continuavam valendo ao se tratar dos sujeitos meninos ou moços recrutados à revelia:

Agravando as consequências dessa situação, admitem-se nas fileiras elementos de toda a espécie, em sua maior parte recrutados no refugio da vagabundagem e do crime, e, como se isso não bastasse, os aprendizes marinheiros de origens não melhores, são prematuramente retirados das escolas para satisfazer as necessidades de uma reorganização em que se aumentava o material fluctuante sem o previo preparo de um pessoal convenientemente escolhido para tripulá-lo. (BRASIL, 1910, p.23)

Culpar a raça, as origens familiares, a condição social, a constituição física indicada como inferior dos que nasceram no norte e no nordeste, além da dita estirpe viciosa das ruas, constituíram-se nas múltiplas inferioridades dispostas como elementos argumentativos para classificar os sujeitos e naturalizar a ausência de direitos e de condições de vida mais dignas. A individualização dos sujeitos nas relações sociais não comparecia apenas no estímulo ao espírito competitivo que envolvia o mérito pessoal como um critério para classificar um aluno e um oficial na escala hierárquica, mas também nos mecanismos de subalternização. Na visão corente os castigos corporais existiam porque a origem daquele que foi castigado não era boa, se não aprendeu a ler é porque seu espírito era indolente, se desertou é porque era um incorrigível, se trabalhava em condições subumanas é porque era sub-homem, como afirmou Hélio Leôncio Martins, reiteradas vezes, em seus textos sobre a revolta dos Marinheiros de 1910. Quando tratamos das crianças e dos adolescentes localizados naquele tempo e naquelas relações institucionais, percebemos que esses reuniam todas as condições acima citadas com as de ser um infante, um “sem voz”, menos dono ainda de seu corpo, pois faltava-lhes a voz e a força física para, por exemplo, enfrentar a marujada adulta nas brigas ou nas violências sexuais.

As idades para alistamento eram as presumíveis e bastava aparentar ter mais ou menos a robustez esperada para faixa etária em questão como vimos ao longo da pesquisa. Antes e durante a Guerra do Paraguai, as idades para o trabalho estavam abaixo dos dez anos e uma criança aos sete anos de idade já poderia estar nas oficinas do Arsenal de Guerra, no convés, em perigosas viagens, e com suas pequeninas mãos lidando com os canhões no conflito iniciado em 1865 e que deixou milhares de mortos. Nos 40 anos estudados, as diferentes idades de entrada e permanência estabelecidas nos regulamentos foram mais do que convenções em torno das idades em que já possuísem a robustez necessária e já tivessem sobrevivido às doenças da infância que dizimavam a população, foram meras formalidades, pois esses tempos dos meninos e da mocidade para a prestação do serviço militar à Marinha correspondiam aos imperativos de preenchimento dos Corpos Marinheiros. Os variados

regulamentos eram interpretados de acordo com as necessidades da Armada e, no jogo jogado, as regras assumiam os sentidos de uma utilidade unilateral; em nome da Pátria e dos investimentos do Estado, um menino ou um rapaz poderia sair das Escolas de Aprendizes para o Corpo de Marinheiros antes ou depois dos 16 anos, permanecer na escola por mais ou menos tempo em função das questões disciplinares ou das necessidades específicas do trabalho.

João Marques Baptista de Leão (BRASIL, 1910) formulou, no trecho que foi destacado acima, a crítica ao que considerou ser o prematuro envio de aprendizes para o Corpo de Marinheiros, no entanto, esta foi uma prática orientada nos 40 anos e era difícil desvencilhar-se dela, mesmo com as críticas que apareceram em vários Relatórios Ministeriais; apesar da existência de critérios de entrada e permanência fixados em regulamentos, o estabelecido não era cumprido, pois nas práticas cotidianas as determinações regulamentares eram transformadas em cartas de intenções.

Diante da coexistência de múltiplos regulamentos e da contradição da aplicação desses com as práticas sociais já consolidadas, a fórmula encontrada era formar sucessivas comissões para a criação de novas regras, que se misturavam às antigas já existentes, para serem interpretadas de acordo com os interesses e as necessidades de uma profissão que não tinha uma organização para todos que se faziam homens do mar. Tal condição de instabilidade na política de formação de mão de obra e de constituição da profissão daquela instituição permanente do Estado produzia o imprevisto no processo de formação em que vários agentes estranhos à profissão do magistério podiam estar à frente do ensino elementar: o capelão, um oficial que se dispusesse a ensinar as primeiras letras, um oficial que preferia ficar no Arsenal como instrutor a estar embarcado, um aluno mais compenetrado ou mesmo ninguém, algo que acontecia com frequência. Todos esses discursos e práticas estavam ancorados na ausência de direitos mínimos e consistiu em terreno fértil para a manutenção dos “costumes bem estabelecidos”, expressão emblemática utilizada pelo comandante e ministro Elisiário José Barbosa.

No pós-Revolta dos Marinheiros de 1910, o ministro Leão (BRASIL, 1910) ainda discutia o “rendimento útil” das Escolas de Aprendizes-Marinheiros e a necessidade fazê-las produtivas, preocupação que persistiu desde o início da República, pois, no Império, foram reiteradas vezes consideradas como o melhor “viveiro” de marinheiros, mas duramente criticadas no início do século XX. O fato era que parte da geração que se rebelou em novembro de 1910 era oriunda das Escolas e contemporânea do período imperial, momento em que escravos, galés perdoados, recrutados à força e raros voluntários incorporavam-se à

Armada. João Marques Baptista de Leão (BRASIL, 1910) lembrou que o recrutamento forçado era o terror da população e que também foi utilizado para efetuar vinganças locais ou como um recurso eleitoral. O voluntariado, segundo o ministro, teria sido a primeira instituição de alistamento definida na Guerra do Paraguai que procurou, de fato, abolir o recrutamento forçado, porém a falta de voluntários implicou a construção de uma política a ser encaminhada pelo governo de instituir o sorteio militar para o serviço num prazo de 3 anos.

As discussões sobre o sorteio militar arrastaram-se por longos anos desde 1874, com muitas comissões de estudo para contar a história dessa política de Estado para o serviço militar que não saía das cartas de intenções. Antes que essa legislação fosse regulamentada, em 04 de janeiro de 1908, aconteceram intensos debates envolvendo figuras de renome nacional, como Olavo Bilac. Ficou estabelecido, no final da primeira década do século XX, que os sorteados não poderiam ser menores de 21 anos, alistados sem o consentimento dos pais e que, para esses, não seriam designados os serviços especializados, destinados aos marinheiros originários das Escolas de Aprendizes-Marinheiros, porém, se mostrassem habilidades para a admissão nas escolas de especialidades, teriam um aumento no tempo de serviço militar. Para constituir-se marinheiro era necessário enquadrar-se numa atividade laboral útil ao Estado, o qual, por sua vez, não produzia uma política de formação para esses grupos que abraçasse os mais elementares direitos; estar numa escola de especialidades representava apreender conhecimentos para o exercício de um ofício profissional e, nesse sentido, o sujeito que recebia a formação ao mesmo tempo em que trabalhava deveria, em contrapartida, devolver o investimento do Estado em forma de mais tempo de trabalho, que é um valor de extrema importância. Quanto mais investimento do Estado, mais a liberdade do sujeito ficava condicionada, pois o seu trabalho tinha um valor que era propriedade da Instituição.

Ainda no final do século XIX, propôs-se a defesa de que, após a baixa dos marinheiros, fossem garantidos a eles empregos no serviço público. Na proposta estavam embutidos dois sentidos: a de que aqueles homens que haviam servido à Marinha ficavam ao léu quando terminava o tempo de serviço obrigatório e a de que havia um investimento do Estado em suas formações, que poderia ser devolvido com a oferta de trabalho no serviço público. Mas como não havia uma política pública para o acesso ao serviço público que valesse para todos, essa orientação, que era corporativa, não vingou, pois as marés do patrimonialismo, dos apadrinhamentos e dos currais políticos arrastaram fortemente as ondas de trocas de favores entre os homens de governo e os donos do poder local. Além disso, a

coisa pública também podia ser tratada no âmbito do privado como na prática de utilização dos serviços dos marinheiros para atender necessidades particulares de oficiais, como por exemplo, levá-los nas embarcações da Marinha para as suas residências no horário de trabalho estabelecido nas tabelas. Portanto, um recrutado à força podia ser entregue às autoridades policiais para alistamento tão somente por vinganças pessoais de senhores detentores de poderes locais, que também estabeleciam em algumas regiões o controle das vagas no serviço público como moeda de troca na constituição de currais eleitorais, o que, supostamente, dificultaria que a referida proposta, que privilegiaria o marinheiro ao término do serviço militar, pudesse encontrar terreno fértil no cenário político da época.

Os aprendizes, que seriam os futuros “homens do mar”, precisavam ser úteis ao Estado, mas não tinham controle sobre a sua entrada e permanência, além de não terem nenhuma política de proteção quando acabava o tempo de serviço obrigatório. Ser útil ao Estado significava cumprir uma rotina de trabalho muito além do que a robustez pudesse suportar. Precisavam tolerar o frio e a fome, ter o seu tempo livre para o descanso e o lazer reduzido a poucas horas, estar exposto às doenças e acidentes de trabalho e não poder contar com uma proteção legal diante das situações inesperadas, como um acidente de trabalho ou uma doença respiratória, potencializada pelas condições dos alojamentos, que os decretassem incapazes para o serviço.

Apesar de não fazer referência aos direitos dos alunos aprendizes, pela primeira vez surgiu, num Relatório Ministerial, em 40 anos estudados, a palavra “conforto” associada à atração de meninos e jovens para as escolas e para o serviço da Armada, quando Leão afirma que “Uma das primeiras condições para atrair alumnos será o conforto, o tratamento que irão ter e a certeza de que receberão uma instrução segura, capaz de garantir-lhes o futuro” (BRASIL, 1910, p.36). A proposta de oferta de *conforto* como condição de tratamento dos meninos e da mocidade não representa uma declaração irrelevante para a época, pois até então a vantagem apresentada nos discursos era a “oferta de abrigo e alimento” que os tiraria da miséria e do abandono. Ainda que o *conforto* estivesse fundamentalmente associado às instalações dos prédios e o ministro não tivesse avançado com a proposição de uma tabela de serviços que garantisse melhores condições de vida para os aprendizes, sua intervenção discursiva já era um embrião de uma política institucional. De fato, nas quatro décadas estudadas, o que um ministro escrevia muitas vezes ficava apenas como uma intervenção discursiva, não se convertendo em política, mesmo assim, conjunturalmente, fez-se reveladora a defesa de que a forma de atrair novos aprendizes seria a garantia de conforto e instrução segura. Ao menos informava outro componente na forma de mantê-los, até então baseada,

especialmente, na rigidez disciplinar, na repressão aos maus comportamentos e na relação utilitária com o trabalho desses aprendizes como uma devolução aos investimentos estatais em forma de tempo de serviço.

Desde os anos de 1870 e até depois de 1910, pode-se constatar a presença nos discursos dos oficiais da análise de que as famílias tinham repugnância ao serviço militar na Marinha. Os mecanismos de recrutamento dos meninos de então, que tiveram suas liberdades sequestradas ou trocadas por prêmios para pais, tutores, autoridades policiais e até mesmo para juízes de órfãos, não seriam possíveis, evidentemente, nos dias atuais como práticas de uma instituição do Estado brasileiro. Após um longo caminho de lutas dos movimentos sociais, a legislação brasileira atual traz garantias de direitos de proteção à vida para a infância e a adolescência, intensificou-se a defesa de que a educação é um direito de todos e de que a aprendizagem do ser humano começa na concepção, quando já se constitui um sujeito de direitos, ainda que exista muita luta pela frente.

No Estado imperial o produto do ventre de uma escrava era propriedade de seu senhor e, até mesmo no início da República, se uma mãe tivesse o seu filho alistado à revelia na Marinha, teria de travar uma luta árdua para tê-lo de volta. Embora não fosse uma discussão de então, o direito ao exercício da maternidade e do pátrio poder, que é um poder-dever que pais e mães têm nos dias de hoje, garantido em leis¹⁶⁷, em relação à criação, à proteção e à educação de seus filhos, o que imperava era a desproteção também das mães que, na condição de mulheres, sequer podiam registrar os seus filhos; e esse tratamento oferecido a elas era também um elemento de desproteção das crianças.

Havia mães e pais que, mesmo sabendo dos castigos corporais, da alimentação escassa, das condições de saúde e higiene precárias, enviavam os seus filhos para corrigi-los disciplinarmente ou para que tivessem algum acesso ao ensino das primeiras letras e ao ensino profissional ou técnico, o que não deixava de ser uma expressão de amor, tendo em vista as condições de vida de grande parte da população. No período estudado, a Marinha, para formar a sua própria mão de obra, precisou cada vez mais produzir seus programas voltados para a profissão marítima aumentando o nível de especialização e ainda enfrentava a demanda da criação de novas funções nas relações de trabalho no interior das embarcações, para tanto os oficiais procuravam externamente modelos de organização do conhecimento que pudessem servir para as suas escolas.

¹⁶⁷ Cabe ressaltar que ainda hoje mulheres têm os seus filhos retirados de seus braços assim que nascem.

Para especializar os marinheiros, evitar as deserções e adaptá-los às novas demandas tecnológicas, os homens de comando buscavam sempre o que foi chamado com constância nos documentos de “rendimento útil” das escolas, porém, não partiam das necessidades específicas das idades de indivíduos que estavam em plena formação física e humana e se constituíam como sujeitos em experiências formativas de ordem mais ampla, fator que não tinha relevância para a época. A permanente tarefa de fornecer a educação militar centrada na disciplina e na hierarquia e de produzir mão de obra imediata implicou um processo de reprodução de homens que chegavam analfabetos ou semianalfabetos às fileiras do Corpo de Marinheiros, porque em muitos casos não estavam em outro núcleo da sociedade em que pudessem receber uma formação humana integral em suas diferentes fases de desenvolvimento.

O “rendimento útil”, uma expressão em que o reforço de linguagem simbolizava mais do que uma redundância no uso do discurso, representava a produção quantitativa de braços para o trabalho. Porém, a modernização que acontecia na indústria naval pedia algo além da quantidade de homens feitos para o trabalho e, portanto, a instituição provava o sabor das contradições. Os aspectos da formação integral do indivíduo não figuravam como preocupação para aquelas crianças e jovens negros, pobres, órfãos, nordestinos, viciosos, mas sim o trabalho como “rendimento útil”, como face regeneradora do sujeito e era priorizado em sua dimensão prática. Porém, era difícil conseguir que muitos daqueles indivíduos apenas aceitassem ou se acomodassem às condições determinadas e, por isso, foi necessário para a instituição levar ao extremo os dois suportes da educação militar: a disciplina e o respeito ao poder hierárquico constituído em seu topo pelos que eram a “alma da Armada”.

Esses indivíduos que tinham esses defeitos de origem precisavam ser adestrados e, por vezes, como vimos no primeiro capítulo, podiam ser considerados, em discursos do alto oficialato, como homens dóceis, o que seria mais um desejo do que uma realidade diante de uma diversidade de comportamentos de crianças, adolescentes e adultos que podiam acomodar-se aceitando os parâmetros de subalternidade, adaptar-se sem deixar de aproveitar as brechas ou resistir fugindo ou infringindo as normas. Entretanto, o que havia de hegemônico nas práticas disciplinares do oficialato não representava um consenso absoluto e, em função disso, sucessivos relatórios, desde 1874, pronunciaram-se sobre os excessos cometidos pelos oficiais. No Império havia também uma crítica de que os réus não tinham direito às testemunhas de defesa, não conheciam a peça judicial a eles atribuída e que somente os menores ainda poderiam contar com a presença de um tutor. Na República, em que era possível um defensor no julgamento para todos, o problema era a morosidade dos processos,

que não eram julgados em função da falta das testemunhas, muitas vezes embarcadas, ou dos juízes, que não compareciam. Após 1910, essa questão ainda era candente: encontramos o registro, no relatório desse ano, escrito em 1911, a informação de que ocorria muitas vezes a situação em que o réu ficava mais tempo aguardando o julgamento do que seria o tamanho de sua pena. Esse costume de punir com a prisão, mesmo sem julgamento, acabava também representando gastos para o Estado, mas era recorrente.

Ao longo do período estudado, as prisões em galés foram desfeitas, mas outras formas de confinamento foram pensadas, reforçou-se a ideia do degredo e do presídio exclusivo para as penalidades maiores, como o de Fernando de Noronha, distante, isolado e que dificultasse a fuga. Vimos que o recurso das prisões celulares era bastante utilizado com os meninos e os jovens que cometiam delito, assim como a escolha do que era punível e suas formas de castigo, tudo definido pelo comandante, mesmo com a existência de tabelas com os delitos e suas respectivas penas. Os meninos aprendizes cometiam delito de gente grande, com bebedeiras, roubos, brigas, determinadas promiscuidades tratadas como perversões e, ainda, podiam sofrer punições por delitos como roubar um pão, dormir demais, estar com o uniforme sujo ou estar com a camisa para fora da calça. Mas a exclusão dos quadros foi assumindo lugar especial no sistema de punição, assim como a desterritorialização do sujeito, e isso valia para todas as idades. No caso da Revolta dos Marinheiros de 1910, o envio dos já expulsos, apesar de anistiados, através dos navios da Companhia de Navegação Lloyd Brasileiro¹⁶⁸, para seus estados de origem foi defendido como um mecanismo de proteção da cidade frente aos marinheiros malfeitores. Os quartéis da Escola de Aprendizes-Marinheiros e dos Corpos de Marinheiros sempre receberam muitos meninos e jovens de outros estados e isso podia acontecer em função das necessidades de trabalho ou para corrigir os maus comportamentos.

O ministro João Marques Baptista de Leão inicia o seu relatório sobre o ano de 1910 fazendo uma severa crítica ao seu antecessor por ter centralizado em suas mãos todos os encaminhamentos da pasta e concentrado as informações tão somente nas condições financeiras em que se encontrava a Marinha. Leão (BRASIL, 1910) considerará o levante dos encouraçados Minas Gerais, São Paulo e Deodoro e do scout Bahia uma das mais delicadas crises enfrentadas pela Marinha. Em sua narrativa sobre os acontecimentos de 1910, destaca os heroísmos do comandante João Baptista das Neves, do capitão de corveta José Cláudio Junior e de outros que teriam morrido, como o capitão-tenente Américo Salles de Carvalho,

¹⁶⁸ No dia 24 de dezembro de 1910 embarcaram 293 homens e 44 mulheres que estavam na Casa de Detenção com destino ao Acre. Esses detentos eram classificados como vagabundos, prostitutas e ladrões. Juntaram-se a eles 31 ex-marinheiros que estavam aprisionados e que, segundo Martins (1997) haviam sobressaído nos eventos de novembro e dezembro.

gravemente ferido por não ter aceitado abandonar o navio - pedido feito pelos rebelados a todos os oficiais -, assim como o oficial de quarto, capitão-tenente Mario Alves de Souza, que, segundo o ministro:

Só, a peito descoberto, contra mais de 100 homens armados, o tenente Alves de Souza, tendo em mira o valor de seus galões, com altivez e nobreza, rebate a insólita intimação e sustenta uma luca temerária em que, vencido afinal, deixa-nos por sua morte como legado uma resistência heroica, certamente digna de hombrear com as mais brilhantes da nossa história (BRASIL, 1910, p.5-6).

Para entender os eventos de 1910, o ministro Leão destacou o heroísmo, a altivez, a nobreza, o valor dado aos galões, virtudes que estavam localizadas no topo da pirâmide, ou seja, nas ações do oficialato, enquanto as reivindicações dos marinheiros rebelados foram chamadas de “insólita intimação”. As reivindicações, ou “intimações” como preferiu chamá-las o ministro, de abolição dos castigos corporais e aumento dos soldos receberam a resposta emblemática do ministro de “que as questões de direito e de justiça resolviam-se no terreno da disciplina” (BRASIL, 1910, p. 6). Para os homens de comando daquela instituição, a disciplina era a interface entre os direitos e a justiça e, na ausência de um e da outra, as práticas disciplinares assumiam centralidade no processo de formação.

O controle disciplinar que orientava as relações entre os que comandavam e os subalternizados podia estar instituído através dos regulamentos, mas era também desenhado pelas práticas estabelecidas nos códigos não-escritos, sancionadas, portanto, pelos costumes. Essas práticas perpetuavam, entre os que comandavam, a crença de que esses eram os detentores das ditas virtudes militares e não acreditavam que aqueles sujeitos subalternizados tivessem a capacidade de transformarem suas necessidades de reprodução da vida em pleitos profissionais perante a Marinha ou pudessem chegar a um nível mais elevado de resistência, como foi a revolta de 1910. Assim, fora dos parâmetros institucionais formatados pelos homens de comando, aqueles sujeitos que eram os “de baixo” não reivindicavam, mas, sim, “intimavam”, porque a intimação era algo que extrapolava o acordado como regra e como costume instituído pelos homens de poder e, portanto, as demandas apresentadas pelos marinheiros não podiam ser vistas como direitos reivindicáveis; dessa forma, a justiça era concretizada na superioridade de um indivíduo sobre o outro e instituída pelos costumes, lugar de onde sobressaía a desigualdade entre os sujeitos. A questão era que, naquele momento, na sociedade brasileira, eles não eram os únicos que “intimavam” e, para outros

tantos¹⁶⁹, aqueles que se rebelavam em novembro e dezembro de 1910 ficaram para história como heróis também.

Durante a Revolta, as intervenções do deputado José Carlos de Carvalho conduziram as negociações tendo em vista a anistia que foi assinada por Rivadávia Corrêa, com o objetivo de dar uma solução rápida para o conflito e evitar que a cidade fosse molestada pelos revoltosos. Dentro do acordo, ficou estabelecido que os rebelados poderiam permanecer por um tempo nos navios desde que estes fossem desarmados. Entretanto, os oficiais não se conformaram e instalou-se o que o ministro Leão chamou de clima de descontentamento e desânimo, pois, para esse setor, a anistia teria sido o mesmo que conceder, segundo o ministro Leão, o equivalente a impunidade de triunfadores. (BRASIL, 1910)

Em dezembro de 1910, aconteceu a segunda rebelião na Ilha das Cobras, onde aquartelava-se o Batalhão Naval¹⁷⁰. Durante o levante, os menores da Escola de Aprendizes-Marinheiros, que também tinham quartel naquela ilha, foram retirados de lá, assim como os doentes do Hospital da Marinha. O que teria motivado a Revolta do Batalhão Naval foi o clima posterior de revanche, pois o governo praticamente revogou a anistia que havia sido negociada a partir de um decreto que permitia que qualquer marinheiro fosse dispensado, e por isso, após o desarme dos navios, cerca de 3000 a 4000 marinheiros ficaram desempregados¹⁷¹. Além disso, a Marinha começou a prender os revoltosos e levá-los para o presídio do Batalhão Naval na Ilha das Cobras. Hélio Leôncio Martins não concorda com a tese de que as exclusões dos quadros estabelecidas pelo Decreto 8.400 fosse um revide, mas um ato condizente com a lei e contra a prática de terrorismo, pois “Subversivos e terroristas não possuem limites para o que desejam fazer, nem escrúpulos ou determinações legais a serem obedecidas.” (1997, p. 196). O flagelo com chibatadas sofrido por Marcelino, em função de seu grave ato de indisciplina, não seria também um ato condizente com a lei. Os marinheiros demonstraram consciência de que aquela prática era constitucionalmente ilegal e imoral diante da reivindicação de fim dos castigos físicos, em que se assumiam no Manifesto como cidadãos e marinheiros.

¹⁶⁹ Em 1906 havia acontecido o primeiro congresso operário. Em 1908 surgiu a Confederação Operária Brasileira. Os anarquistas desenvolviam um importante papel nas lutas reivindicatórias em que se incluía a defesa de uma jornada de oito horas, a regulamentação do trabalho infantil e feminino, o salário mínimo, o seguro em caso de acidentes de trabalho, dentre outras questões. Além disso, a Revolta dos Marinheiros foi reiteradas vezes comparada ao motim do Marinheiros do Encouraçado Potemkin que aconteceu em 1905.

¹⁷⁰ Ver: SAMET, Henrique. *A Revolta do Batalhão Naval*. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

¹⁷¹ Essa avaliação ser encontrada em: BRASIL. Ministério da Marinha. Ministro Joaquim Marques Baptista Leão. Introdução ao Relatório I do ano de 1910. Apresentado ao Sr. Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Em maio de 1911. Publicado em 1911. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial> Esses números foram apresentados por Henrique Samet em: Globo News Especial. Vídeo Documentário - Os 100 anos da Revolta da Chibata. Abril de 2011. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=CSIF193I_Hk.

O ministro Leão (BRASIL, 1910) afirmou que os anistiados haviam feito um novo motim, dar baixas tão somente não seria suficiente, pois expulsá-los simplesmente e soltá-los nas ruas sem empregos seria uma temeridade para a segurança geral da cidade. Nos quatro primeiros meses posteriores, segundo dados oficiais dispostos no Relatório de 1910, o número de excluídos dos quadros da Marinha foi de 1216, desse grupo, 1078 foram enviados de volta para os seus estados. Segundo a versão oficial, os “anistiados”¹⁷² teriam escondido armas e munições, saqueado e depredado diferentes recintos onde estiveram durante a Revolta. Mais uma vez o argumento para recolhê-los ao xadrez centrou-se nas formas de recrutamento e o confinamento não foi assumido como um mecanismo adotado para controlar os eventos de 1910:

Esses homens, cujo processo de recrutamento havia sido, em geral, o mais pernicioso possível, pois não só o Corpo de Marinheiros, como até as Escolas de Aprendizes, e estas em virtude de seu próprio regulamento, encontravam nos xadrezes da polícia a maior fonte de alistamento de pessoal, acabavam de dar suficientes provas de sua qualidade e a inconveniência de sua manutenção nas fileiras. (BRASIL, 1910, p. 20)

O ministro Leão (BRASIL, 1910) relatou ter estranhado o falecimento de 18 presos¹⁷³ dentro da prisão na Ilha das Cobras e afirma no relatório que abriria inquérito para apurar o que havia acontecido, indicando posterior abertura de processo na justiça¹⁷⁴. Os reclusos haviam sido recolhidos em uma solitária quente, com vapores de cal e sem nenhuma ventilação. João Cândido e o soldado João Avelino Lira foram os únicos sobreviventes e o mais conhecido líder da Revolta dos Marinheiros foi depois recolhido ao Hospital Nacional de Alienados, diagnosticado com “psicose de exaustão”; teria dito, dentre outras coisas, em seu depoimento, que passara 4 dias sem comer e beber e que, ainda, jogaram sobre os marinheiros presos creolina, cal e ácido fênico, algo que Martins (1997) afirma ter sido sobre os cadáveres.

Leão (BRASIL, 1910) admitiu em seu texto que a legislação que vigorava internamente estava em antagonismo com a Constituição em vigor e que foi só depois da noite

¹⁷² De fato, mesmo antes da Revolta do Batalhão Naval, a anistia já vinha sendo descumprida. Hermes da Fonseca remeteu em 10 de dezembro ao Congresso Nacional o projeto n. 68/1910 que instituía o estado de sítio por 30 dias no Distrito Federal e no estado do Rio de Janeiro.

¹⁷³ Desses presos, 16 morreram na mesma noite.

¹⁷⁴ A prisão onde ficaram era incrustada no rochedo e sem ventilação. Na versão apresentada por Hélio Leôncio Martins, por exemplo, em depoimento na emissora Globo News, em documentário apresentado em 2010, o laudo indicou que os detentos teriam tido insolação e que os marinheiros gritaram durante a noite, mas ninguém podia abrir a cela porque o comandante havia levado a chave por não confiar no carcereiro. Os carcereiros eram suboficiais do Batalhão Naval. Entretanto, outra versão dá conta de que o chão da cela havia sido recoberto por cal ou outra substância e que, portanto, teriam sido envenenados e não apenas sufocados, como apresenta Martins. O comandante Marques da Rocha foi depois processado por crime doloso, mas foi absolvido e seguiu normalmente a sua carreira.

de 22 de novembro, com os canhões dos dreadnoughts apontados para a cidade, que se procurou formular um projeto que extinguisse os castigos corporais, que seriam produto das leis militares que estavam em vigor. Porém, entendia que seria inútil um projeto de lei abolindo os castigos corporais e repreendendo os contraventores sem que outras medidas fossem tomadas, e citou todas as legislações que já haviam abolido os castigos corporais e que conviviam com outras regulamentações que normalizavam o açoite. As idas e vindas das legislações, contraditórias entre si, eram o salvo-conduto que permitia que os que comandavam transitassem livremente e sem constrangimentos pelos territórios dos “costumes bem estabelecidos”; o que reforça a proposição de Nascimento (2008) sobre o “tribunal de convés”, que acabava por punir o sujeito duas vezes¹⁷⁵, pelo comandante e pelo foro militar específico.

O Código Militar continuava em discussão e, conforme o previsto na Constituição, dentro da reforma penal e processual que estava em curso, os delitos militares deveriam ser julgados em foro militar e discriminados em espécie e tipo de punição. O ministro preocupava-se em acelerar os julgamentos e garantir os direitos de defesa e de recurso, porém, o que chamava a atenção foi a necessidade por ele apresentada de trabalhar pela definição legal da expressão *tempo de guerra*, que constava no §21 do art.72 da Constituição em vigor, por se tratar de um texto que especificava o que seria lícito para a aplicação da pena de morte. A conclusão também emblemática em que chega o ministro é que a locução em questão abrangia não só o estado de guerra externa, mas também o estado de rebelião ou de guerra civil. Se, por um lado, afirmou que apuraria as mortes que aconteceram no presídio da Ilha das Cobras, por outro, foi reveladora a sua procura pela definição da expressão *tempo de guerra*, aproximando-nos da hipótese de que tal definição transformaria as mortes dos marinheiros em algo condizente com a lei.

O tipo de trabalho era um motivador das duras práticas disciplinadoras e a rigidez das rotinas disposta nas tabelas refletia a dureza da atividade laboral, sobretudo na distribuição do tempo de trabalho e do tempo livre. Martins, em vários de seus textos e no depoimento que concedeu em 2010 no documentário “100 anos da Revolta da Chibata”, explicitou que,

Só uma pessoa muito rude era capaz de guarnecer as velas em mal tempo, precisava ser quase um bicho...O sujeito apoiar a barriga numa verga com os pés praticamente soltos e com as mãos recolhendo as velas, o sujeito fazia isso com o navio jogando a 40 metros de altura, precisava ser um sujeito bastante rude e isso exigia castigos violentos.(Hélio Leôncio Martins,

¹⁷⁵ Citou o caso do Marinheiro José Lima que levou 125 chibatadas, cumpriu 6 anos de prisão e após cumprir a pena em confinamento foi expulso da Marinha. Apesar de seus reclames por já ter sido punido pelas “leis do convés” o Conselho de Guerra não lhe deu ouvidos e o condenou. (NASCIMENTO, 2008, p.190)

entrevista ao Globo News Especial. Disponível em:
http://www.youtube.com/watch?v=CSIFI93I_Hk

Thompson (1998) escreveu sobre como a sociedade industrial produziu novos intervalos de tempo, que se foram modificando com novas disciplinas, novos estímulos e novos hábitos de trabalho. O historiador nos trouxe como os pescadores e os navegantes, por exemplo, integravam as suas vidas com os tempos das marés e como a notação do tempo surgia em função das orientações das tarefas laborais. No período estudado, a Marinha adotou um tempo controlado por tabelas e rotinas para organizar o trabalho e a formação, que também foi adotado com as crianças e a mocidade das Escolas de Aprendizes-Marinheiros, que viviam confinadas; havia uma tênue separação entre o tempo do trabalho e o tempo da vida, pois a vida se misturava ao trabalho. Marinheiros e aprendizes foram pensados como complementos ou como continuação das máquinas à vela, como a Armada precisava de “quase um bicho”, em que a rudeza dos gestos os embrutecesse junto com as máquinas, era preciso acostumá-los à ausência do descanso como necessidade humana, mesmo que profissionais da medicina que atuavam no interior da instituição alertassem para os males da carência de repouso.

Desde cedo nas Escolas de Aprendizes-Marinheiros e na Escola Naval o confinamento estabelecia uma contagem de tempo para tudo. O tempo controlado servia como dispositivo de vigilância, desde o tempo para um bate-papo no convés até a hora de dormir, de jovens que chegavam com as roupas molhadas direto para o leito, situação vivida na Escola Naval descrita como cotidiana por Saldanha da Gama, como vimos nessa pesquisa. Havia um controle do tempo exercido para o trabalho, para o tempo livre e para o ócio, desta forma, quando os meninos entravam para as Escolas de Aprendizes precisavam ser habituados ao trabalho intenso e à exaustão, para tanto precisavam abandonar as suas formas anteriores de viver o tempo. Os marinheiros, as crianças e os jovens tinham os seus próprios costumes e relações temporais com a realidade, dentro e fora dos quartéis; pelas ruas da cidade, por exemplo, não eram poucas as situações em que as brigas, as rixas, as bebedeiras, as jogatinas e as rivalidades de marinheiros com os policiais fizeram parte do cotidiano. Para essas e outras ações no mundo, o tempo livre das licenças era fundamental para os aprendizes e os marinheiros, ao mesmo tempo em que servia para os oficiais negociarem os bons comportamentos. O tempo livre tem uma dimensão fundamental para a formação humana, por isso a jornada de trabalho, as férias, a reforma ou aposentadoria para os demais trabalhadores, sempre foram essenciais nas pautas de reivindicações. O tempo livre é o tempo de ser

autônomo, de buscar outros espaços formativos, de pensar livremente ou de deixar-se influenciar por outros, é o tempo de ser.

A Marinha desenvolvia o trabalho operário nos arsenais e nas manutenções das embarcações e também tinha as escolas para inculcar o que Thompson (1998) chamou de “uso-econômico-do-tempo”; assim, crianças e jovens acordavam às 5h da manhã, almoçavam às 8h e ceavam às 12h, passando um longo período sem alimentação e trabalhavam até muito tarde, pois a concepção era a de que todos deveriam estar aptos ao trabalho e à fadiga. Uma importante mudança na distribuição dos horários acontecerá em 1913, quando a Armada estabeleceu que os meninos não trabalhariam no arsenal mais de 5 horas e que os outros operários teriam uma jornada de 8 horas, uma reivindicação fundamental dos trabalhadores organizados da época.

Um dos problemas constatados no processo de declínio do Arsenal de Marinha era a identificação de que muitos materiais estavam obsoletos, sofriam adaptações que mais eram improvisações do que reformas e as embarcações ficavam muito tempo paradas aguardando os consertos, permitindo, então, o que era considerado um prolongado ócio entre marinheiros e aprendizes, algo que representava um estímulo aos vícios e um promotor do mal comportamento. Evidentemente, o uso do tempo como tempo do lazer, o tempo livre como tempo de outras aprendizagens e para a retomada do vigor físico não era pensado em sua esfera formativa e como necessidade de tempo de vida. De qualquer forma a redução da jornada de trabalho dos operários e dos aprendizes marca um tratamento em relação ao tempo de trabalho como um direito e uma onda trazida pelos ventos da Revolta de 1910.

A construção naval acompanhava o desenvolvimento industrial de então, o que implicaria novas relações de trabalho, com a diferença de que o trabalho dos marinheiros não implicava lucro para a Marinha, pois exerciam funções de Estado, e o que seria trabalho necessário foi, durante todo esse período, tratado em tabelas de serviços e rotinas, e não por uma produção final estabelecida por um planejamento voltado para um mercado consumidor. As novas máquinas por toda parte produziam outras relações, com novas perspectivas para a noção de tempo e de trabalho necessário. Novas máquinas poderosas tecnologicamente chegaram na Armada, porém o quantitativo necessário de mão de obra não foi suficiente para gerenciá-las e não diminuíram o trabalho necessário. O novo maquinário exigiu uma maior especialização e foi surgindo um número maior de profissões entre os “homens do mar”.

Ao discutir o reaparelhamento da Marinha percebe-se como disciplina e trabalho estavam sempre presentes e relacionados no discurso. Diante da situação de crise, o ministro João Marques Baptista de Leão (BRASIL, 1910) ressaltou que a prioridade teria sido a

instituição de uma nova legislação penal que estivesse atualizada para a época e apropriada às questões da justiça e da disciplina. Não poupa o seu antecessor, Alexandrino de Alencar, pois havia sido criado um “systema das apparencias” que resultou na incoerência e na desordem. Leão prossegue em sua análise:

Illudida por uma miragem, a Nação Brasileira assistio a formação de uma esquadra respeitável, suppondo que isto bastasse para uma boa reorganização naval; no entanto os factos vieram demonstrar-lhe agora que a posse de um material fluctuante aperfeiçoado e forte não é o elemento essencial de uma marinha de primeira ordem. (BRASIL, 1910, p. 24)

Esse conjunto de relações continuou a produzir um número muito grande de deserções, pois, embora os navios fossem modernos, os comportamentos de mando e a lógica formativa dos indivíduos estavam arraigados na tradição dos navios à vela. No caso dos meninos, a dureza poderia ser maior na medida em que não existia na época um sistema de proteção que levasse em conta as idades dos aprendizes, enquanto os adultos marinheiros trabalhavam pela existência e para receber soldos baixíssimos, estes trabalhavam pela existência. A formação não era pensada em termos de profissionalização, mas de forma instrumental, a partir das habilidades que os meninos e rapazes previamente demonstravam.

O reaparelhamento e a modernização realizados através das máquinas poderosas anteciparam-se à necessária formação do pessoal e, pouco tempo depois da Revolta dos Marinheiros de 1910, o ministro Leão curvou-se à defesa de que também os prédios das escolas precisavam se modernizar e repetiu o que já vinha sendo dito na primeira década da República sobre a unidade dos programas de ensino, estendendo a proposta de que um único tipo de prédio fosse modelo para todas as escolas. Além de propor, pela primeira vez, uma relação professor/alunos de um docente para cada grupo 40 aprendizes. A antiga discussão sobre o ensino a ser ofertado por docentes também ganha, mais uma vez, um tratamento:

O cargo de professor de primeiras letras não pode ser exercido por qualquer; é preciso, além da natural inclinação, estudo e methodo. Muitos dos officiaes enviados como instrutores não podem, por falta de um ou mais predicados citados, desempenhar cabalmente a sua missão, embora isso possa ser feito por outrem com preparo científico inferior ao seu. A pedagogia constitue uma especialidade de cuja necessidade não podem escapar as escolas de aprendizes e a qual não se pode forçar os nossos officiaes. (BRASIL, 1910, p. 37)

O reconhecimento de que deveria haver “inclinação, estudo e método” para o ensino das primeiras letras explicita uma forma de ver as habilitações necessárias para a tarefa de alfabetizar, porém revela como socialmente o conhecimento produzido por docentes era interpretado naquela época pelos comandantes daquela instituição militar, como “um preparo científico inferior” aos dos oficiais. O conhecimento escalonado em importância científica

inseriria uma leitura de desprestígio da profissão docente, por isso mesmo, até então, qualquer um poderia transmitir os códigos escritos para os aprendizes, afinal, professores não produziam ciência.

A propaganda de que os aprendizes receberiam abrigo e educação poderia exercer um atrativo a mais para as famílias pobres, especialmente as das regiões litorâneas, mas o insucesso com o ensino das primeiras letras era imputado ao sujeito que não aprendia. Aprender o que de fato acontecia nas turmas em que os aprendizes se aventuravam na leitura e escrita foi algo por demais limitado para esta pesquisa que, ainda assim, apresentou indícios possíveis, porque não sabemos o que pensavam os que ensinavam e os que tentavam aprender, apenas terminamos esse estudo com fragmentos, ruínas dos relatos sobre aquelas práticas de ensino e também na emergência de alguns estigmas acerca dos que seriam os sujeitos da aprendizagem que vinham das e nas ruas, e eram em grande número negros, nordestinos e viciosos e que, por sua vez, deveriam ter os seus corpos docilizados pela educação escolar e, principalmente, pela educação militar.

A análise de Leão sobre a crise e suas propostas são acompanhadas daquilo que ele próprio afirmou ser “um appello à mudança de costumes e ao abandono dos preconceitos” (BRASIL, 1910, p.72), algo que exigiria “boa vontade e o concurso de todos para a regeneração da Marinha” (BRASIL, 1910, p.74) e revela que os de alta patente sentiam repugnância em relação às reformas. Sobre os acontecimentos de novembro e dezembro de 1910 em si, trata a condução do governo como de persuasão e bem sucedida e:

Militarmente fallando fez-se o que era possível e como foi possível, mas encarando-se a questão de um ponto de vista mais elevado, sente-se que o Governo, ao mesmo tempo que se aprestava para uma repressão violenta, pesando bem os interesses vitais da nação e considerando a inferioridade moral dos que se haviam rebellado, pendia para as medidas de conciliação e de clemencia. (BRASIL, 1910, p.73)

Os rebelados, tidos como inferiores moralmente, contaram com persuasão, conciliação e clemência do governo, segundo o ministro, mas esses não foram atributos pensados na perspectiva da infância e juventude da época na relação com suas escolhas para o futuro. Os mais novos, aprendizes ou da Escola Naval, não importando de qual setor social viessem, traziam as marcas das idades e, com todo controle, podiam ser irrequietos, por isso, encontra-se em muitos relatos de comandantes do período do império a defesa de que quanto mais novos, mais fácil seria de educá-los para a vida no mar, quando estariam mais propensos a receber a educação moral de que precisavam. A documentação revelou um desafeto do comandante da Escola Naval, o menino Francklin - filho de um comendador e que era homem

da política -, que havia recebido baixa por não ser um aluno dentro dos parâmetros exigidos, mesmo estando em licença médica no período em que seria avaliado, mas, com a intervenção de seu pai, teve o seu caso resolvido e obteve a chance de fazer a prova que faltava. O menino Affonso, filho de família nobre e pai empresário, foi alistado de forma incomum na Escola de Aprendizes-Marinheiros, a intenção era a de ser corrigido, pois não se adaptou também às instituições escolares em que foi matriculado. Francklin e Affonso, não foram recrutados à força, mas foram vítimas de uma lógica que lhes retirava a voz sobre as suas escolhas para um futuro que não lhes pertencia.

Era um período em que vigorava com força entre muitas famílias a ideia de fazer valer um futuro projetado para seus filhos e isso implicava que os adultos decidiam pelas crianças e pelos jovens sobre vários aspectos de suas vidas, a profissão, por exemplo, não era uma opção pessoal, poderia ser um desígnio dos pais e tutores. Diante do trabalho imposto, o trabalhador não se pertencia em suas ações, mas a outrem, e processava uma alienação da própria atividade do trabalho. No caso da criança e do adolescente, acrescenta-se que se socializavam dentro de relações de trabalho penosas e que viviam o sequestro de sua imaginação criativa, pois a imposição de uma forma de ser aprendiz, informada por um modelo voltado para o trabalho como algo utilitário e regenerador, importava num sujeito de “bom comportamento” e, no caso das crianças pobres, que soubessem ler, escrever e fazer as quatro operações, embora muitos não alcançassem o domínio dessas competências.

As propostas de criação de escolas-modelo por Alexandrino de Castro ao final da primeira década passariam novamente por modificações após os eventos de 1910. A dualidade do sistema formativo permanecia como marca, a ideia da Escola Modelo, para onde iriam os melhores, seguiu como concepção. O processo posterior à Revolta dos Marinheiros rendeu uma quantidade menor de escolas e a criação da Escola de Grumetes, onde poderiam ser profissionalizados em alguma especialidade, enquanto os demais eram encaminhados diretamente para os Corpos de Marinheiros. Na proposta de Leão (BRASIL, 1910, p.38), a idade para a admissão nas escolas de aprendizes passaria a ser de 14 anos, onde ficariam 2 anos recebendo formação a partir de um programa bem enxuto: ler, escrever, conhecer aritmética pelo menos até as quatro operações e ter noções de geografia, além da educação militar. Após completarem 16 anos e com o curso primário findo seriam encaminhados para o Corpo de Marinheiros ou para a Escola de Grumetes, onde permaneceriam seis meses, e depois, de acordo com as suas habilidades, seriam encaminhados para as suas especializações. Com as especialidades cursadas e designadas embarcariam para se familiarizarem com a vida no mar; os aprovados, ao completarem o curso, seriam promovidos à 2ª classe, enquanto um

determinado número se alocaria na 1ª classe, seguindo de acordo com o quantitativo de vagas e por escala de merecimento até chegarem a 1ª sargento. Este plano foi assim apresentado pelo ministro Leão:

O plano que acabo de expor tem em vista constituir uma escala em que, ao par da selecção necessária à apuração dos melhores elementos se estabelece um processo de recompensar e estimular o mérito pessoal, rasgando-lhe um futuro fácil de ser atingido por quem tiver merecimento". (BRASIL, 1910, p.39)

Os princípios meritocráticos são próprios das sociedades modernas, na instituição em questão são ainda pensados pela lógica das virtudes patrióticas, das virtudes militares e do prestígio dos indivíduos na rede de relações hierárquicas. A seletividade foi ganhando formas mais definidas para os que estavam na base da pirâmide e, na classificação dos sujeitos, fica a marca da divisão desigual das oportunidades, típico do sistema que valoriza o mérito pessoal. Já iniciavam classificados pela origem e forma de recrutamento, depois pela apreensão dos conteúdos elementares da educação primária e, por fim, pelas habilidades laborais, aliado a um fator considerado um conteúdo essencial para classificar o sujeito: o bom comportamento.

Do ponto de vista de um sistema institucional voltado para a formação de mão de obra e que era organizado a partir de um orçamento sempre muito restrito, o discurso assentava-se também na explicação de que diante de um aumento quantitativo de qualificados só os mais preparados poderiam ascender, e os mais virtuosos começavam a ser classificados desde a entrada na Escola de Aprendizes. Na ausência de uma carreira com acesso igualitário para todos, o desempenho de cada um estabeleceria as classificações; a competitividade, então, começava a ganhar lugar, mesmo entre os que estavam na base da pirâmide.

Embora Leão (1910) não tenha se reportado diretamente ao tema da meritocracia, abordou a questão das classificações entre o oficialato como uma das causas da revolta de 1910. O tipo de análise que desenvolveu já aparecia nas discussões posteriores à Guerra do Paraguai, em que havia a preocupação de alguns oficiais com a corrupção no interior da Marinha no que dizia respeito ao julgamento do mérito, trazendo os favorecimentos como um elemento que interferiria nas classificações. Assim definiu Leão:

A Marinha em particular, como todo o paiz em geral atravessou um epocha em que o culto pessoal e a lisonja eram as melhores garantias para a subida e a tranquilidade; o receio de perseguições ou de simples prejuízos estabelecendo um perenne estado de desasossego favorecia a todas as violências e despotismos" (BRASIL, 1910, p. 23)

Leão (BRASIL, 1910) afirmou que havia favoritismo na distribuição das comissões e isso seria uma das causas de degradação do caráter e da disciplina. As comissões eram

exercidas a partir da distribuição dos governantes e da influência dos padrinhos, mecanismo que o ministro considerava causador de injustiças. A sua defesa caminhava no sentido de que a promoção de um oficial deveria se basear no reconhecimento da capacidade do promovido e das necessidades do serviço. Outra questão trazida por Leão é a do bom comportamento como critério de classificação dos meninos aprendizes, dos jovens, dos adultos, das praças e dos oficiais, desde o início da carreira. Tratava-se de um dispositivo de controle bem eficiente de produção de acomodações dentro da ordem estabelecida.

O bom comportamento era condição fundamental para qualquer classificação nas escalas de merecimento e posicionamento na carreira e produzia uma remuneração pecuniária proporcional ao posto. Tal questão impunha um modelo de ser para o sujeito, com um sistema de controle com múltiplos dispositivos; um deles era a concessão de gratificações como recompensas pelo bom comportamento. As recompensas ou punições para os meninos podiam girar em torno de ficar sem recreio e sem as licenças, sair melhor classificado das escolas podendo receber gratificações, ou ter o soldo descontado. Evidentemente, não havia no quartel, na Escola de Aprendizes ou no convés, um quadro com a fotografia do marinheiro ou do aprendiz-marinheiro destaque do mês, mas havia outras formas de visualização do mérito, pois o uniforme dos rapazes da Escola Naval podia ter uma bela estrela pelo bom comportamento e desempenho estampada na lapela como símbolo de distinção, ou o menino que estava pela Companhia Correccional ter um C na camisa, marcado para que ninguém esquecesse que aquele jovem sujeito cometeu um ilícito. A conduta do indivíduo exposta no uniforme permitia que o olhar onisciente da instituição de imediato estabelecesse um julgamento sobre o sujeito que portava as marcas: o indisciplinado e o mais inteligente estavam expostos através de suas vestimentas. O sistema de vigilância não pergunta ao indivíduo o que ele está disposto a revelar.

Mas os parâmetros do que é um bom comportamento estavam dispostos para um julgamento unilateral, com parâmetros instituídos pelo oficialato. O ato de discordar de uma ordem superior, por exemplo, poderia gerar antipatias e prejuízos na vida militar futura, ou a perda do tempo livre concedido para as licenças no final de semana e feriados. O tempo livre é uma necessidade humana, um tempo que o indivíduo pode disponibilizar para si mesmo e cerceá-lo ou suprimi-lo era um dispositivo potente de controle do indivíduo. Dispor sobre o tempo do cotidiano dos trabalhadores do mar podia ter um uso político que atingia as estruturas daquela instituição do Estado pensadas dentro da normatividade da disciplina e para produzir valores e formas de ser entre superiores e subalternos.

A Marinha exercia um poder sobre a existência dos sujeitos que viviam a restrição de sua autonomia para fazer escolhas para a sua vida, para formar-se livremente nos espaços externos à instituição. Assim, entendiam que era mais fácil controlar e formar os meninos do Colégio Naval e da Escola de Aprendizes no espaço do Internato, mesmo que tivessem famílias, pois essa seria, por exemplo, a forma de fazê-los cumprir as suas atividades de estudo, ou de execução do trabalho estabelecido nas rotinas.

Entretanto, o tempo livre foi utilizado pelos marinheiros que se organizaram em seus espaços associativos dos comitês que preparavam a Revolta em 1910, mas principalmente para que, entre si, num espaço de liberdade, pudessem fazer escolhas e se constituíssem como sujeitos de um processo formativo acerca de suas consciências como profissionais marinheiros e, nesse reconhecimento de si mesmos, pudessem reivindicar direitos, pois muitos deles, fora do Brasil, experienciaram outras formas de ser marinheiros e de reivindicação de direitos quando compartilharam experiências com os marinheiros da Inglaterra e da Rússia.

João Marques Baptista de Leão afirmou que a má origem, a má educação e o sistema disciplinar anacrônico haviam contribuído negativamente para o início da vida profissional dos “homens do mar” e que tal condição acabou agravada porque sofreram influências dos trabalhadores dos centros tratados por ele como anarquizados pelas ideias subversivas e, então, constituíram sociedades secretas que estavam prontas para as agitações que culminaram em novembro e dezembro de 1910.

João Cândido, que foi excluído dos quadros em 30 de janeiro de 1912, também revelou que haviam retornado mais conscientes após o contato com os marinheiros de outras nações. As experiências formativas podem ganhar rumos que escapam às tentativas de fabricação dos sujeitos e João Cândido foi mais um que ganhou um maior conhecimento prático sobre o seu trabalho quando esteve fora para construir a esquadra, esse aspecto foi determinante para o ganho de consciência sobre o seu trabalho e sobre a sua profissão de marinheiro. Tais experiências formativas passaram pela fome, pelas doenças, pela ausência do descanso, pelo ensino elementar improvisado ou não, pelas demonstrações públicas de castigos físicos, pelos contatos com os trabalhadores europeus e nas reuniões clandestinas em que preparavam a revolta.

O tempo do nada a fazer fora do trabalho apresentava-se como um perigo, era tratado como o ócio que tanto preocupava os oficiais quando tratavam, por exemplo, das embarcações que ficavam paradas por um longo tempo para reparos, era um tempo-espaço de trabalho que fugia ao controle social dos superiores, pois deveria ser um tempo do trabalho planejado pelos

comandantes e de trabalho a ser executado pelos marinheiros e aprendizes-marinheiros. Era o paradigma da produção industrial que ganhava mais força ainda, integrando crianças e jovens ao trabalho como elemento que os formava para o futuro, dirigido para a execução de tarefas e com rotinas controladas. Para a época em questão, essa era uma marca do tipo de formação possível naquela instituição, que sujeitava o tempo de criação ao exercício de habilidades e funções definidas pelos oficiais, o tempo e o trabalho eram vistos do ponto de vista utilitário, sem levar em consideração uma formação mais ampla que atendesse às necessidades do sujeito.

A questão do tempo de serviço e das garantias após a reforma estava ainda na ordem do dia e o ministro Leão, embora concordasse que deveria existir uma cota de acréscimo nos soldos pelo tempo de serviço exercido, escreveu em seu registro que deveria ser “extirpado o absurdo da possibilidade de melhores vencimentos na inatividade” (BRASIL, 1910, p.41). O seu pensamento sobre a cota adicional por tempo de serviço seria para atrair a permanência dos militares por mais tempo na atividade, pois entendia que garantir os maiores proventos na inatividade seria premiar a “ociosidade” e estimular o abandono da carreira; era a outra ponta do fator idade e tempo de serviço falando alto, pois esses oficiais no espaço-tempo do trabalho deveriam também corresponder de forma utilitária. Por outro lado, reclamava a necessidade de rejuvenescimento dos quadros de oficiais com “a retirada dos inúteis e o aproveitamento dos capazes” (BRASIL, 1910, p.46), por isso, defendeu que se retirasse da ativa todos os que não tivessem condições de permanecer no que chamou de “nova Marinha” e avisou que ele mesmo daria o exemplo, afastando-se e deixando uma vaga para quem pudesse bem servir a Armada.

O controle era um problema em todos os segmentos hierárquicos, pois os oficiais continuavam a se formar profissionalmente e a sair da Marinha para outros empregos mais valorizados; essa queixa dava conta do investimento estatal em formação, pois tal dispêndio era depois revertido para as indústrias e outras áreas que estavam em desenvolvimento. Essa fuga de braços e mentes que atingia toda a pirâmide hierárquica da Marinha e interferiu nos discursos sobre o despreparo dos oficiais, dados que permaneciam presentes nos Relatórios Ministeriais e nos artigos da Revista Marítima Brasileira ao longo de todo o período, fez com que surgissem propostas de que os meninos da Escola Naval ficassem embarcados no início de suas formações para que definissem as suas vocações para a vida no mar. Os subalternizados, por sua vez, explicitaram, no Manifesto dos Marinheiros de 1910, a denúncia desse despreparo dos oficiais na medida em que diziam que eles eram os “cauzadores da Marinha Brasileira não ser grandioza”. Com a base da carreira esmagada pelos baixos soldos

e pelas condições de trabalho abordadas ao longo dessa pesquisa, perdiam também os oficiais, que acreditavam bastar apenas pensar a carreira em seus mecanismos de reforma para os mais velhos e de abertura de vagas na hierarquia nos postos superiores. O discurso apresentado reiteradas vezes de que a alma da Armada estava em seus oficiais favorecia a lógica de descartabilidade dos sujeitos subalternizados, mas não afetava somente os tidos como incapazes ou os indômitos aprendizes-marinheiros e os praças.

Era impossível deixar passar despercebido nos registros que as deserções e a desídia afetavam a todos os setores da Armada, pois as tradições ainda informadas por uma sociedade que havia vivido longos anos de escravidão, com um trabalho realizado de forma alienada e utilitária, a ausência de direitos e de uma mínima proteção social, implicava um efeito dominó no jogo jogado. A existência dos sujeitos “homens do mar” se fazia nas relações de mando e submissão e, na medida em que as condições de trabalho eram massacrantes para os marinheiros e aprendizes, o que restava era o uso da repressão por parte dos oficiais. Não havia uma compreensão da profissão que lhes proporcionasse uma análise que ultrapassasse a visão de uma carreira constituída nos fragmentos dos postos hierárquicos, que nem era para todos. A constituição dos aspectos múltiplos que comportam uma profissão, como formação, tempo de serviço, melhores remunerações e outros, representaria por um lado o desprestígio entre as diferentes camadas da população e, por outro, o caldeirão de conflitos que a força repressão e resistência macerou ao longo dos 40 anos e que entornaria o caldo em novembro de 1910.

O salário foi tratado em um Relatório, pela primeira vez, a partir da lógica de subsistência dos operários do Arsenal de Marinha e de suas famílias, e não somente pela economia do erário público, ainda que não houvesse o reconhecimento da necessidade de aumentá-los. Leão defendeu que os salários dos operários dos arsenais eram suficientes e que, portanto, não estava propondo aumento; afirmou que aqueles que consideravam ser necessário melhorar os salários ao nível das classes mais favorecidas não deveriam receber sequer o título de utopistas. Propõe, citando o seu próprio texto, abolir o sistema de tarefas e que o salário fosse composto de uma parte fixa, que seria o ordenado, e outra variável, em forma de gratificação:

“Quem jamais em seu estado de razão não viu que é da ordem natural das sociedades que haja sempre ricos e pobres; aqueles em pequeno, em diminutíssimo número, e estes formando a grande maioria, a quasi totalidade do povo? O problema, portanto, não consiste em enriquecer o pobre; consiste em dignificar a pobreza eliminando della a miséria.’ Para isso conseguir é preciso instituir “o salário, não mais no ponto servil e industrial, que até hoje domina, mas no ponto de vista civil e social, que é o único compatível com a dignidade humana.”

O salário não pode ser “a paga do trabalho effectuado, porque ao trabalho humano e animal não comporta equivalente em dinheiro”; elle “ é apenas o subsídio liberalmente dado pela sociedade a cada cidadão afim de poder manter a família, que é a base de toda acção cívica” (BRASIL, 1910, p.60-61)

Propõe pagamento mensal tendo em vista o que considerou ser o mínimo necessário à subsistência pessoal e a de sua família e uma jornada de oito horas por dia. O descanso aos domingos e dias de festa nacional e 15 dias de férias por ano também seriam concedidos; o ministro chamou esse direito de lazeres e afirma que só poderiam ser suspensos quando o bem público exigisse. A licença médica seria remunerada com o pagamento de salário, podendo o governo conceder parte da gratificação. Na aposentadoria por invalidez, faria jus ao menos ao salário, mas não tratou sobre a aposentadoria por invalidez de menores como Nortílio.

As propostas para os já adultos, acima dos 21 anos, repercutiam para os aprendizes operários e esses seriam admitidos mediante requerimento de seus pais ou por concurso público que versaria sobre as matérias ensinadas nas escolas públicas, mas o mais importante a destacar era que os aprendizes menores de 17 anos trabalhariam cinco dias em cada semana e cinco horas em cada dia, e os que não tivessem parentes como avôs, pai, irmãos, tios ou cunhados poderiam receber salário desde a sua admissão, e todos os demais quando completassem 17 anos. A figura feminina não aparece como beneficiária do salário do aprendiz menor de 17 anos, o que sugere a representação de fragilidade da mulher da época, que seria também dependente de seu filho homem menor de idade, como apareceu vastamente na documentação de anos anteriores, notadamente nos pedidos das mães que solicitavam o pernoite de seus filhos em casa por serem arrimo de família.

A essa altura tais propostas cuidadosamente demarcadas com a concepção de que a sociedade era dividida entre ricos e pobres e com a ideia de salário para a subsistência, algumas delas já rascunhadas em intervenções de relatórios anteriores, preparava-se o terreno para que alguns direitos passassem a ser tratados na relação de trabalho dos operários e dos marinheiros das classes inferiores. O vai e vem das políticas institucionais dialogava com os debates nacionais que os trabalhadores organizados de outras categorias profissionais já traziam à tona e, na medida em que elementos de profissionalização se constituíam como política interna, as exigências no tratamento da formação elementar e profissional ganhavam novas elaborações para a entrada, permanência e progressão dos aprendizes em relação às suas classificações iniciais, ao término do tempo e à idade obrigatória para saída das Escolas de Aprendizes. A ascensão social era uma promessa para os rapazes pobres e, em 1910, o mesmo discurso comparecia, o de que, além de fornecer pessoal para os efetivos da Armada,

ao mesmo tempo o Estado daria abrigo e educação a avolumado número de rapazes pobres e garantiria um futuro, aos que tivessem real merecimento, na própria corporação.

Embora blindando os comandantes em seus atos, o discurso de Leão indicava a necessidade de mudanças dos hábitos e costumes de comandados e comandantes, dizia também que tudo deveria começar por melhorar através da extirpação dos maus e da melhora na seleção dos que entravam. O fato é que a ausência de direitos e de profissionalização produziam os desmandos e a violência institucional. Ao afirmar que os indivíduos que compunham as fileiras da Armada eram homens que melhor estariam a povoar as penitenciárias e que para esses são “fracos os benefícios tardios da instrução, da justiça e da retribuição” (BRASIL, 1910, p. 42), reforça-se a culpa dos “maus nascidos”, pois a presença desses seria um dos motivos para a aversão do povo ao serviço das armas. Mas também havia um olhar para os investimentos na educação dos que entravam: foi criada uma Superintendência de Ensino que cuidaria da formação dos futuros “homens do mar”.

A tardia polêmica, que surgiu em 1908, de separação do tipo de ensino para os combatentes e os engenheiros maquinistas lembra a polêmica do Exército nas discussões sobre os “tarimbeiros” e os “científicos”, ao trazer para a discussão do recrutamento para a Escola Naval a necessidade de se desenvolver um tipo de formação para os inferiores graduados e outra formação para oficiais, cuja seleção seria exclusivamente para os bancos acadêmicos. A discussão em questão era se o ensino na Escola Naval seria essencialmente técnico, exigindo um aumento da idade para a entrada, reservando o ensino do que chamaram de ciências puras para a escola Politécnica. Um regulamento de 4 de abril de 1911 definiu que não houvesse distinção no preparo fundamental entre o oficial combatente e o engenheiro maquinista, exigindo o que foi tratado como a mesma “soma de conhecimentos” para a admissão; foi criado, então, o Curso Superior de Marinha para os oficiais comandantes. Para o ensino de tática, estratégia e serviços de estado maior e de defesa da costa seriam contratados professores estrangeiros. Para a Escola de Engenharia, que prepararia o Corpo de Engenheiros Navais, nada ainda havia se iniciado, a solução então encontrada seria enviar os engenheiros para o exterior.

Esse registro indica que o que pensavam sobre a “nova Marinha” passava pela denúncia apresentada pelos marinheiros também, pois nos 40 anos foram muitas mudanças nos regulamentos e na formação dos oficiais, mas o discurso pós-Revolta dos Marinheiros ressaltou que a mudança deveria ocorrer nos dois segmentos, ainda que décadas depois os seus representantes oficiais e acadêmicos repercutissem justificativas para os castigos corporais, para os desmandos dos oficiais produzidos pelo que os marinheiros chamaram de

“códigos imorais”, para a pouca comida, para a rotina exaustiva, para o confinamento como norma para o corpo e para o controle do tempo de ser do indivíduo. A Revolta dos Marinheiros foi um evento-chave para a compreensão de como viviam e de como os aprendizes transformados em praças encontravam brechas nas prescrições e no controle e, ao mesmo tempo, como a instituição foi sacudida no seu topo, ainda que ao final a força do mando e do “oficialato como alma da Armada” tenha falado mais forte.

Em 1912, o ministro era Manoel Ignácio Belfort Vieira e a Escola de Grumetes é finalmente criada. O papel das Escolas de Aprendizes-Marinheiros, de principal fornecedora de praças, modifica-se e, nesse ínterim, a estratégia de captação de marinheiros, para um efetivo que estava extremamente reduzido, foi o envio para o Norte do país de uma comissão de alistamento sob o comando do Capitão-Tenente Antonio de Motta Ferraz, feito que arregimentou 1300 homens para o serviço. Não estão explícitas no Relatório em quais condições estes homens do Norte do país chegaram ao Corpo de Marinheiros, mas o ministro afirma que foram oferecidas maiores vantagens; com isso o efetivo do Corpo de Marinheiros Nacionais, com quartel instalado na Ilha de Villegagnon, passou neste ano de 2535 para 4032.

Na Escola do Rio Grande do Sul, o seguinte relato explicita que a Revolta dos Marinheiros repercutiu entre os aprendizes:

Até janeiro do ano findo, as Escolas ainda resentiam-se dos acontecimentos de Novembro e Dezembro de 1910; a indisciplina teve em algumas d'ellas repercussão em 1911, maior do que era dado esperar-se e foi grande o número de Aprendizes desligados por incorrigíveis e transferidos de umas para outras Escolas, durante o dito anno; sendo portanto diminuto o effectivo que passou para o anno findo, trazendo isso perturbação ao ensino (BRASIL, 1912, p. 119)

De fato o Relatório de 1910, escrito em 1911¹⁷⁶, não dispunha desses dados mais completos sobre as Escolas de Aprendizes-Marinheiros. Nas Escolas, é possível concluir que as deserções continuavam. No referido ano, foram capturados aproximadamente 43 rapazes¹⁷⁷ das escolas do país. O número de desligados foi de cerca de 179 aprendizes e os motivos poderiam ser por incapacidade física ou por serem considerados incorrigíveis. O número de ausentes, sem que fosse usada a nomenclatura deserção, foi de cerca de 211 rapazes e 7 faleceram.¹⁷⁸ A lógica de desterritorializá-los com o envio a outras escolas continuava como

¹⁷⁶ Em 1911 não houve Relatório Ministerial da Marinha.

¹⁷⁷ Fiz o somatório utilizando as tabelas de cada escola de aprendizes e, nesses dados, utilizavam a discriminação “capturados”. Esse número pode ser maior, pois algumas escolas não apresentaram registros numéricos dessa situação.

¹⁷⁸ Esses números estavam sistematizados nas informações de cada escola e não houve um padrão de registro. A Escola do Maranhão e do Piauí não apresentaram suas informações com sistematizações quantitativas.

prática, como se infere da transferência de 105 desses rapazes. Dos 324 alistados na Escola da Capital, 156 eram enviados de outras escolas. Naquele ano, o número que pode ser contabilizado pelos dados disponíveis foi de 1411 meninos aprendizes matriculados até 01 de janeiro de 1913. Cada Escola tinha uma cota para enviar para a Escola de Grumetes no Rio de Janeiro, esse expediente foi criado em 1912 pelo Decreto n. 9.386 de 28 de fevereiro. (BRASIL, 1912)

Em 1912, desde julho, havia um novo regulamento e o ensino nas Escolas de Aprendizes já estava sendo ministrado por “professores normalistas”, conforme a regulamentação; e o Ministro Vieira, nesse momento, considerou que a disciplina estaria mais bem compreendida sem os rigores de então. O número de “desligados por incorrigíveis” teria, segundo o Relatório, diminuído bastante na Capital com a intervenção especializada de professores. Os meninos ficariam por dois anos estudando as primeiras letras e os rudimentos da instrução marítima e militar, e os de melhor aproveitamento, a partir de um número estipulado para cada escola, passariam a ser enviados para a Escola de Grumetes.

Um outro elemento interessante para pensarmos de que forma alistavam-se os meninos parte de uma informação sobre a Escola de Santa Catarina, a qual teve o seu quantitativo drasticamente reduzido para apenas 15 aprendizes, assim como a do Ceará, reduzida a 32 meninos, fato ocorrido em função da criação de Escolas de Agricultura criadas naqueles estados para dar conta da demanda de formação de mão de obra na lavoura. As políticas de Estado para aqueles meninos e rapazes aprendizes foi sempre, nos 40 anos estudados, como no verso de Paulinho da Viola: uma “viagem que faz o mar em torno do mar”. De fato, representava também o que existia de políticas públicas desse Estado para as crianças e jovens da população pobre em geral. A entrada no cenário das Escolas Agrícolas com o persistente objetivo utilitário de regeneração das crianças pelo trabalho e de formação de mão de obra para a agricultura, repercutiu em algumas regiões, diminuindo a captação de menores para as Escolas de Aprendizes-Marinheiros, que elevou a idade e as exigências legais para a entrada, além de aumentar o nível de especialização exigida para o futuro marinheiro. Em determinadas regiões do país em que o ensino de um ofício no campo era o prioritário, as crianças passaram a ser remetidas diretamente para as Escolas Agrícolas. A ausência de escolas públicas propiciava a profusão do trabalho infantil e novas instituições surgiram para preparar os meninos e meninas para uma vida de trabalho.

Os Nortílios, os Antônio, os Ferreiras, os Affonsos, os Francklins continuaram a existir depois da Revolta dos Marinheiros de 1910, pois o Estado brasileiro continuou a reproduzir desigualdades e uma infância sem voz. O menino Nortílio poderia ter sido mais um

marinheiro rebelado nos poderosos encouraçados, que majestosamente movimentaram-se pelas águas da Baía de Guanabara enquanto estavam apoderados pelos homens que foram ensinados a serem subalternizados, se não tivesse sido descartado após o acidente de trabalho que sofreu. Foi desterritorializado duas vezes, quando foi enviado para capital e depois devolvido, com parte da mão decepada, para o seu estado natal. Sobre ele e os outros que foram espécimes dos viveiros que produziam “homens do mar” ainda há muito que ser estudado, urge mais pesquisas para entendermos os aprendizes como João Cândido que, após a sua expulsão, ainda continuou a viver da oferta do mar, trabalhando com a pesca. Seu filho Adalberto Cândido contou, em entrevista para o documentário já citado anteriormente, que seu pai um pouco antes de sua morte soube que o Minas Gerais estava para ser vendido para um ferro velho e que ele, então, pegou um caíque de um jornalista para a sua despedida do encouraçado; chegando próximo, acariciou o seu casco, deu-lhe um beijo e pôs-se a chorar. Ali estava um pedaço de suas experiências formativas indo embora, lugar onde foi comandante e trabalhador consciente de seu trabalho. A máquina e o homem em pouco tempo deixariam o mar para sempre, para jamais saírem da história, a história de um não se conta sem a história do outro. E disse João Cândido: “O mar é meu amigo”.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marta. Mães escravas e filhos libertos: novas perspectivas em torno da Lei do Ventre Livre. Rio de Janeiro 1871. In: RIZZINI, Irene (Org.). *Olhares sobre as crianças no Brasil: séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: Petrobrás-BR: Ministério da Cultura: USU Ed. Universitária: Amais, 1997, p. 107-125.

ABREU, Marta; MARTINEZ, Alessandra Frota. Olhares sobre a criança no Brasil: Perspectivas Históricas. In: RIZZINI, Irene (Org.). *Olhares sobre as crianças no Brasil: séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: Petrobrás-BR: Ministério da Cultura: USU Ed. Universitária: Amais, 1997, p. 19-37.

ALMEIDA, Barão Ribeiro de. Indicações para o exame de admissão de menores nas escolas de aprendizes. *Revista Marítima Brasileira*, 2s 1890, p.172-176, AR.

ALMEIDA, Silvia Capanema P. A modernização do material e do pessoal nas vésperas da revolta dos marujos de 1910: modelos e contradições. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: v.23, n. 45, p.147-169, jan.-jun. 2010.

ALVAREZ, M. C.; SALLA, F.; SOUZA, L. A. F. A sociedade e a lei: o código penal de 1890 e as novas tendências penais na primeira república. 2003. Disponível em: <http://www.nevusp.org>. Acesso em: 20 de junho de 2012.

ALVES, Cláudia. A presença militar na educação do século XIX. In: ALVES, Cláudia; GONDRA José e MAGALDI, Ana Maria (Orgs.). *Educação no Brasil: História, Cultura e Política*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

ARANTES, Esther Maria Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. In: PILOTTI, Francisco e RIZZINI, Irene. (Orgs.). *A arte de governar crianças. A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino, Ed. Universitária Santa Úrsula e Amais livraria e Ed., 1995, 168-220.

ARIAS-NETO, José Miguel. *Em busca da cidadania: praças da Armada nacional, 1867-1910*. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001a.

_____. Violência sistêmica na organização militar do Império e a luta dos imperiais marinheiros pela conquista de direitos. *História: questões e debates*. Curitiba: Ed. da UFPR, n. 35, 2001b, p. 81-115.

_____. A Marinha e o fim da monarquia: notas de pesquisa. *Militares e Política*, n. 5, p. 28-46, jul.-dez. 2009.

ARIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARQUIVO NACIONAL (Brasil). Fundo Coleção-Gifi. Código do Fundo-01. Notação/Data do Período do Documento - 5f - 459. Seção de Guarda CODES. Relatório do Commando da Escola n. 11 de Aprendizes Marinheiros, Quartel da Cidade do Rio Grande do Sul, em 31 de dezembro de 1887, apresentado pelo Comandante Tenente-capitão Alfredo Yuri de Abreu.

_____. Fundo Coleção-Gifi. Diversos 1880-1966. Código do Fundo-01, Seção de Guarda SDS, 3ª Seção 459. Relatório enviado ao Conselheiro Presidente da Província, em virtude do Aviso Circular do Ministro da Marinha, n. 81, de 29 de novembro do ano findo (1887). Comando da Escola número um de Aprendizes do Pará, 13 de janeiro de 1888. Comandante Capitão-Tenente José Antonio de Oliveira Freitas.

_____. FUNDO/CODES. DIVERSOS GIFI-1808 a 1966. Código do Fundo-01. Seção de Guard-SDE. INSTRUMENTO- SDE 003. 3ª SESSÃO - 459.

_____. FUNDO/COLEÇÃO GIFI. CÓDIGO DO FUNDO - 01. NOTAÇÃO/DATA OU PERÍODO DO DOCUMENTO -5F-459. SEÇÃO DE GUARDA -CODES. ARQUIVO NACIONAL.

_____. Relatório do Commando da Escola n. 11 de Aprendizes Marinheiros, Quartel na cidade do Rio Grande do Sul 1887, manuscrito sem paginação Arquivo Nacional GIFI. Mapa datado de 31 de dezembro de 1887, escrito pelo Comandante Tenente-capitão Alfredo Yuri de Abreu. COMP

AZEVEDO, Artur. *O Rio de Janeiro em 1877*. Tomo 1. Instituto Nacional de Artes Cênicas-INACEN. (Coleção Clássicos do teatro Brasileiro; v. 7). Disponível em: <<http://www.bibvirt.futuro.usp.br>. Acesso em: 20 abr. 2012.

AZEVEDO, Fernando. *A Transmissão da Cultura*. Parte 3 - 5ª edição da obra *A Cultura Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos; Brasília: INL, 1976.

BARBOSA, Rui. *Emancipação dos escravos*. O Projeto Dantas (dos sexagenários) e o parecer que o justifica. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, VIII, 1988.

BARROS, Aparecida Vânia Petrini de; MACHADO, Maria Cristina Gomes *A questão social e política no Brasil em 1919: a visão de Rui Barbosa*. Maringá: Acta Sci. Human Soc. Sci. v. 28, n. 1, 2006, p. 81-91.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

BILAC, Olavo. *A Defesa Nacional*. Rio de Janeiro: LDN, 1917.

BRAGA, C. da Costa. *1910 - O fim da chibata: vítimas ou algozes*. Rio de Janeiro: [s.n], 2010.

BRASIL. *Código Penal da República de 1890*, Decreto n.847 de 11 de outubro de 1890 Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes>.

_____. Código Penal de 1890. Decreto n. 847, de 11 de outubro de 1890. Artigo 27.

_____. Decreto n. 9611 26 de junho de 1886. Reúne em um só estabelecimento sob a denominação de Escola Naval, a Escola de Marinha e o Collégio Naval. In: BRASIL. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Carlos Frederico Castrioto. Relatório do anno de 1886 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 20ª Legislatura. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1887. <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>. Anexos, A-2-21.

_____. Decreto n. 1926 de 27 de dezembro de 1894. Manda reabrir a Escola Naval. In: BRASIL. Ministro Elisiário José Barbosa, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1894, apresentado ao Sr. Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 30 de março 1895. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>. Anexos, A-21

_____. Decreto n. 9371 de 14 de fevereiro de 1885 em conformidade com o §2º do art. 5º da Lei n. 3228 de 3 de setembro de 1884.

_____. Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/07/1983, Página 13249 (Publicação Original)

_____. Lei n.1997 de 19 de agosto de 1871. Fixa a Força Naval para o ano financeiro de 1872-1873. COLLECCAO DAS LEIS DE IMPERIO DO BRASIL DE 1871, p 89-90. Coleção publicada pela Imprensa Nacional em texto integral digitalizado. Inclui Cartas de Leis, Decretos, Alvarás, Cartas Régias, Leis e Decisões imperiais publicados entre os anos de 1808 e 1889.

_____. Lei n. 2994 de 28 de setembro de 1880. Fixa a Força Naval para o ano financeiro de 1881^a 1882, publicada na Secretaria de Estado dos Negócios da Marinha em 1º de Outubro de 1880. In: BRASIL. Ministério da Marinha. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, José Rodrigues de Lima Duarte. Relatório dos anos de 1880 e 1881 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 18ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1882. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>. Anexo, A-N121-4

_____. Lei n. 1.860, de 4 de Janeiro de 1908. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1900-1909/lei-1860-4-janeiro-1908-580934-publicacaooriginal-103780-pl.html>.

BRASIL. Regimento Provisional para o Serviço e Disciplina das Esquadras e Navios da Armada Real, de 20 de junho de 1796.s.n.t.

_____. Ofício de n. 351- Marinha. - Em 15 de outubro de 1834. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1ª Parte. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866, p.266.

_____. Ofício de n. 353- Marinha. - Em 16 de outubro de 1834. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1ª Parte. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866, p.267.

_____. Ofício de n. 351- Marinha. - Em 15 de outubro de 1834. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1ª Parte. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866. DPHDM Arquivo da Marinha

_____. Ofício de n 353 - Marinha. - Em 16 de outubro de 1834. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1ª Parte. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866. DPHDM Arquivo da Marinha.

_____. Ofício de n 48, de fevereiro de 1870. Livro de ofícios do Arsenal de Guerra da Marinha do ano de 1870. DPHDM - Arquivo da Marinha.

_____. Ofício N.255 Em 25 de maio de 1870. Livro de Ofícios do Arsenal de Marinha da Côrte do ano 1870, Secretaria de Estado de Negócios da Marinha. Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha (DPHDM).

_____. ofício de n. 273, de 3 de junho de 1870. Livro de ofícios do Arsenal de Guerra da Marinha do ano de 1870. DPHDM - Arquivo da Marinha.

_____. Ofício n. 491. Livro de Ofícios do Arsenal de Marinha da Côrte do ano 1870, Secretaria de Estado de Negócios da Marinha. Arquivo da Marinha. Diretoria do Patrimônio Histórico e Documentação da Marinha (DPHDM).

_____. Ministro Manoel Antonio Duarte de Azevedo. Relatório do anno de 1871 apresentado à Assembléia Geral Legislativa, na 4ª Sessão da 14ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1872. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Relatório do Magistério da Escola de Marinha. In: BRASIL. Relatório do anno de 1872 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 15ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1873. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>. Anexos, A-E-1-18.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1872 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 15ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1873. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1873 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 3ª Sessão da 15ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1874. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Joaquim Delfino Ribeiro da Luz. Relatório do anno de 1874 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 4ª Sessão da 15ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1875. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Decreto n. 5950 de 23 de junho de 1875 que estabelecia disposições regulamentares para formação de pecúlios destinados às praças das Companhias de Aprendizes Marinheiro.

_____. Regulamento a que se refere o Decreto n. 6440 de 28 de dezembro de 1876, creando um internato com a denominação de Collegio Naval supprimindo o Externato de Marinha.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Luiz António Pereira Franco. Relatório do anno de 1876-1 apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 1ª Sessão da 16ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1877. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>. Anexos, AJ-120-140.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Luiz António Pereira Franco. Relatório do anno de 1876 apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 1ª Sessão

da 16ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1877. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Eduardo de Andrade Pinto. Relatório do anno de 1877 apresentado à Assembléia Geral Legislativa em 1ª Sessão da 17ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1878. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, João Ferreira de Moura. Relatório do anno de 1878 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 17ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1879. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, José Rodrigues de Lima Duarte. Relatório do anno de 1879 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 3ª Sessão da 17ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1880. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, José Rodrigues de Lima Duarte. Relatório dos annos de 1880 e 1881 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 18ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1882. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Antonio Carneiro da Rocha. Relatório do anno de 1881 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão da 18ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1882. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, João Florentino Meira de Vasconcellos. Relatório do anno de 1882 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 3ª Sessão da 18ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1883. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Antonio de Almeida Oliveira. Relatório do anno de 1883 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 4ª Sessão das 18ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1884. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Luiz Felipe de Souza Leão. Relatório do anno de 1884 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 19ª Legislatura. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, publicado em 1885. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Alfredo Rodrigues Fernandes Chaves. Relatório do anno de 1885 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 1ª Sessão da 20ª Legislatura. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1886. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Carlos Frederico Castrioto. Relatório do anno de 1886 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 2ª Sessão

da 20ª Legislatura. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1887. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Luiz Antonio Vieira da Silva. Relatório do anno de 1887 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 3ª Sessão da 20ª Legislatura. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1888. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha, Joaquim Elísio Pereira Marinho. Relatório do anno de 1888 apresentado à Assembléia Geral Legislativa na 4ª Sessão da 20ª Legislatura. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1889. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Vice-Almirante Eduardo Wandenkolk e Contra-Almirante Fortunato Foster Vidal, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório I do ano de 1890, apresentado ao Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1891. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Contra-Almirante Fortunato Foster Vidal, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório I do ano de 1890, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em junho de 1891. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Contra-Almirante Custódio José de Mello, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1891, apresentado ao Vice-Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em maio de 1892. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Contra-Almirante Custódio José de Mello, Ministro de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1892, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril de 1893. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Contra-Almirante João Gonsalves Duarte, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1893, apresentado ao Vice-Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 1894.

_____. Ministro Elisiário José Barbosa, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Marinha. Relatório do ano de 1894, apresentado ao Sr. Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 30 de março 1895. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro Elisiário José Barbosa. Relatório I do ano de 1895, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em 26 de abril 1896. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro Manoel José Alves Barbosa. Relatório I do ano de 1896, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1897. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro Manoel José Alves Barbosa. Relatório do ano de 1897, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1898. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro Carlos Balthazar da Silveira. Relatório do ano de 1898, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1899. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro J. Pinto da Luz. Relatório do ano de 1899, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1900. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro J. Pinto da Luz. Relatório do ano de 1900, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em maio de 1901. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro J. Pinto da Luz. Relatório do ano de 1901, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril de 1902. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>

_____. Ministro Julio Cesar de Noronha, Relatório do ano de 1902, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril de 1903. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Julio Cesar de Noronha, Relatório II do ano de 1903, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1904. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Julio Cesar de Noronha, Relatório do ano de 1904, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1905. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Julio Cesar de Noronha, Relatório do ano de 1905, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1906. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Alexandrino Faria de Alencar, Relatório do ano de 1906, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1907. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Alexandrino Faria de Alencar, Relatório do ano de 1907, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1908. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Alexandrino Faria de Alencar, Relatório do ano de 1908, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1909. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Alexandrino Faria de Alencar, Relatório do ano de 1909, apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, publicado em abril 1910. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Joaquim Marques Baptista Leão. Introdução ao Relatório do ano de 1910. Apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Em maio de 1911. Publicado em 1911. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Ministro Manoel Ignácio Belfort Vieira. Introdução ao Relatório do ano de 1912. Apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil. Em maio de 1913. Publicado em 1913. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/ministerial>.

_____. Comando da Marinha - Diretoria de Ensino da Marinha, edital de 04 de julho de 2012. Concurso público de admissão às escolas de aprendizes-marinheiros. (CPAEAM) EM 2012. Disponível em: <https://www.ensino.mar.mil.br/marinha/CPAEAM-Edital-2012.pdf>

BRASIL. SENADO FEDERAL. Código Penal da Armada, Decreto 18, de 07 de março de 1891. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas>. Código Penal da Armada, Decreto 18, de 07 de março de 1891. Acesso em 20 de junho de 2012.

BROTHERHOOD, Karina. *Trabalho e organização do Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro na década de 1820*. Rio de Janeiro: Navigator, v. 2, n. 3, p. 7-19, 2006.

CAMINHA, Herick Marques. *Organização e Administração do Ministério da Marinha na República*. Brasília - Rio de Janeiro. Fundação Centro de Formação do Servidor Público. Serviço de Documentação Geral da Marinha, 1989.

CARVALHO, José Murilo. *A formação das almas*. O imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. Os bordados de João Cândido. *Revista História, ciências, saúde-Manguinhos*. Rio de Janeiro: V.2, Julho/outubro de 1995, p. 68-84.

_____. *Cidadania no Brasil: O longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. *Forças Armadas e política no Brasil*. 2ªed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. (Org.). *Nação e cidadania no império: Novos horizontes*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CARVALHO, Lia de Aquino. *Contribuição ao Estudo das habitações populares: cidade do Rio de Janeiro: 1886-1906*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1986.

CARVALHO, M. M. C. de. *A Escola e a República*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1989.

CASTRO, Celso. *A Proclamação da República*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000. (Coleção Descobrimos o Brasil).

CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. *Visões da liberdade*. Uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____. Precariedade estrutural: o problema da liberdade no Brasil escravista (século XIX). *História Social*. n. 19, segundo semestre de 2010, p. 33-62

CIAVATTA, Maria. A cultura do trabalho e a educação plena negada. *Revista Labor*. n.5, v.1, p.164-183, 2011.

COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL. Coleção publicada pela Imprensa Nacional em texto integral digitalizado. Inclui Cartas de Leis, Decretos, Alvarás, Cartas Régias, Leis e Decisões imperiais publicados entre os anos de 1808 e 1889. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio> Acesso em: 30 mar. 2006.

COSTA, Emília Viotti. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. São Paulo: Fundação Ed. da UNESP, 1999.

CRUZ, Luiz Lopes da Cruz e FERRAZ, Antonio Máximo Gomes. Idéas para a reorganização da nossa marinha militar. *Revista Marítima Brasileira*, ano XXI., n. 10-11, p. 1330-1331, Abril e maio 1902.

CUNHA, Luiz Antonio. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: FLACSO, 2000.

_____. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

CUNHA, Olívia Maria Gomes da; GOMES, Flávio Gomes dos. *Quase-cidadão: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata da ONU, realizada entre 31 de agosto e 8 de setembro de 2001 na cidade de Durban na África do Sul. Mimeo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-16-12-1830.htm

DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1980.

ENGELS, F. *A situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra segundo as observações do autor e fontes autênticas*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

ESTEVEVES, Martha de Abreu. *Meninas perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FERREIRA, Luiz Alberto. Decomposição e recomposição: querelas e intrigas nas tramas dos novos partidos no Maranhão (1889 - 1894). In: _____. *Outros Tempos*. v. 1, p. 1-20. Disponível em: <www.outrostempos.uema.br>. Acesso em: 20 de abril de 2012.

GOULARTI FILHO, Alcides. História econômica da construção naval no Brasil: formação de aglomerado e performance inovativa. *Economia*, Brasília, v. 12, n.2, p.309-336, mai/ago 2011.

FILHO, Luciano M. de Faria e GONÇALVES, Irlen A. Processo de escolarização e obrigatoriedade escolar: o caso Minas Gerais (1835-1911). In: FILHO, Luciano M. de Faria. *A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 159-187.

FONSECA, Marcus Vinicius. *A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Ed Graal, 1992.

_____. *Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. *História da Sexualidade 1. A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006.

_____. Aula de 7 de Janeiro de 1976. In: FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a. p. 3-26.

_____. Aula de 17 de Março de 1976. In: FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2008b. p. 285-315.

FRIGOTTO, G. *A Produtividade da Escola Improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1984.

_____. Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades. *Boletim Técnico do Senac*. Ano 11, 3, p. 175-192, set.-dez. 1985,.

_____. *Formação Profissional no 2º grau: em busca do horizonte da “educação” politécnica*. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, (Transcrição da aula inaugural, proferida pelo autor, do curso técnico de 2º grau da EPSJV/Fiocruz), 1988.

_____. Trabalho-educação e tecnologia: treinamento polivalente ou formação politécnica? *Educação e Realidade*. Porto Alegre: 14(1): jan-jun 1989, p. 17-26.

_____. Tecnologia, relações sociais e educação. *Revista Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro: n. 105, abr-jun. 1991, p. 131- 148.

_____. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

FRUTUOSO, Régis Augusto Maia. Beribéri: Revisão Histórica e Documental na Marinha do Brasil. *Arquivo Brasileiro Médico Naval*. Rio de Janeiro, v.71, n. 1, p. 8-13, jan.-dez. 2010.

GASPARELLO, A. M.; VILLELA, H. Uma identidade social em formação: os professores secundários no século XIX brasileiro. In: Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná/Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. [Anais]. [Curitiba], 2004. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br>> Acesso em: 21 mar. 2012.

GINZBURG, Carlo. *O Queijo e os Vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. Trad. Maria B. Amoroso. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

_____. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas, Sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p. 143-180.

GIROLETTI, Domingos. *Fábrica: convento e disciplina*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2002.

GÓES, José Roberto e FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: Del PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 177-191.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, Prisões e Conventos*. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

GOMES, Flávio dos Santos. *Negros e política (1888-1937)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

GREENHALGH, Juvenal. *O Arsenal de Marinha no Rio de Janeiro na História II (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Mandado imprimir pelo Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro. Impresso nas oficinas gráficas do IBGE, 1965.

_____. *Presingangas e Calabouços: prisões da marinha no século XIX*. Rio de Janeiro: Amigos do Livro Naval. Serviço de Documentação Naval da Marinha, 1998.

GRINBERG, Keila. *Código Civil e Cidadania*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed.2008.

GUIMARÃES, Alberto Passos. *As Classes perigosas banditismo urbano e rural*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2008.

HALPERN, Elizabeth Espindola; LEITE, Ligia Maria Costa. Lei Seca no Mar: desafios preventivos na Marinha do Brasil. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 62, n. 2, 2010. Disponível em: <<http://www.psicologia.ufrj.br/abp/>> Acesso em: 20 maio 2012.

HANSEN, Patrícia Santos. *Olavo Bilac: ideólogo do nacionalismo brasileiro*. Relatório final do projeto de pesquisa apoiado pelo Programa de Apoio ao Pós-Doutorado no Estado do Rio de Janeiro da CAPES/FAPERJ, CPDOC/FGV. Supervisora: Ângela de Castro Gomes, (09/2010-08/2011).

HORTA, José Silvério Baía. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. *Caderno de Pesquisa*. n. 104, p.5-34, jul. 1998.

IANNI, Octávio. *Raças e classes sociais no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

JACEGUAI, Artur Silveira da Mota, Barão de. *Reminiscências da Guerra do Paraguai*. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 1982.

JÚNIOR, Alcidésio de Oliveira. “*Penas especiais para homens especiais*”: as teorias biodeterministas na Criminologia Brasileira na década de 1940. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e da Saúde) – Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2005.

KARASCH, Mary C. *A vida dos escravos no Rio de Janeiro 1808 – 1850*. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

KLAJMAN, Charles. *O conhecimento divulgado pelos soldados de farda branca, através do periódico Medicina Militar (1910-1923)*. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e da Saúde) – Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.coc.fiocruz.br/jornada/images/Anais_Eletronico/charles_klajman.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2012.

KONDER, Leandro. *Marxismo e alienação: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

LEITE, Miriam Moreira (Org.). *A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros*. São Paulo: Hucitec; Brasília: INL, Fundação Nacional Pró-Memória, 1984.

LEMOES, Renato Luís do Couto Neto e. *A questão da defesa nacional no parlamento brasileiro (1891-1921)*. Disponível em: <<http://www.lemp.ifcs.ufrj.br/imagens/textos/pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

LIMA, R. de C. C. *O Serviço Social e o Alcoolismo: uma interlocução com a Psiquiatria e o Higienismo*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

LOSURDO, Domenico. *Contra-História do Liberalismo*. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

MAESTRI, Mário. *Cisnes negros: uma história da Revolta da Chibata*. São Paulo: Moderna, 2000.

MACHADO, Roberto. *Danação da norma: a medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

_____. *Ciência e saber. A trajetória da arqueologia de Michel Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1997.

MARQUES, Vera Regina Beltrão; PANDINI, Silvia. Feios, sujos e malvados: os aprendizes marinheiros no Paraná oitocentista. *Revista Brasileira de História da Educação*. n. 8, p.85-104, jul./dez. 2004.

_____. Crianças trabalhadoras: os aprendizes marinheiros no Paraná oitocentista. *Asclepio. Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia*. v. LX, n. 2, p. 75-94, jul.-dic. 2008. Disponível em: <<http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/viewFile/258/254>>. Acesso em: mar. 2010.

MARTINS, Hélio Leôncio. *A revolta dos marinheiros, 1910*. São Paulo : Ed. Nacional; Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 1988.

_____. *A Revolta da Armada*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, Coleção General Benício, 1997.

_____. *História Naval Brasileira*. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 2001. v. 5, t. 1-A.

MARTINS, Hélio Leôncio et al. *História Naval Brasileira*. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 2001. v. 5, t. 1-B.

_____. *João Cândido e a Revolta de 1910*. Rio de Janeiro: Navigator, 2005. Disponível em: <http://www.sumarios.org/sites/default/files/pdfs/48695_5811.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2012.

MARTINS FILHO, José Roberto. *A Marinha brasileira na era dos encouraçados, 1895-1910: tecnologia, forças armadas e política*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

MATTOS, H. M. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

MATTOS, Ilmar R. A construção do império da boa sociedade. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Claudia; GONDRA, José (Orgs.). *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 147-170.

MATTOS, Marcelo Badaró. *Escravidão e livres: experiências comuns na formação da classe trabalhadora carioca*. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2008.

MARX, Karl. Manuscritos Econômico-Filosóficos. Segundo Manuscrito. 2009. Disponível em: <<http://meuartigo.brasescola.com/sociologia/trabalhador-mercadoria-viva-capitalismo-nos-manuscritos-.htm>>. Acesso em: 12 jan. 2010.

MENDES, Fabio Faria. *O Tributo de Sangue: Recrutamento Militar e Construção do Estado Imperial*. Tese de Doutorado do Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro, 1997.

MENDONÇA, Lauro Nogueira Furtado de. *História Naval Brasileira*. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação Geral da Marinha, 2001. v. 4.

MOREIRA, Alinnie Silvestre. Os africanos livres, sua prole e as discussões emancipacionistas: as famílias e a administração dos descendentes de africanos livres na fábrica de Pólvora da estrela (Rio de Janeiro, 1830- 1880). *Estudos Afro-Asiáticos – CEAA*, Rio de Janeiro, ano 29, p.161-200, jan. 2007.

MOREL, Edmar. *A revolta da chibata*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. Crianças operárias na recém-industrializada São Paulo. In: Del PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Ed. Contexto, 2004. p. 259-288.

NABUCO, Joaquim. *Minha Formação*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. *O Abolicionismo*. Petrópolis: Vozes, 2000.

NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. Do cativo ao mar: escravos na Marinha de Guerra. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 38, dez. 2000.

_____. *A ressaca da marujada: recrutamento e disciplina na Armada imperial*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2001.

_____. Um reduto negro: cor e cidadania na Armada (1870-1910). In: CUNHA, Olívia Maria Gomes e GOMES, Flávio dos Santos. *Quase cidadãos: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. FGV: 2007. p. 283-314.

_____. *Cidadania, cor e disciplina na Revolta dos Marinheiros de 1910*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2008.

_____. *A polícia e o porto: marinheiros, imigrantes e os consulados estrangeiros no Rio de Janeiro (1890-1920)*. Disponível em: <www.crimenysociedad.com.ar/wp-content/.../pereira-do-nascimento.doc>. Acesso em: 13 maio 2010.

_____. *Escravidão nos arsenais da Marinha*. O Arquivo Nacional e a História Luso-brasileira. Disponível em: www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br Acesso em: 13 de maio de 2010.

_____. *Origens reveladas*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/origens-reveladas>>. Acesso em: 04 abr. 2012.

NASCIMENTO, Fernanda de Santos. *Militarização e Nação: o serviço militar obrigatório na Argentina e no Brasil numa perspectiva comparada (1900-1916)*. Disponível em: <<http://www.historiamilitar.com.br/Artigo5RBHM1.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2012.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. *O Encontro de Joaquim Nabuco com a política: as desventuras do liberalismo*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

OLIVEIRA, Vidal de. Escola de Aprendizes Marinheiros. *Revista Marítima Brasileira*. v. 15, anno 8, n. 12, p. 309-312, 1890.

OLIVEIRA, Vidal de. Escola de Aprendizes Marinheiros. *Revista Marítima Brasileira*. p. 467-471, 1902.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: Del PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 347-375.

PERROT, Michelle. *Os Excluídos da História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. O proletariado industrial na Primeira República. In: FAUSTO, Boris (Org.). *História Geral da Civilização Brasileira*. III. O Brasil Republicano. 2. Sociedade e Instituições (1889-1930). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 135-178.

PITANGA, Francisco José Gondim. Epidemiologia, atividade física e saúde. *Revista Brasileira Ciência e Movimento*. v. 10, n. 3 Brasília: jul. 2002. p. 49-54.

PRIORI, Mary del (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Ed. Contexto, 2004.

Programa *Globo News Especial*. *Vídeo Documentário*. Os 100 anos da Revolta da Chibata. Exibido na *Globo News*, Rio de Janeiro, produzido pela *Globo News*. Rio de Janeiro. 2010. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=CSIFI93l_Hk, Acesso em 25 de agosto de 2012.

QUINTANA, Mário. *Esconderijos do Tempo*. Rio de Janeiro: Globo, 2005.

RAGO, Margareth. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar. Brasil 1890-1930*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

REIS, J. C. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.

REIS, João José e SILVA, Eduardo. *Negociação e conflito: Resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. Campinas: Autores Associados, 2003.

RIO, João do. *A alma encantadora do Rio*. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional. Departamento Nacional do Livro. Disponível em: <www.domínio público.gov.br>. Acesso em: 26 fev. 2008.

RIOS, A. L.; MATTOS, H. M. *Memórias do cativo: família, trabalho e cidadania no pós-abolição*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2005.

RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. 2ª edição revista. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. (Org.) *Vida nas Ruas. Crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias inevitáveis?* Rio de Janeiro: Ed. PUC- Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In: Del PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 376-406.

ROCHA, Oswaldo Porto. *A era das demolições*. Cidade do Rio de Janeiro: 1870 -1920. Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura. 1986.

RODRIGUES, José. Verbete: Educação Politécnica. In: DICIONÁRIO da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, [20--?]. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/edupol.html>>. Acesso em: 10 maio 2012.

SALLES, Ricardo. *Guerra do Paraguai: escravidão e cidadania na formação do exército*. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

_____. *Nostalgia imperial: a formação da identidade nacional no Brasil do segundo reinado*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

_____. *Joaquim Nabuco: um pensador do Império*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2002.

_____. *A Guerra do Paraguai*. Disponível em: <<http://bndigital.bn.br/guerradoparaguai/conthistorico.html>>. Acesso em: 6 jun. 2012.

SAMET, Henrique. *A Revolta do Batalhão Naval*. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

SANTOS, G. A. dos. *A invenção do ser negro: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. São Paulo: Educ, FAPESP; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século. In: DEL PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 210-230.

SANTOS, Suellen Labanca. *Álcool e trabalho: breve estudo sobre o uso de bebidas alcoólicas dentro de uma universidade pública. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro: 2009.

SANTUCCI, Jane. *Cidade Rebelde: as revoltas Populares no Rio de Janeiro no início do século XX*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2008.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.19, n.37, set. 1999.

SCHWARCZ, Liliam Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870 – 1930*. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SILVA, E. *As camélias do Leblon e a abolição da escravatura*. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

SILVA, Hélio. *Entrevista com João Cândido*, em 28 de março de 1968. Projeto Depoimentos para a Posteridade. Rio de Janeiro: Arquivo do Museu da Imagem e do Som. Disponível em: <http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/JoaoCandido-entrevista.pdf>. Acesso em: 18 de maio de 2012.

SILVA, Rozenilda Maria de Castro. *A Educação no Espaço Militar: uma abordagem*. 2002. Disponível em: <www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos>. Acesso: em 10 mar. 2010.

_____. Do suprimento humano para a Marinha de Guerra Nacional à escola para a infância pobre: interesses recíprocos no surgimento da Companhia de Aprendizes Marinheiros do Piauí. In: COLUBHE, 6., 2006a, [s. l.]. Disponível em: <www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos>. Acesso em: 10 mar. 2010.

_____. *Companhia de Aprendizes Marinheiros do Piauí e a sua relação com o cotidiano da cidade de Parnaíba*. 2006b. Disponível em: <www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos>. GT10 Acesso em: 10 mar. 2010.

SILVA, Thamara Regina Pergentino; ARIAS-NETO, José Miguel. *As ideologias da Revolta da Armada*. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/ThamaraRPSilva.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2012.

SKIDMORE, T. E. *Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. *A capoeira escrava e outras tradições rebeldes no Rio de Janeiro, 1808-1850*. 2. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2004.

SODRÉ, Nelson Werneck. *A história militar do Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

SOLIS, Sydney Sérgio F.; RIBEIRO, Marcus Venício T. O Rio onde o sol não brilha: acumulação e pobreza na transição para o capitalismo. *Revista Rio de Janeiro*, n. 9, p. 117-140, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www.lpp-uerj.net/forumrio/default_fase3.asp>. Acesso em: 12 jun. 2012.

SOUSA, Jorge Prata. A mão-de-obra de menores: escravos, libertos e livres nas instituições do Império. In: SOUSA, Jorge Prata (Org.). *Escravidão: ofícios e liberdade*. Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro - APERJ, 1998. p. 33-63.

TEIXEIRA, Anísio. Educação escolar no Brasil. In: FORACCHI, Marialice M.; PEREIRA, Luiz. *Educação e Sociedade: Leituras da Sociologia da Educação*. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1969. p. 388-413.

THOMPSON, E.P. *A Formação da Classe Operária Inglesa I - A Árvore da Liberdade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.

_____. *Senhores e Caçadores*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987b.

_____. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. *A Formação da Classe operária Inglesa II: A Maldição de Adão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. *Os românticos: Inglaterra na era revolucionária*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. 2009.

VAINER, Carlos B. Estado e raça no Brasil. Notas exploratórias. *Cadernos Cândido Mendes*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 103-118, 1990..

VAINFAS, Ronaldo. Colonização, miscigenação e questão racial: notas sobre equívocos e tabus da historiografia brasileira. *Revista Tempo*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 7-22, ago.1999.

VASCONCELLOS, Joaquim José Pinheiro. Alguns apontamentos sobre as Escolas de Aprendizes Marinheiros nas diferentes nações. *Revista Marítima Brasileira*, Rio de Janeiro, p. 343-354, 1891.

VASCONCELLOS, Joaquim José Pinheiro de. Alguns apontamentos sobre Instituição dos Aprendizes Marinheiros, nas diferentes nações. *Revista Marítima Brasileira*, Rio de Janeiro, p. 12-24,1891.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. *Educação da infância: história e política*. Niterói: Ed. da UFF, 2011.

VENÂNCIO, Renato Pinto Os aprendizes da guerra. In: Del PRIORI, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 192-209.

VIANNA, Adriana de Resende B. *O mal que se advinha: polícia e minoridade no Rio de Janeiro, 1910-1920*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.