

COLÉGIO PEDRO II

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
HISTÓRIA DA ÁFRICA**

RÍTALO SANTIAGO SANTOS

**O PROTAGONISMO NEGRO NAS REVOLTAS DA
MARINHA DE 1910 NOS LIVROS DIDÁTICOS**

Rio de Janeiro

2022



RÍTALO SANTIAGO SANTOS

O PROTAGONISMO NEGRO NAS REVOLTAS DA MARINHA DE 1910 NOS LIVROS DIDÁTICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Orientador Professor Luciano de Moura Guimarães, Mestre em História Social.

Rio de Janeiro

2022

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

S237 Santos, Rítalo Santiago
O protagonismo negro nas revoltas da marinha de 1910 nos livros didáticos / Rítalo Santiago Santos. - Rio de Janeiro, 2021.

62 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Luciano de Moura Guimarães.

1. História da África – Estudo e ensino. 2. Livros didáticos - Brasil. 3. Revoltas da Marinha. 4. Brasil. [Lei n. 10.639, de 9 de Janeiro de 2003]. I. Guimarães, Luciano de Moura. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 960

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Rítalo Santiago Santos

**O PROTAGONISMO NEGRO NAS REVOLTAS DA MARINHA DE 1910 NOS
LIVROS DIDÁTICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Aprovado em: ____/____/____.

Prof. Me. Luciano de Moura Guimarães (Orientador)
PROPGPEC-Pedro II

Prof. Dr. HIGOR FIGUEIRA FERREIRA
PROPGPEC-Pedro II

Prof. Dr. ROGERIO CUNHA DE CASTRO
PPGEdu-Pedro II

Dedico este trabalho a todos os professores e professoras de História que ao longo de minha existência me inspiraram e me estimularam a seguir este caminho árduo da pesquisa pela verdade histórica e do ensino das futuras gerações.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Me. Luciano de Moura Guimarães por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa e apoiar minha trajetória.

A todos os meus professores do Curso de Pós-Graduação em Ensino de História da África do Colégio Pedro II pela excelência da qualidade técnica de cada um.

Aos meus pais Gildeto Rodriguês Santos e Cleuza Maria Santiago Santos e a minha companheira e esposa Valéria da Silva D'Ávila pelo amor e carinho e por me impulsionar em direção aos meus objetivos.

Aos meus filhos Maria Clara D'Ávila Santos e Ícaro D'Ávila Santos por suas existências em fortalecer em meus momentos de fraqueza.

*“Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem, assim descobrindo-se, com eles
sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”.*
(Paulo Freire, Educador -1921 – 1917)

RESUMO

SANTOS, Rítalo Santiago. **O Protagonismo Negro nas Revoltas da Marinha de 1910 nos Livros Didáticos**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) –Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2021.

A importância dessa pesquisa decorre em revelar até que ponto os livros didáticos adotados pelos colégios para o ensino das turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, acabam apagando a relevância de um acontecimento histórico, além de verificar a aplicação das legislações relativas à valorização da memória do protagonismo negro na história do Brasil. Para isso, procurei explicitar o que a historiografia apresenta sobre o tema em contraposição as narrativas contidas nos livros didáticos pesquisados. Ao apresentar a historiografia sobre o tema das Revoltas da Marinha de 1910, foi preciso entender historicamente a posição do negro no pós-abolição num contexto social que carregava os estigmas culturais de uma sociedade racista e patrimonialista, presentes também nas instituições do Estado Brasileiro, que tinham como seus servidores de baixa hierarquia, pessoas oriundas da população pobre, majoritariamente afrodescendentes.

Palavras-chave: Revoltas da Marinha em 1910. Livros didáticos. Lei 10.639/03

ABSTRACT

SANTOS, Rítalo Santiago. **O Protagonismo Negro nas Revoltas da Marinha de 1910 nos Livros Didáticos**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) –Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2021.

Tradução do resumo em Inglês

Keywords: Navy Riots in 1910. Law Textbooks. 10.639/03

The importance of this research follows in revealing the extent to which the textbooks adopted by the schools for the teaching of the 9th grade classes of elementary school, end up erasing the relevance of a historical event, in addition to verifying the application of legislation related to the valorization of the memory of black protagonism in the history of Brazil. For this, I tried to explain what historiography presents on the subject as opposed to the narratives contained in the textbooks researched. In presenting the historiography on the theme of the Navy Revolts of 1910, it was necessary to understand historically the position of the black in the post-abolition in a social context that carried the cultural stigmas of a racist and patrimonialist society, also present in the institutions of the Brazilian State, which had as their servants of low hierarchy, people from the poor population, mostly Afrodescendants.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. O NEGRO E O PÓS ABOLIÇÃO.....	14
2.1. O PÓS-ABOLIÇÃO E A MARINHA DO BRASIL	17
3. ANTECEDENTES DA REVOLTAS DA MARINHA DE 1910	24
3.1. REVOLTA DE NOVEMBRO DE 1910.....	26
3.2. REVOLTA DO BATALHÃO NAVAL.....	31
4. PRISÕES, DESTERROS, FUZILAMENTOS E PERSEGUIÇÕES.....	36
5. TENTATIVA DE APAGAMENTO DA HISTÓRIA.....	40
6. LEI N 10.639/03 E O ENSINO DE HISTÓRIA	41
7. AS REVOLTAS DA MARINHA DE 1910 NOS LIVROS DIDÁTICOS.....	48
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	56
10. APÊNDICE A - PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	59
11. APÊNDICE B – MATERIAL DE APOIO PEDAGÓGICO.....	62

1. INTRODUÇÃO

Com o propósito de procurar eliminar as desigualdades raciais, que delimitam o destino e o lugar social das pessoas no interior da sociedade brasileira, foi proposto por reivindicações históricas do Movimento Negro do Brasil resgatar, reconhecer e valorizar a história dos negros na composição e na formação da sociedade brasileira. O governo federal sancionou em março de 2003 a Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que alterou a LDB (Leis de Diretrizes e Bases) instituindo a obrigatoriedade de ensino de História e cultura Afro-brasileira e História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Em 25 de junho de 2021, o Governo do Estado do Rio de Janeiro assinou a Lei nº 9.349 que dispõe sobre a preservação da memória de João Cândido Felisberto, principal liderança da Revolta dos Marinheiros de 1910, em escolas básicas do Estado do Rio de Janeiro.

Os preceitos destas leis são indispensáveis e contribuem para o acesso do cidadão a sua identidade histórica, que ao longo de narrativas anti-históricas e racistas, laudatórias de Estado nacional, herdeiro de um colonialismo iniciado a partir do século XV, procurou-se ocultar, excluir e desconstruir, obliterando, desta forma, o protagonismo de povos afrodescendentes na construção da memória nacional.

A concepção de uma história que nega a historicidade dos africanos na sua diáspora nas Américas e dos afrodescendentes como sujeitos históricos capazes de se destacar nos acontecimentos históricos revela, uma narrativa que visa à dominação ideológica objetivando a justificação de uma hipotética superioridade da matriz europeia, com o fito de perpetuar hierarquias sócio raciais estabelecidas. Durante o processo de colonização e escravidão no Atlântico, a ideia de raça foi uma forma de legitimar culturalmente relações de dominação e subjugação de escravos negros e nativos das Américas, colocados numa situação de inferioridade.

Essa concepção presente numa sociedade com origem colonial e escravista, vige ainda hoje na educação através de currículos pedagógicos e de narrativas históricas que não raramente mantêm uma concepção eurocêntrica da história que exclui ou apaga o protagonismo na História do Brasil dos negros e dos indígenas, desconsiderando a diversidade da sociedade brasileira.

A abordagem eurocêntrica presente na apresentação do tema das Revoltas da Marinha de 1910, nos livros didáticos do Ensino Fundamental adotados em unidades do Colégio Pedro

II no ano de 2020, está relacionada à visão de mundo reproduzida por séculos, cujas implicações vinculam-se ao processo de construção das identidades do educando durante o seu percurso educacional.

O presente trabalho visa, portanto, tecer reflexões sobre a narrativa histórica e suas implicações na representação dos negros e dos afrodescendentes na história do Brasil e na construção das identidades dos educandos, tendo como ponto de partida a aplicação da Lei 10.639/03 nos conteúdos de história dos livros didáticos adotados por uma instituição de ensino de reconhecida excelência como é o Colégio Pedro II.

A proposta é analisar de que forma o papel do negro numa sociedade pós-abolição na Revolta da Chibata é apresentado aos adolescentes do 9º ano do Ensino Fundamental a partir das temáticas encontradas nos livros didáticos. Nessa trajetória de pesquisa, identifica-se uma abordagem eurocêntrica de hierarquização na qual o protagonismo negro é ocultado ou desprezado como algo complementar e sem importância na historiografia. Essa narrativa informa a construção da autoimagem e da identidade de crianças negras e não negras das periferias e reforça a alegação de superioridade de raça.

Inicialmente, buscaremos explorar os obstáculos para aplicação da lei 10.639/03 no ensino através das narrativas expostas nos livros didáticos. Nesse sentido, analisaremos a historiografia que trata do papel do negro nos período pós-abolição enfatizando suas lutas em instituições fechadas como a Marinha Brasileira. Cogitamos, portanto, destacar, através da Revolta dos Marinheiros de 1910 um exemplo de protagonismo negro e além de destacar o papel das lições da Revolta dos Marinheiros de 1910, concebidas aqui como narrativas que podem reforçar uma identidade social positiva da população afrodescendente e contribuir, dessa maneira, no enfrentamento das desigualdades raciais no âmbito educacional.

Para isso, procurei trilhar os caminhos da pesquisa sobre o tema que faz referência a fontes históricas, que apresentassem a real dimensão do evento histórico das Revoltas da Marinha de 1910. Conhecer o momento histórico do pós-abolição foi um deles, onde a burguesia agrária paulista, logo após, os dois primeiros governos militares, apoiadas pelas demais oligarquias regionais, quebra o pacto social entre as camadas médias urbanas que tinham derrubado a monarquia e assume o poder na conhecida República Velha. Neste contexto de aparelhamento do Estado pelas oligarquias, reforça-se a herança patrimonialista do colonialismo português substituindo o escravismo, presente principalmente nas estruturas das instituições estatais. Todo esse arcabouço do patrimonialismo vem ideologicamente acompanhado com uma carga de concepções de um racismo estrutural presentes na mentalidade das antigas elites escravistas acomodadas na direção das instituições do Estado.

Durante a averiguação das fontes bibliográficas sobre a organização e o planejamento das lutas por cidadania dos quadros de baixa patente da Marinha Brasileira, constatou-se uma complexa coordenação dos rebeldes marujos, que além de levar o governo e a oficialidade a um xeque-mate, deixou principalmente, os formadores de opinião da época surpresos, pois viam os marinheiros provenientes do lumpem proletariado como pessoas incapazes ou inferiores. Apesar da vitória dos marinheiros, o revés não tardou a chegar através de uma quebra do acordo do governo com os rebeldes que provocou uma outra revolta, esta, até hoje desconhecida, apesar de ter sido a mais violenta. Foi no contexto de uma revolta desesperada e de resistência dos marinheiros e praças do Batalhão Naval, que o governo aproveitou para instituir um Estado de Sítio com o fim de aumentar a retaliação aos rebeldes, como reprimir as ditas “classes perigosas” do lumpem proletariado urbano do Rio de Janeiro, segmento a qual uma grande parte dos militares de baixa patente da marinha eram originados.

Analisando o que a historiografia apresentava através das poucas documentações ainda não destruídas e as narrativas dos livros didáticos examinados, percebemos o quanto é omitido da importância histórica desta Revolta para compreender não só os conflitos sociais na Primeira República, mas também o protagonismo de resistência política dos afrodescendentes.

Por fim, apresentamos uma proposta pedagógica que visa apontar uma possibilidade de intervenção do tema “Revoltas da Marinha de 1910” em sala de aula, utilizando meios visuais, aula expositiva do professor e, por fim, seminários por grupos de alunos.

2. O NEGRO E O PÓS-ABOLIÇÃO

O pós-abolição e o advento da República trouxeram grandes transformações no interior da sociedade brasileira, principalmente nas engrenagens que organizavam as hierarquias sociais. Isto pode ser visto, por exemplo, na capital federal, na época cidade do Rio de Janeiro.

Alterou-se a população da capital em termos de número de habitantes, de composição étnica, de estrutura ocupacional. A abolição lançou o restante da mão de obra escrava no mercado de trabalho livre e engrossou o contingente dos subempregados e desempregados. Além disso, provocou um êxodo para a cidade proveniente da região cafeeira do Estado do Rio e um aumento na imigração estrangeira, especialmente de portugueses. (CARVALHO,2019, p.16)

A maioria da população era composta por pobres, negros e mestiços, vista pelas elites como ameaças a seus privilégios e costumes. O discurso positivista, com ranços de ecos dos preconceitos escravistas aliado a um projeto de país ancorado no liberalismo econômico, entrava em contradição com os anseios da população que não aceitava ser tratada como escravos e ansiava por melhores condições de vida. Essa contradição interna na sociedade brasileira limitava muito as vontades dessa elite em rota de conflito constante com a população. Os centros urbanos, desde o fim da escravidão, experimentavam um crescimento demográfico de forma desordenada, sem estrutura urbana compatível, com serviços precários, trabalho com jornadas extensas, mal remuneradas e com poucas condições em absorver todos no mercado de trabalho, pessoas vivendo amontoados em cortiços, pagando aluguéis caros e sem regulamentação, produzindo uma extensa marginalização social e conseqüentemente o surgimento das favelas devido a reforma urbana excludente do prefeito Pereira Passos.

O controle social era caso de polícia, que tinha a função de limpeza social, retirando os pobres à força do centro da cidade para os guetos, que ao serem enxotados dos cortiços, invadiram espaços ao redor da cidade para construir seus casebres com restos de madeira e tijolos. Sem expectativa, sem emprego, sem moradia digna, essas pessoas eram vistas como desqualificados, vagabundos e no dizer da época, malandros.

A instabilidade social e política da Primeira República é patente na historiografia. A desordem social e o uso da repressão policial marcam esse clima tumultuado que caracterizou todo o período da república oligárquica. Não é por acaso que o discurso da ordem pública se constitui como prioridade dos diversos governos republicanos. Apesar disso, havia limites

impostos na segmentação da sociedade pelas elites, devido às organizações de resistência dos trabalhadores que em sua maioria era de negros e pardos. Um exemplo foi a greve geral de 1903 dos trabalhadores da fábrica de tecidos por melhores salários e que nos dias posteriores contou com adesão de estivadores e de diversas categorias de operários por todo o Rio de Janeiro. Segundo Marcela Goldmacher, essa foi a primeira greve geral do Rio de Janeiro que se deu porque

As fábricas de tecidos possuíam um costume antigo de cobrar certa quantia em dinheiro pelos espanadores, aventais e uma bolsa usada pelos trabalhadores da fábrica para apanhar o algodão. Foi contra este costume que os operários da fiação da Fábrica de Tecidos Cruzeiro , no Andaraí Grande, iniciaram a greve...
(GOLDMACHER ,2009, p.128)

Antes mesmo da abolição, havia várias ferramentas utilizadas por ex-escravos e afrodescendentes que foram vitais para organização dos trabalhadores durante a república oligárquica, como associações recreativas, irmandades e candomblés que mobilizavam e mantinham a coesão dos trabalhadores durante a repressão policial. Como afirma Claudio H.M. Batalha “Não faltam exemplos na Primeira República de sociedade híbridas de diversos tipos nas quais quaisquer combinações de funções mutualistas, recreativas, educativas, sindicais podiam coexistir”.(FERREIRA,2019, p. 203).

O professor Leonardo Affonso de Miranda Pereira, cita o caso da associação recreativa “Amantes da União”, criado em 1898 na Ilha do Governador, e que foi palco da fundação da “Associação Protetora dos Pescadores” (PEREIRA, 2017). Poderia tal fato ser entendido como uma simples concessão de local para reuniões, no entanto, há uma forte tendência que haja uma escolha política, pois o perfil dos associados desses clubes era de maioria de negros e mestiços. Ademais, jornais da época, quando traziam notícias sobre essas associações recreativas, deixavam claro que o conjunto de sócios era composto majoritariamente por estivadores, pescadores ou profissões com forte presença de negros. Muito diferentes disso, são os clubes carnavalescos das elites brancas que predominantemente eram masculinos e limitavam seus sócios às pessoas brancas e ricas.

Além das causas dos interesses dos trabalhadores que essas associações acolhiam, havia inclusão de causas políticas em suas atividades. As atividades de lazer desses clubes era uma ferramenta política de articulação e influência, que salvaguardava sua legitimidade perante o Estado. Um dos exemplos apresentados professor Leonardo Pereira, foi o noticiário do jornal “Cidade do Rio”, em 1893, que informava a campanha de arrecadação de fundos feita por associações recreativas para as vítimas da guerra no Sul, patrocinada por Floriano Peixoto.

Outro exemplo foi uma campanha feita pelas associações recreativas contra a carestia dos alimentos, noticiados pelo jornal “O Paiz” em 1897. (PEREIRA, 2017 apud O Paiz, 18 set. 1897-).

Ainda abordando a questão dos limites impostos pelos trabalhadores, o fato observado é que mesmo não tendo acesso ao voto, os clubes, ao garantir apoio aos candidatos ao pleito eleitoral, permitiam que esses representantes ao serem eleitos contemplassem pelo menos em parte os interesses desses excluídos do processo de eleição. Um caso emblemático que reforça a força política das associações recreativas dos trabalhadores foi o caso de um candidato apoiado por essas associações recreativas e que foi o mais votado, no entanto, “viu sua posse ameaçada por uma manobra da Junta Eleitoral que, mediante fraudes nos livros de ata de diferentes seções tentaram tirar seu nome da relação de eleitos”. (PEREIRA, 2017, p.79). O candidato conhecido como Piragibe, iniciou uma campanha pelo reconhecimento de sua eleição e provavelmente devido à pressão política da sociedade, o juiz acabou atestando sua vitória eleitoral. Em consequência disso, a associação “União das Flores” fez uma festa comemorando o reconhecimento pela justiça da eleição do candidato.

Com isso, criou-se uma sociedade cheia de contradições e de conflitos sob o domínio de um projeto liberal burguês de matriz europeia que sobressaía como sua característica principal as manifestações autoritárias do poder através da polícia que, como capitão do mato, via os pobres e os negros como classe perigosa, propensa ao crime. No entanto, a convivência entre as classes possibilitava contato entre a ordem e a desordem, prevalecendo um certo controle do inevitável caos, por exemplo

A grande festa da Penha foi tomada do controle branco e português por negros, ex-escravos, boêmios; as religiões africanas passaram a ser frequentadas por políticos famosos como, pasmem, J. Murinho; o samba foi aos poucos encampado pelos brancos... Movimentos de baixo e de cima iam minando velhas barreiras e derrotando as novas, que se tentavam impor com a reforma urbana (CARVALHO, 2019, p.156)

Apesar dessa convivência pragmática que limitava o controle total, pode se constatar também que a própria ordem tinha um pouco de caos, pois nem mesmo as regras jurídicas eram cumpridas. Tal conjuntura influenciava na hierarquia e no comportamento social, pois

[...] Não se obedecia nem à lei dos homens, nem à de Deus. Como diria o próprio Tribofe: “Ah, minha amiga, nesta boa terra os mandamentos da lei de Deus são como as posturas municipais... Ninguém respeita!”. (CARVALHO, APUD, A Notícia, 17.11.1904. p.158, 2019)

O mais interessante é que as próprias instituições repressivas que atuavam em torno do controle e da ordem social das classes pobres, eram obrigadas a recrutar para o interior de suas organizações pessoas pertencentes a esses mesmos setores tidas como inimigas seja como agentes da repressão ou como colaboradores. No entanto, essas desconfianças mútuas, cheias de preconceitos dos que comandavam as instituições, não deixavam de existir no interior delas, mesmo que a ideologia das elites pudesse ser reproduzida por esses agentes ou colaboradores.

Nessas condições, as hierarquias sociais vão se configurando por relações que passam por cima das normas jurídicas e que devido às contradições da própria sociedade constituem um caldeirão de tensões sociais e políticas, porém preservando sempre os interesses das elites.

2.1. O PÓS-ABOLIÇÃO E A MARINHA DO BRASIL

No século XIX, a Marinha Brasileira foi fundamental como instrumento de integração nacional e a defesa do território brasileiro. Até o fim do navio à vela, a Marinha Brasileira era considerada como uma das maiores forças navais da época. Com o surgimento dos navios à vapor, a frota de navios à vela tornou-se obsoleta. Tal situação ocorreu, principalmente, com o fim da Guerra do Paraguai, quando a Marinha deixou de ser uma prioridade para o governo imperial. Não havendo inimigos externos, a importância e uma preparação de uma Marinha de guerra se torna algo não prioritário no plano econômico do governo.

Com o início da República comandada pelos marechais do Exército e principalmente em consequência da Revolta da Armada realizada por oficiais da Marinha, o novo regime deu pouca atenção à atualização da Marinha de Guerra, de modo que o poder naval se tornou lembrança de tempos passados. Como bem esclarece Leôncio Hélio Martins,

No fim do século, nossa força naval era constituída por um conjunto heterogêneo de navios, de duvidoso valor militar, que não obedecia a nenhuma orientação de Política Naval definida. A organização de uma Esquadra de Evoluções (com navios dos tipos os mais diversos, o que deveria dificultar sobremodo as ditas evoluções) durou pouco. Com a República, alguns dos chefes envolveram-se na política partidária - e a Revolta da Armada de 1893 terminou por desorganizar a Marinha, cindindo-a e dificultando mais suas relações internas e com o Governo. (MARTINS, 1988, p.89).

Havia um desejo, não só da oficialidade da Marinha, mas também do próprio governo, principalmente do Ministério das Relações Exteriores, sobretudo no período da gestão do

Barão do Rio Branco, que propagava que o Brasil necessitava ter “[...]uma Marinha poderosa, que garantisse visibilidade ao país e a presença de sua bandeira no exterior, além de um lugar hegemônico na América do Sul e a defesa do território nacional” (ALMEIDA, 2010 p.150). A guerra sino-japonesa de 1894-1895 e a guerra russo-japonesa de 1904-1905 constatava a necessidade de um país em se proteger e promover seu prestígio, tendo um poder naval à altura dos avanços tecnológicos da época. Fora essa observação da conjuntura geopolítica mundial, havia certo receio quanto à superioridade bélica e naval da Argentina na América do Sul, pois “O embaixador brasileiro em Buenos Aires relatou ao ministro de relações exteriores sobre o considerável desenvolvimento da Marinha Argentina que tinha passado de 6.114 toneladas em 1875 a 94.891 em 1900”. (ALMEIDA, 2010 p. 150)

Além da questão de renovação do material, havia nessa época, a imprescindibilidade de aprimorar o pessoal, a fim de acompanhar o avanço tecnológico. O trabalho a bordo dos navios modernos era muito diferente do exigido nos barcos à vela, por isso deveria ser exercido por “um novo tipo de pessoal mais bem formado e avesso às antigas medidas disciplinares” (ALMEIDA, 2010, p. 149).

Para o Almirante Hélio Leôncio Martins, (1988, p.89) em seu livro sobre A Revolta dos Marinheiros, o despreparo de qualificação profissional não se restringia somente às praças, a oficialidade era “praticamente autodidatas, pois, além da Escola Naval, atrasada em relação às novas técnicas que iam sendo desenvolvidas nas Marinhas mais adiantadas, dispunham de poucos cursos metodizados durante a carreira, exceto uns poucos no estrangeiro”.

O recrutamento das praças da Marinha era em sua maioria feito à força e atendia a dois objetivos: controle social e fonte de mão-de-obra. A polícia enviava os incorrigíveis, infratores e vadios, ou seja, os desclassificados sociais “no sentido de tornarem úteis e deixarem de ser um ônus social”. (NASCIMENTO, 2002, p. 73). Principalmente depois da Abolição e com a República o controle social e o recrutamento andavam lado a lado na política pública. Edmar Morel revela que não raras vezes chegava-se a recrutar pais de família na miséria e deixar de fora do recrutamento por sorteio os solteiros apadrinhados. Os desprotegidos eram lançados e apresentados como voluntários. (MOREL, 2016, p. 78). Segundo Álvaro Pereira Nascimento, havia “grupo de recrutadores civis e militares que ganhavam um valor em dinheiro para cada homem, rapaz ou garoto agarrado à força para o serviço militar. Juízes, delegados e diretores de asilos de menores respondiam as solicitações das autoridades militares enviando órfãos e presos por pequenos delitos. Tinham de servir por nove ou até quinze anos nas fileiras da Marinha de Guerra ou do Exército”. (NASCIMENTO, 2016, p. 13).

Desde 1864, com o Decreto Imperial nº 3.347, de 26 de novembro foi criada a Companhia de Aprendizes-Marinheiros do Ceará com intuito de acompanhar a modernização que se processava dos meios navais. A partir da segunda metade do século XIX, foi se consolidando esse tipo de recrutamento de garotos entre 10 e 18 anos num período em que o recrutamento ainda era forçado. O objetivo dessas Companhias de Aprendizes Marinheiros, era de “instrução primária, aprendizagens nas artes de marinha, artilheiro e fuzileiro”. (MELO, 2011, p. 13). Nestas mesmas “...companhias também podiam ser alimentadas pela inscrição de órfãos, crianças abandonadas e pequenos delinquentes, enviados pelas autoridades policiais e judiciárias” (ALMEIDA, 2010 p.156). De acordo com Nascimento

Boa parte desses aprendizes, no entanto, chegava às escolas pelas mãos de autoridades civis, e outra parte, bem menor, por meio das mães, pais e tutores. Quarenta e quatro deles foram enviados por delegados, que recebiam garotos detidos nas ruas ou mesmo de pais que procuravam a autoridade policial para intermediar a matrícula do filho junto às autoridades militares. Outros 77 garotos eram procedentes dos Asilos de Menores Desamparados. Algo que acontecia com certa frequência: os oficiais visitavam esses asilos e de lá retiravam os garotos e rapazes que poderiam ser aproveitados na Armada. Os demais alunos vinham de outras escolas de aprendizes espalhadas pelo país (Pernambuco, Alagoas, São Paulo, entre outras), por estarem próximos a tornarem-se marinheiros e terem de assentar praça, ou por serem muito indisciplinados nas escolas de origem – a do Rio de Janeiro era temida pelo seu rigor excessivo. (NASCIMENTO, 2016, p.14)

Com a República, a Companhia de Aprendizes de Marinheiros passou a se denominar Escolas de Aprendizes. Já o:

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 [...] 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. (LINS, 2012, p. 75).

Predominantemente os soldados navais eram recrutados pela polícia, Segundo Morel (2016, p. 167) “a guarnição do Batalhão Naval, na verdade, tinha elementos indesejáveis, o rebotalho da sociedade. O que havia de pior nas favelas, lá estava”. Eram soldados na função de infantaria responsáveis pela vigilância dos quartéis e navios da Armada.

Apesar do ofício de marinheiro não atrair tanto voluntariado, “havia muitas baixas provocadas por deserções, doenças, mortes ou término do tempo obrigatório do serviço militar que era de 9 a 15 anos”. (NASCIMENTO, 2002, p. 70). Assim os principais tipos de recrutamento utilizados pela Marinha foram basicamente três, o alistamento voluntário, o recrutamento forçado e os alunos das Escolas de Aprendizes. No entanto, é bom salientar que não raras vezes, para as classes despossuídas ser praça na Marinha era também uma alternativa de vida relativamente estável. Antes da abolição, era tida como uma alternativa de fuga da escravidão, já nos pós-abolição, constituiu um meio de vida principalmente para os ex-escravos e seus descendentes. Segundo Almeida (2010, p. 164), era visto como uma “oportunidade de conhecer outros países e ter uma carreira [...] em busca de melhores condições num contexto em que havia raríssimas alternativas de aprendizagem profissional destinadas à infância carente”.

A análise do depoimento de João Cândido a Hélio Silva, realizado num trabalho de José Miguel Árias Neto, (2003, p. 173), corrobora a percepção que o ingresso na Marinha era também de voluntários, mas que todos queriam, sim, “reformas que fortaleceriam a Armada Nacional, da qual os marinheiros consideravam-se integrantes”. Para isso, eles tinham consciência de que essa cidadania do militar de baixa patente, só seria possível através de uma ação coletiva de praças

“[...] capazes de se organizar e exigir sua participação na república, ou seja, nos termos do próprio documento, há a reivindicação de uma ampliação do espaço público, no qual os marinheiros pudessem expressar sua própria compreensão do sistema militar no qual estavam inseridos, bem como suas ideias para reformá-lo” (NETO, 2003, p.173).

João Cândido, por exemplo, foi o líder da maior revolta de praças da Marinha da história brasileira e nunca quis deixar a instituição. Como atesta o livro de Edmar Morel, João Cândido queria, sim, mudá-la. Uma das provas que gostava do ofício de marinheiro foi quando o navio Minas Gerais foi vendido e “numa madrugada de março de 1953, embarcando num caiaque no cais do Mercado...beijou o casco cheio de ferrugem do vaso de guerra que foi orgulho do Brasil. Acariciou-o e não conteve de lágrimas” (MOREL,2016,p. 368).

Já o recrutamento dos oficiais da Marinha, comparando com o do Exército, sempre teve um o caráter elitista de origem de classe e sua característica organizacional tem uma “estrutura política interna dualista, oficiais de um lado, praças do outro. Além disso, estava em constante atrito com o Exército por rivalidades profissionais e competição por maior participação nos benefícios do poder.” (CARVALHO, 2006, p. 52).

Segundo Carvalho, (2006, p.19), o padrão elitista de recrutamento da oficialidade naval durante o Império e a Primeira República faz com que seja possível “encontrar almirantes filhos de importantes políticos, como o barão de Jaceguai, de famílias nobres, como Saldanha da Gama, e filhos de oficiais, principalmente da própria Marinha”. Com isso, o estilo aristocrático do recrutamento, as viagens ao exterior e o isolamento institucional fez com que a Marinha preservasse o padrão elitista vindo desde os tempos da Academia Real da Marinha em que preferencialmente para ser oficial tinha que ser um fidalgo da nobreza.

O pensamento dos oficiais da Marinha sobre as praças coincide com as elites do século XIX em relação ao povo pobre e negro. Até porque eram oriundos da aristocracia que era adepta as novas teorias científicas raciais da época, que legitimavam o racismo estrutural existente desde o escravismo colonial. Como bem esclarece Diwan, (2007, p. 96), a República brasileira “talvez tenha sido o primeiro governo em qualquer parte do mundo que esteve explicitamente comprometido em grande escala com a eugenia positiva”.

O Comando da Marinha da época ao refletir esse pensamento elitista e excludente, procurou selecionar recrutas de forma a dar preferência a garotos não negros, como forma de embranquecimento das fileiras das praças. Para os oficiais, os marinheiros recrutados nas classes populares eram tidos como “ralé da humanidade”, sub-homens” e incivilizados como afirma o Almirante Hélio Leôncio Martins, (1988, p.89), que endossa que a ineficiência do pessoal estava no “recrutamento da ralé das cidades, dos condenados enviados pela polícia, como a uma casa de correção. Ou ex-escravos que, alistando-se, procuravam o apoio econômico [...]”.

Essa constatação de preconceito racial é demonstrada por Nascimento (2016, p. 15) em seu trabalho sobre os marinheiros de 1910, em um ofício de Francisco Vaz, então diretor da Escola Quinze de Novembro ao relatar que a “Marinha chega a recusar, sistematicamente, menores de cor, alegando sempre incapacidade física”. Outra corroboração desse fato, foi a verificação feita pelo mesmo autor, na sua tese de doutorado, de que havia “indicações que algumas recepções a estadistas escalassem os marinheiros mais brancos para compor as guardas solenes”(NASCIMENTO, 2002, p. 6).

No livro Casa-Grande e Senzala, expressa bem o pensamento das elites brancas baseado no preconceito de raça e classe, num comentário sobre os marinheiros brasileiros no exterior. Segundo ele, a categoria se assemelharia a:

[..]um bando de marinheiros nacionais – mulatos e cafuzos – descendo não me lembro se do São Paulo ou Minas pela neve mole de Brooklyn. Deram-

me a impressão de caricaturas de homens... Faltou-me quem me dissesse então, como em 1929 Roquette Pinto aos arianistas do Congresso Brasileiro de Eugenia, que não eram simplesmente mulatos ou cafuzos os indivíduos que eu julgava representam o Brasil, mas cafuzos e doentes. (FREIRE, 1933,p.11)

Para a oficialidade naval, a única maneira de impor disciplina aos “negros mal-encarados” seria o uso dos castigos corporais. Ressalta-se que a maioria das praças oriundas das classes populares eram não brancas e que, no dizer de Álvaro Pereira de Nascimento, são parte das “primeiras gerações de descendentes de ex-escravos no pós-abolição”. (NASCIMENTO,2016 p.1). O pesquisador enfatiza-se também que a abolição dos castigos por chibata foi “banida no segundo dia da República, pelo decreto número 3 de 16 de novembro de 1889. [...] a própria constituição Imperial extinguiu as penas cruéis.”

Mas a realidade era que “centenas de marujos tinham suas carnes retalhadas à chibata”. (MOREL, 2016, p. 68), desconsiderando inclusive o código criminal do Império de 1830 que regulamentava “as chibatadas apenas limitando o castigo a 25 golpes” (LINS, 2012.p. 139).

Segundo Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, no período republicano era forte nas classes populares o imaginário de “liberdade, como negação do cativo ou da servidão pessoal, tal como expressa na luta pela abolição da escravatura”. (GUIMARÃES, 2011, p.19). Isso explica também que por trás das queixas e reivindicações das praças da marinha sobre a má alimentação, trabalhos sobrecarregados e castigos corporais existia um sentimento de rejeição cultural forte, presente desde a época da abolição na população em geral, de associar ou lembrar restrições à mobilidade e castigos físicos a escravidão.

Por sua vez, o projeto de modernização comportava uma escala de valores de importância que contrastava o investimento no seu pessoal com o desenvolvimento tecnológico do material. Edgar Morel, afirma que essa modernização fez o Brasil se tornar já em 1910:

a terceira potência naval do mundo com sua famosa esquadra branca, constituída pelos encouraçados Rio Grande do Sul, Bahia, encouraçado Deodoro, destróieres Amazonas, Pará, Piauí, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Santa Catarina, Mato Grosso, e outras belonaves, num total de 24, inclusive o Tamadaré, Benjamim Constant, Floriano, Tiradentes, República Barroso e 1º de Março. (MOREL, 2016, p. 69).

Entretanto, essas compras externas de material de defesa naval, a despeito do alto custo elevado foram motivadas por vários fatores internos e externos. No plano interno havia

uma possibilidade de interesses das oligarquias civis de instrumentalização da Marinha para ser um contrapeso a força terrestre. Segundo João Paulo Soares Alsina

Ao que tudo indica, se essa política de fato existiu, a sua implementação foi pontual, episódica, descontínua. Ainda que se leve em conta o marco representado pelo governo Campos Sales, como precursor do sistema de partilha oligárquica do poder em nível nacional e local, não é factível encontrar a partir daí as seguintes implicações lógicas da tese civis-Marinha versus Exército: a) o contínuo aumento dos orçamentos da Marinha ou, em circunstância de crise, a sua manutenção ou pequena diminuição; b) o fortalecimento e a ampliação contínua da força de fuzileiros navais da Esquadra (Batalhão Naval) – elemento mais apropriado para dar combate às forças terrestres em situações de emergência; c) a escolha como ministros da Marinha de civis ou de almirantes sempre afinados com as frações oligárquicas no poder; d) o congelamento ou a diminuição contínua dos orçamentos do Exército, bem como o congelamento, a diminuição ou a transferência dos seus efetivos para longe da capital. (ALSINA JUNIOR, 2014,p.143)

Já no plano externo apesar do Imperialismo Europeu fosse preocupação nos estudos de geopolítica, à segurança internacional na América do Sul estava focada nos contenciosos problemas de delimitação das fronteiras nacionais ocorridos durante a gestão do Barão do Rio Branco. Além do mais, a perda de prestígio internacional do País com a queda da preeminência naval brasileira na América do Sul, diante de uma Argentina cada vez mais forte militarmente, era um estímulo a mais para o governo patrocinar essa campanha. Apesar de o professor Manuel Domingos Neto dizer que “Um país que não produz suas armas e equipamentos tem uma defesa de fachada diante de quem pode de fato comprar briga. Sustenta-se condicionado por alianças das quais participa com voz miúda” (FILHO, 2021. p.20). Tal proposição talvez não fosse condizente nas condições do momento em que aquisição dos melhores meios de defesa se fizesse necessário no mais curto espaço de tempo. Essas compras externas de material de defesa se aconteceram numa conjuntura em que o Brasil aproveitou das contradições entre Inglaterra e Estados Unidos que disputavam a preponderância comercial e a hegemonia política na América do Sul, como também do conflito de interesses entre Estados Unidos e Argentina que “tinham economias concorrentes no mercado internacional, ambas produtoras de alimentos e matérias-primas similares. A resistência dos governos argentinos ao pan-americanismo liderado por Washington [...]. (DORATIOTO.2000. p. 12).

3. ANTECEDENTES DAS REVOLTAS DA MARINHA DE 1910

No depoimento de João Cândido para Hélio Silva em 1968, ele relata que era um movimento organizado por mais de dois anos e que João Cândido reconhecia “que seu poder derivava, ou melhor dizendo, que ele próprio só era revoltoso e líder porque membro de um coletivo que havia optado pelo caminho da revolta” (NETO, 2003 p. 171). As reuniões do comitê revolucionário se davam em vários locais diferentes na cidade do Rio de Janeiro como narra Morel (2016, p. 74) onde “João Candido no Minas Gerais, instalou um comitê, que em terra funcionava em três pontos: no sobradinho da rua Tobia Barreto, 65 perto da praça Tiradentes, no jogo da bola na Saúde, e, por fim na rua dos inválidos 71”.

Como declara Nascimento (2008), a revolta dos marinheiros não foi uma simples luta contra a chibata, mas reivindicações das praças da Marinha por um projeto de melhorias das condições de trabalho e de carreira, que eram ainda muito ligados ao sistema escravocrata. Tampouco foi uma revolta feita às pressas, pois houve uma estratégia de luta, inclusive se tentou por meios legais acabar com os castigos corporais. É importante de destacar que “meses antes, em maio de 1910, João Cândido havia pedido o fim da chibata ao presidente anterior, Nilo Peçanha”, sem nenhuma resolução (GAMA 2012, p. 85). E anos anteriores a revolta de 1910, houve vários motins, por exemplo, “Em Gibraltar em 1904, no Benjamin Constant houve um levante...Em São Miguel, Portugal...Na Bahia, quando a Marinha foi levar o corpo de Dr. Manoel Vitorino, a bordo de Deodoro- (MOREL, 2016, p.72). Todos eles envolvendo motivos como alimentação, castigos corporais e sobrecarga de trabalho.

Na revolta dos marinheiros, diferente da revolta dos fuzileiros navais do Batalhão Naval, foi registrado a ausência de papel de outros setores da hierarquia militar como os suboficiais e sargentos (conhecidos na época como oficiais-inferiores) e os oficiais-maquinistas. A pouca resistência e a posição passiva e neutra dessas hierarquias em relação a revolta dos marinheiros se deu pelo afastamento cultural com os oficiais da Marinha como aconteceu com os oficiais-maquinistas que eram “considerados como técnicos contratados (que podiam mesmo ser estrangeiros) para executar serviços auxiliares e não como membros do Corpo que se auto classificava dos oficiais-combatentes...” (MARTINS 1988, p. 52) e com isso, eram tratados como elementos de segunda classe pela oficialidade. Já a indiferença e a não resistência dos suboficiais e sargentos em relação a revolta dos marinheiros, já que exerciam liderança direta junto a marujada, se deu segundo a oficialidade por não possuírem “ de uma maneira geral, personalidade para se impor à marujada”,(MARTINS 1988, p. 70). Segundo esta interpretação essa omissão foi fruto da ausência de cursos de formação e de existir um

sistema de promoção paternalista feito a partir do favoritismo da subjetividade da indicação do oficialato para que as praças mais confiáveis pudessem ser promovidas na hierarquia militar. Todavia, não se pode esquecer que os suboficiais e sargentos ingressavam na Marinha como marinheiros e com isso o afastamento cultural e social com os oficiais também não pode ser descartado como ocorreu com os oficiais-maquinistas de forma bem mais radical e comprometedora.

O ambiente político e social do período republicano, antes e durante a Revolta dos Marinheiros de 1910, era de turbulência político-social, existia como esclarece Nascimento (2002, p. 11), uma memória coletiva que ainda estava presente nos primórdios da República [...] marcados por ameaças de golpe, golpes e contragolpes a vários presidentes devido a divergências ideológicas em torno do melhor regime de governo, interesses econômicos dos mais diversos e disputas ensandecidas pelos poderes políticos regionais”. Isto sem falar da experiência traumática de poucos anos antes, quando a cidade vivenciou a Revolta da Vacina que na ocasião houve uma tentativa de golpe militar contra o presidente Rodrigues Alves aproveitando desta revolta popular.

Quanto à Marinha, o seu protagonismo nas revoltas na república ainda era fresco no imaginário da cidade. Cito a Revolta da Armada de 1893, organizada por oficiais da Marinha Brasileira contra o governo de Floriano Peixoto e que fixou “a imagem da Marinha monarquista, desordeira que bombardeou a cidade” (CAMELO, 2012, p. 43). Já na revolta da vacina, a Marinha é vista como protagonista não só contra a revolta popular, mas contra um golpe militar instalada na Escola Militar do Exército. De acordo com Celso de Castro “A Escola Militar foi então iluminada pelos holofotes do Deodoro e bombardeada de madrugada por navios de guerra, postados na boca da barra da Baía da Guanabara” (CASTRO, 2009, p. 59). Além disso, as prisões dos insurgentes foram de responsabilidade da Marinha, em que “cerca de mil populares presos e enviados à Ilha das Cobras, metade dos quais foram deportados em seguida em navios-prisão para o Acre, a fim de trabalharem em seringais. Muitos morreriam durante a viagem” (CASTRO, 2009, p. 60).

3.1- A REVOLTA DE NOVEMBRO DE 1910

A revolta tinha data para ocorrer, mas o castigo de 250 chibatadas no marinheiro Marcelino Rodrigues precipitou o início da rebelião. O marinheiro Marcelino que ao tentar inserir bebida alcoólica abordo agrediu um cabo com navalha, sendo punido com uma quantia de chibatas acima do permitido em lei. Segundo testemunhos da época, não era raro que punições fossem tomadas à revelia da lei. Um fator que chama atenção é que a prática dos castigos físicos como a chibata, à palmatória e o uso de uma argola de ferro preso ao pescoço representavam para o marinheiro uma identificação com a condição humilhante de escravo e de perda, de sua humanidade e de sua cidadania. Esse status de cidadão livre está registrado num dos manifestos publicados pelo jornal “O País”.

Por isso pedimos a V.Excia abolir o castigo da chibata e os demais bárbaros castigos pelo direito a nossa liberdade afim de que a Marinha Brasileira seja uma armada de cidadãos e não uma fazenda de escravos que só tem os seus senhores o direito de serem chicoteados (O País 26 de nov. 1910 apud SOUSA 2012,p.24).

Fica claro que outros motivos também estavam presentes como a privação do convívio familiar devido a uma escala de serviço com extensa jornada de trabalho, baixos soldos, alimentação precária e, ademais, os preconceitos sociais, que devido a um recrutamento forçado feito por autoridades policiais nutria o estigma, principalmente das elites e dos oficiais, de serem vistos como escória da sociedade, como vadios, bandidos que eram enviados para o serviço militar.

O Presidente da República foi informado, na noite de 22 de novembro de 1910, que os marinheiros se encontravam em estado de sublevação. A revolta pegou de surpresa, principalmente aqueles que ignoravam o que ocorria no dia-dia de uma instituição fechada como é a militar. E num lance de xeque-mate o governo viu-se numa situação vulnerável.

O governo, por sua vez ao saber do levante dos marinheiros, determinou vigilância sobre opositores imaginando motivação política, e efetuou a mobilização imediata da polícia e do Exército. É compreensível tal pensamento das elites, pois os grupos sociais pobres presentes na caserna como praças eram vistos como primitivos, irracionais, sub-humanos, sem consciência política, incapazes de assumir o mínimo protagonismo político, sendo considerados no máximo massa de manobra de algum grupo político de oposição. Não obstante, como bem salientou Alvaro Pereira do Nascimento

[...] Havia, na revolta, um grupo de homens pobres, mormente negros, que entre si, somente entre si, organizou-se em reuniões conspiratórias para pôr fim a um regime de trabalho que não mais desejavam para suas vidas; organização essa que surpreendeu a todos no Brasil e no exterior, pela capacidade de os amotinados terem bem claro os seus intentos, de tomarem o comando daquelas moderníssimas armas de guerra; da determinação, sem receios, apresentada naqueles dias de novembro e dezembro de 1910. (NASCIMENTO,2010, p.27)

As motivações da revolta foram ficando claras à medida que os comunicados dos marinheiros foram chegando e de acordo com Nascimento (2002, p.11) “se o radiograma trouxe grande aflição pelo temor dos canhões, este também apaziguou a troca de olhares desconfiados entre políticos rivais”.

Os marinheiros dos navios rebelados enviaram outras mensagens intimando “as fortalezas de Santa Cruz, Laje e São João a não atirarem sobre as belonaves, sob pena de serem arrasadas”. (MOREL_ 2016_ p. 89). A estação de rádio do morro da Babilônia tinha recebido a mensagem dos rebeldes, identificando os navios rebelados e intimando o Presidente da República a suspender imediatamente a lei da chibata.

A notícia da revolta chegou também através de um grupo de oficiais e de marinheiros que conseguiram fugir dos navios rebelados e várias cartas dos rebeldes foram enviadas para os principais jornais explicando o motivo do motim na Marinha.

De manhã, foram desembarcados por lanchas no Arsenal de Marinha os corpos de oficiais e marinheiros mortos durante o início da revolta. Nesta mesma lancha, engenheiros ingleses que acompanhavam o Minas Gerais desembarcaram no Cais do Arsenal.

Segundo Martins (1988, p.50) “em terra, o Batalhão Naval manteve-se disciplinado, sabendo-se, contudo, que havia muito descontentamento entre suas praças”. Já na Ilha Villegagnon, onde se encontrava o Quartel Central dos Marinheiros Nacionais, consta que houve tentativa de rebelião iniciada por um pequeno grupo, mas que foi contida.

De acordo com o Almirante Hélio Leôncio Martins, representando a narrativa oficial da Marinha, declara que :

Dos navios de guerra surtos na Baía da Guanabara a 22 de novembro de 1910 - 26 ao todo - rebelaram-se os dois novos Encouraçados, Minas Gerais e São Paulo, o antigo Encouraçado Deodoro e o Scout Bahia. As tripulações do Cruzador República e do Cruzador-Torpedeiro Timbira também aderiram à revolta, tendo a primeira se retirado do navio, embarcando parte no Deodoro e parte no São Paulo, e a segunda se mantido a bordo, mas em atitude passiva. Os outros navios, exceto os destroyers, ante a ameaça que representava o poderio bélico superior dos dois navios capitais rebelados, tiveram que simular sua participação no movimento, içando a bandeira vermelha que simbolizava a sedição e, a seguir,

afastaram-se para áreas seguras ou foram abandonados pelas guarnições, por ordem superior. (MARTINS, 1988,p.41)

Conforme esse mesmo auto, esses vasos de guerras rebelados no início “Limitavam-se a desfilar entre os navios posicionados no "Poço" e em "São Bento", ameaçando-os com seus canhões e intimando-os a aderir à revolta[...] Controlavam o movimento das embarcações na baía, mandando parar as barcas de passageiros e atirando sobre lanchas ou escaleres suspeitos” (MARTINS, 1988, p. 52).

Os bombardeios dos navios sobre a cidade do Rio de Janeiro foram “feitos com projéteis de pequena intensidade, mais para errar do que para acertar, haja visto que os canhões mais potentes em alcance e arrasamento estavam adormecidos” (NASCIMENTO, 2002, p. 11). Este fato acabou causando pânico na cidade e a morte de duas crianças. Com isso, houve uma grande aflição e desespero em que “os cidadãos que moravam nas cercanias da baía Guanabara começaram a se afastar da região e procurar abrigo nos bairros do subúrbio, distantes do palco da revolta” (NASCIMENTO, 2002, p. 11).

Imediatamente, o governo escolheu um representante seu no Congresso para negociar com os amotinados. Foi escolhido o deputado José Carlos de Carvalho, que fez carreira militar como oficial da Marinha e foi, na véspera da revolta, “responsável pelo projeto apresentado na câmara dos deputados que visava aumentar os salários das praças de Marinha e Exército” (NASCIMENTO, 2002, p. 19).

Devido a essas características acreditava-se que este representante do governo seria bem recebido entre os marujos rebelados. Depois de ter ido aos navios e conversado com as lideranças do movimento dos marinheiros, o deputado Carvalho fez um discurso ao Congresso na presença da imprensa relatando a punição do marinheiro e as reivindicações dos marinheiros, que versavam basicamente sobre o fim dos castigos corporais, aumento dos salários, educação para os marinheiros, uma nova tabela de serviços que eliminaria o excesso de trabalho, pouca alimentação e anistia pelo crime de motim. Tudo isto, sob a condição de bombardear a capital num prazo de 12 horas, caso todas as reivindicações não fossem atendidas.

O discurso proferido fez saber dos motivos do motim e repercutiu através dos jornais as reivindicações de uma classe militar de baixa patente que queria tão somente mudar a vida de tormenta dos marinheiros brasileiros. Como afirma Nascimento (2002, p. 25), “vencido o temor de um golpe, as rivalidades partidárias postas de lado por um armistício temporário” a Câmara de Deputados, a exemplo do Senado, procurou ficar ao lado do Executivo para

resolver o problema, pois os bombardeios e o assassinato dos oficiais atestavam que os marinheiros não estavam blefando.

A imprensa replicava as reivindicações dos marinheiros lembrando a abolição e os castigos físicos, o aumento de salário somente para oficiais, a alimentação ruim e o trabalho excessivo, entretanto, “a imprensa procurou não legitimar tanto assim o ato dos marinheiros amotinados. Eles compreendiam que havia um valor moral dos mais respeitáveis, porém reprovavam a maneira pela qual os marinheiros reivindicavam seus interesses”- (NASCIMENTO, 2002, p. 27). Estavam em jogo ali, a legitimidade do *status quo* das elites e a imagem internacional do Brasil no mundo.

A imprensa internacional foi unânime em denunciar o chicoteamento dos marinheiros como método de disciplina militar e rasgou elogios a organização da revolta e as habilidades navais dos marinheiros que manobravam os modernos Couraçados de maneira brilhante sem nenhuma presença dos oficiais, tidos como bem formados. Como bem expõe LOVE (2010, p. 45), citando num artigo de viés racista da revista americana Collier's, declara que “Sem os oficiais...mil e quinhentos negros manobraram com sucesso os maiores navios de guerra, usaram seus aparatos sem fio e manipularam suas grandes armas. Eles desafiaram o Governo do Brasil e... conseguiram dar ordem ao Presidente”.

A tentativa de reação da Marinha foi imediata, vários planos de contra-ataque foram ventilados durante os quatro dias em que os marinheiros navegaram entre a baía da Guanabara e o mar aberto. Entretanto, nenhum desses planos tinha efetividade, pois os melhores navios do mundo estavam em posse dos sublevados. Eram as belonaves mais bem armadas, com cascos resistentes, além do mais havia o problema logístico de peças para aparelhar os torpedos que estavam em lugares diferentes e o tempo de poder fazer uma minagem completa na baía, próximo ao porto do Rio de Janeiro. Fora essas dificuldades táticas, a sociedade não estava consoante em aceitar o risco de um conflito que acabaria destruindo os investimentos das reformas estruturais feitas na cidade de importância econômica e vitrine do país para o mundo como ideário de civilização. A memória do bombardeamento feito pela oficialidade da Marinha em 1893 na Revolta da Armada ainda estava presente no imaginário social, mas não visto como crime ou barbárie para as elites navais. Fora isso, o custo das compras externas da nova esquadra, colocando a pique os novos navios, era contraproducente para o governo que não pretendia arcar com o custo econômico e político.

Os marinheiros tinham aplicado um xeque-mate, conseguiram ser ouvidos, colocaram o governo na parede, no entanto, a anistia solicitada e recebida pelos marinheiros tem aspectos de bastante ingenuidade, pois :

não compreenderam que, conseguida aquela rápida anistia e a satisfação de suas aspirações, e eles mesmos confiantes em sua força, não se aceitaria, nem seria possível, que tudo voltasse a uma aparente normalidade...As medidas de repressão vieram imediatas, e sem levantar protestos, objeções. (MARTINS, 1988, p. 206).

Uma das primeiras medidas, logo depois do fim da revolta, foi o desarmamento dos navios, pois com o retorno dos oficiais a bordo, havia um clima de desconfiança, medo de um novo levante por parte dos oficiais e receio de represálias por parte dos marinheiros. No dia 28 de novembro, um dia após a promulgação da lei da anistia, é expedido o Decreto n.º 8.400, que autorizava exclusão das praças do Corpo de Marinheiros a bem da disciplina, dispensando as formalidades burocráticas organizaram um conselho de disciplina com base apenas no julgamento subjetivo e sem direito à defesa. O condenado era expurgado por decisão de 3 oficiais designados por um conselho de disciplina e estaria proibido de exercer qualquer função pública. Segundo Edmar Morel a exclusão de marinheiros

[...] foi tão drástica a vassourada que os navios ficaram privados de pessoal para os serviços indispensáveis de sua manutenção. Foi preciso contratar portugueses, recrutados em vários pontos da cidade, os quais prestaram bons serviços, até a admissão de novos marujos, oriundos da Escola de Aprendizes de Marinheiros espalhados pelo Brasil. (MOREL,2016,p.167)

3.2. A REVOLTA DO BATALHÃO NAVAL

Ao passar dos dias, houve prisão de marinheiros expulsos, pois, de acordo com as autoridades, eles estariam conspirando para uma nova revolta juntos com aqueles que não foram expurgados. A polícia, que vigiava os militares chegou a prender marinheiros e fuzileiros navais que estariam fazendo reuniões conspiratórias em casas na cidade do Rio e

[...] preveniu o Ministério da Marinha de que, por intermédio de oito marujos presos na Rua do Lavradio, no dia 2 de dezembro, e de 22 em uma casa no subúrbio de Piedade, no dia 4, fora informada de que se tramava um segundo- movimento, do qual deveriam participar o Batalhão Naval e o Scout Rio Grande do Sul. (MARTINS, 1988, p.152).

Segundo Love (2010,p.48 apud CUNHA, (1953, p. 99 -100), no mês de dezembro “[...]Noventa e nove homens do Batalhão Naval foram aprisionados no dia 6”. E de acordo com o capitão da reserva Anthero José Marques, que na época havia sido sargento do batalhão, o despenseiro do Comandante do Batalhão Naval foi abordado por um agente policial no dia 09 de dezembro pediu “[...] que avisasse ao comandante, pois tinha certeza de que o Batalhão iria revoltar durante essa noite e que os navios também iam fazer nova revolta” (MARTINS,1988, p. 155).

Já no navio Scout Rio Grande do Sul, há relatos de que “O capitão do Rio Grande, Pedro Max de Frontin...foi prevenido sobre a revolta, e passou a informação para cima, na cadeia de comando. Mas o chefe geral de pessoal da Marinha ignorou o relatório, dando origem à suspeita de que o governo desejava a ocorrência de uma segunda rebelião” (LOVE, 2010, p. 48, apud ARIAS NETO, 2001, p.282).

O desarmamento dos navios, as expulsões, as prisões de militares tidos como suspeitos conspiradores somados a um boato de que o Exército entraria na Ilha das Cobras para invadir o navio Minas Gerais a fim de auxiliar os oficiais da Marinha a vingarem-se dos marinheiros anistiados. Tais relatos indicava a existência de articulação de uma série de represálias que criaram um ambiente de apreensões e conspirações que culminou de forma coordenada com a revolta do Batalhão Naval e do Navio Rio Grande do Sul.

Acredita-se que os boatos da invasão do Exército na noite de 9 de dezembro tenham sido provocados de forma deliberada pela oficialidade naval com intuito de criar uma armadilha para os possíveis conspiradores, e assim possibilitar que a oficialidade fosse capaz de “...purgar a marinha de rebeldes potenciais” (LOVE, 2010, p. 48) e o governo pudesse

aproveitar esta reação a nova insurreição de forma a ter apoio do Congresso para a instalação de um Estado de Sítio no país.

O fato foi que a reação foi parcial, pois a maioria dos marinheiros rebelados de novembro não participaram dessa nova insurreição. No entanto, custa acreditar que tudo foi uma armação projetada junto à oficialidade, pois houve depois dessa segunda revolta consequências de mortes e prisão dos fuzileiros rebelados do Batalhão Naval e dos marinheiros do navio Scout Rio Grande do Sul. No entanto, não se descarta um plano de propagação de boatos que pudesse provocar revoltas monitoradas para que os rebeldes se revelassem e caíssem em ciladas.

Alguns aspectos devem ser levados em conta ao analisar este episódio: As expulsões de marinheiros que participaram da revolta de novembro, o decreto n.º 8.400, o desarme dos canhões dos navios, a prisão de marinheiros e fuzileiros que estariam conspirando para uma nova revolta e a circulação de um forte boato sobre uso do Exército por oficiais navais para vingarem-se de marinheiros que participaram da revolta de novembro. Tudo isso provocou grande descontentamento entre os praças fuzileiros que viam tais iniciativas punições e anulações das conquistas da Revolta da Chibata. A oficialidade naval e o governo previam isto e por isso planejaram um monitoramento e uma reação ante possibilidades de uma possível segunda insurgência.— Como afirma Love (2010, p. 48) “parece provável que o Presidente Hermes atendeu à sugestão implícita de Rio Branco de que o governo podia imitar Pitt the Younger, que havia esmagado a segunda rebelião na marinha britânica em 1797”. A surpresa maior da deflagração da insurgência deveu-se ao fato de ter ocorrido no Batalhão Naval, como afirma Martins (1988, p. 160), “...envolvendo menos da metade de seu efetivo, e que poderia ter sido evitada se o Comandante Marques da Rocha não depositasse tanta confiança em seus homens[...]”.

A reação espontânea e solidária dos soldados navais aos marinheiros devido às medidas provocativas e os rumores do uso do Exército para vingar a morte dos oficiais durante a rebelião de novembro, demonstra a proximidade de interesses corporativos dos marinheiros com as praças fuzileiros navais. Outro fator que pode explicar a camaradagem é a identidade que se deu entre os marinheiros e os soldados navais que por serem em sua maioria pobres tinham a mesma avaliação racial negativa dada pelo estamento dos oficiais a essas classes subalternas da hierarquia militar.

Dizer que a revolta teria como direção a oficialidade a fim de criar uma armadilha com o intuito de anular a anistia dada aos rebelados da Chibata ou, como afirma Martins (2010, p. 61), “que este segundo levante tenha sido comandado pelo desejo de imitação,

inveja da exaltação e da projeção dos que tomaram parte na primeira rebelião” é desconhecer que os soldados navais não estivessem ou não se sentissem indignados com os mesmos tratamentos dados pelos oficiais às praças da marinha. O próprio João Cândido apostava nesta motivação de uma suposta segunda insurgência orientada pelos oficiais da Marinha, a fim de criar uma armadilha com intuito de retirar a anistia dos rebelados de novembro. Tal percepção deu-se talvez, por oficiais do Navio Minas Gerais, que ao ouvir os primeiros tiros vindos da Ilha das Cobras, arriaram os botes e abandonaram o navio já desarmado que não poderia ter serventia numa revolta. João Cândido, que estava no Minas Gerais teve que assumir o comando do navio, retirando-o para longe do alcance dos tiros vindo da ilha. Essa atitude de João Cândido incluiu-o no inquérito montado contra ele como acusado de ter participado desta segunda revolta.

Todavia a sublevação do Batalhão Naval— e do cruzador Rio Grande do Sul não tiveram sintonia com os demais marinheiros dos navios da armada, mesmo que no primeiro momento da sublevação os oficiais tivessem abandonados os navios, os antigos rebeldes da revolta anterior preferiram ficar com o governo.

A sublevação, que já era de conhecimento da oficialidade, foi dominada, porém foi a que mais sangue foi derramado do que a revolta anterior. Hélio Leôncio Martins descreve um fato que confirma o monitoramento de uma nova sublevação. É narrado que o Chefe interino do Gabinete do Ministro, Capitão-Tenente H. Pereira da Cunha, decidiu ir a bordo do navio Scout, Rio Grande do Sul, que estava previsto partir para a cidade de Santos, e, ao encontrar o Comandante do navio, o mesmo relatou “que a guarnição deve se revoltar a qualquer momento e cada um de nós já está com seu fuzil carregado e sabendo o que fazer.” (MARTINS, 1988, p. 165).

Edgar Morel (2016, p. 169) descreve que logo após o início do motim no Scout Rio Grande do Sul, já com duas vítimas fatais de ambos os lados, após uma pausa na troca de tiros, “os marinheiros Manoel Antônio e Belmiro Líbano declararam ao comandante do navio que “a guarnição se tinha revoltado devido aos boatos constantes de que o navio iria ser atacado por forças de terra com aquiescência dos oficiais”. A rebelião foi abafada depois de um cessar fogo, tendo o comandante ouvido os líderes da revolta e garantido a não invasão do navio pelo Exército. Logo após essa conversa, foi determinado pelo comandante acender as luzes, a entrega das armas pelos marinheiros, reunir e formar todos para ouvi-los. O navio só zarpou para Santos depois de tomar parte do bombardeio do Batalhão Naval com a mesma guarnição que se revoltou.

O Batalhão Naval se rebelou às 22:30 do dia 09 de dezembro de 1910, iniciou a rebelião com o toque de corneta em que imediatamente os paíóis foram arrombados, as luzes do quartel foram apagadas, os fuzileiros e marinheiros presos por conspiração liberados, os armamentos distribuídos e guarnecidas as posições estratégicas do quartel na Ilha das Cobras. Logo depois após a tomada do telégrafo faz comunicação com os navios com a finalidade de incitar outras unidades à rebelião e, assim, negociarem com o governo em termos mais favoráveis. Hélio Leôncio Martins descreve que

[...] as forças sublevadas do Batalhão foram comandadas pelo Sargento Jesuíno Leme de Carvalho, vulgo "Piaba". Tiveram papel importante no movimento mais 45 sargentos e cabos, conforme Ofício do Arsenal de Marinha, de 16 de dezembro, ao Estado-Maior da Armada, resultado de Conselho de Investigação ali realizado.

Entre eles, salientaram-se os seguintes: Sargento Benedito Rodrigues de Oliveira, que procurou aliciar os subalternos, municiou uma companhia após o toque de silêncio e determinou o envio de uma comissão ao Minas Gerais; a fim de convidar a guarnição desse navio a aderir à revolta; Sargento Joaquim Rodrigues, que assumiu o controle das portas do quartel, impedindo a entrada dos oficiais; Cabo Paulo José de Souza, que fazia parte da guarda do Arsenal de Marinha, aderindo à revolta e atirando sobre as praças que se mantinham fiéis. (MARTINS, 1988, p.159)

O objetivo principal da tomada do quartel pelas praças do Batalhão Naval, segundo os próprios insurgentes, foi de impedir a uma suposta invasão do Exército que vinha sendo propagado algum tempo na maioria das unidades da marinha no Rio de Janeiro. Tanto é que nas mensagens dos fuzileiros navais rebelados enviadas aos navios e ao governo, informavam ser este o motivo principal da revolta.

Não parece adequado desconectar a revolta do Batalhão Naval com a Revolta dos Marinheiros de novembro, pois houve uma continuidade, tanto é que além dos fuzileiros, os marinheiros presos que participaram da revolta de novembro, ao serem libertados pelos fuzileiros rebelados, estiveram juntos na Revolta do Batalhão Naval.

Após intenso bombardeio e tiroteio feito pelos navios da Marinha, da artilharia e das tropas do Exército, a Ilha das Cobras foi dominada depois de 17 horas de rebelião. Durante a troca de tiros um civil, um aspirante e um sargento do Exército foram mortos, além de ferir um general e diversos praças do Exército ao longo das ruas próximo ao Cais e ao Morro de São Bento. Já o Jornal A Federação, de Porto Alegre, de 19 de dezembro de 1910, relata várias mortes de civis, inclusive um agente consular francês baleado por bala perdida. Conforme Love (2010, p. 49), logo após o içamento da bandeira branca de rendição dos fuzileiros navais rebelados, o Exército continuou por horas a bombardear com sua artilharia a

Ilha das Cobras. Edmar Morel, enfatiza que tal prolongamento do bombardeio tinha como finalidade apenas forçar o Congresso a aprovar o Estado de Sítio. Como discorre o Livro de Hélio Leôncio Martins que informa que

Desde 2 horas da tarde os sublevados não respondiam ao fogo. Tinham içado uma bandeira branca em um pequeno mastro, na frente da capela do Hospital. Nesse entretempo, procuravam fugir à punição vestindo-se à paisana com as roupas dos oficiais e trabalhadores das obras do dique em construção e outros vestiam as camisolas dos doentes, fingindo-se baixados antes da revolta.

Às três horas e quarenta e cinco minutos atracaram no cais do Depósito Naval vários rebocadores para transportar os sublevados para o Arsenal, onde chegaram disfarçados em trajes civis e camisolas de doentes. Foram, porém, reconhecidos e recolhidos presos a diversos quartéis das forças de terra. (MARTINS, 1988,p.158).

Somente às 5 horas da tarde do dia 10, forças do Exército ocuparam a Ilha das Cobras, finalizando a revolta que deixou um saldo para os rebeldes de 24 fuzileiros navais mortos, 18 feridos e prisão dos restantes rebelados. Às 18 horas, tropas leais dos fuzileiros ao governo, voltaram a ocupar o quartel do Batalhão Naval. De acordo com Love (2010, p. 49), logo após a rendição dos soldados do Batalhão Naval, um oficial britânico relatou ao jornal *Chargé d`Affaires* de que presenciou a partir do seu navio a execução de dois rebeldes levados a bordo de um navio brasileiro.

4. PRISÕES, DESTERROS, FUZILAMENTOS E PERSEGUIÇÕES

O governo do presidente Hermes da Fonseca imediatamente declarou Estado de Sítio, desta maneira a Marinha pôde agir na perseguição a qualquer um que representasse algum tipo de perigo ao status hierárquico da oficialidade e o próprio governo aproveitou tal evento para reforçar o controle social. Preventivamente a comando naval desembarcava e prendia os marinheiros anistiados que estavam nos navios e que combateram os fuzileiros navais rebelados na Ilha das Cobras. Segundo o depoimento do Marcelino Rodriguez Menezes, o mesmo que recebeu 250 chibatadas e foi estopim da primeira rebelião, prestado ao jornal O Globo de 4 de outubro de 1952, narrado no livro de Morel (2016, p. 198), logo após a revolta do Batalhão Naval, dois mil praças da marinha foram expulsos e dezoito foram presos na Ilha das Cobras, sendo que desses últimos apenas dois saíram vivos, os marinheiros João Cândido e o soldado fuzileiro naval João Avelino Lira conhecido como “Pau de Lira”.

Já em um depoimento, transcrito no livro de Morel (2016, p. 198), do Capitão-Tenente Antero José Marques, há um relato que afirma que foi recolhido ao presídio da Ilha das Cobras elevado número de fuzileiros navais e marinheiros originados de vários quartéis da Marinha. Dessa quantidade, somente 18 marinheiros e fuzileiros, por recomendação em ofício vindo do Quartel General da Marinha, deveriam ser separados dos demais por serem considerados elementos perigosos. Segundo Martins (1988, p. 192), esses dezoito tidos como perigosos pelo Comando da Marinha, “Foram recolhidos em uma única cela, a de número cinco, chamada de prisão solitária, pequena e com pouca ventilação. A pesada porta foi fechada e o Comandante Marques da Rocha, não confiando nos carcereiros, levou a chave consigo para a cidade. A cela havia sido lavada com água e cal, cujas emanações persistiam. A noite estava quentíssima. Pela madrugada, o Primeiro-Sargento Rufino de Souza, o carcereiro, foi acordado com gritos abafados que vinham da cela. Não podendo abri-la, comunicou o fato ao oficial de serviço, que procurou ter contato com o comandante, sem o conseguir. Pela manhã, sufocados pela falta de ar, piorada pelos vapores de cal, dos 18 somente dois sobreviviam: João Cândido e o soldado naval João Avelino Lira”.

Ao abrir a porta da cela os corpos dos militares mortos já estavam podres e inchados e o médico do Batalhão Naval se recusou a emitir um atestado de óbito por morte natural. No final, o atestado é emitido como problemas de insolação. João Cândido e o soldado fuzileiro naval João Avelino de Lira continuaram presos depois de retirados os corpos e limpa a cela na mesma solitária que se deu a tragédia humana. João Cândido só saiu da cela para ser encaminhado para o hospital de alienados com indicações de problemas de saúde mental.

O Ministério da Justiça tomou algumas medidas durante o Estado de Sítio de 30 dias que foi promulgado logo após a Revolta do Batalhão Naval. E uma das medidas, além das prisões, foi fretar ao Lloyd Brasileiro o vapor Satélite com a tarefa de transportar presos escoltados, segundo Martins (1988, p.199), por uma guarda de 50 militares do Exército, que ao chegar ao estado de Pernambuco receberam o apoio de mais 28 praças do Exército para auxiliar no restante do caminho até o Acre.

A mensagem enviada no 26 de maio de 1911 pelo Ministério da Justiça e Negócios Interiores (e assinada pelo Presidente da República) ao Congresso Nacional explicou os motivos do desterro. Nesta mensagem ao Congresso Nacional, o governo afirmou que

Fruto da anistia concedida aos revoltados dos navios da Armada, foi dada baixa, voluntariamente, a grande número de ex-marinheiros, que vagavam pelas ruas desta Capital, constituindo elemento perigoso de incitação e alienação subversiva [...] o Governo procurou enviar aos seus respectivos Estados os ex-marinheiros e aqueles que queriam sair desta cidade concedendo passagem no Lloyd Brasileiro [...] outros, porém, inveterados no crime, levados na agitação que continuava, após os grandes e inesperados acontecimentos de dezembro, recusaram-se daqui sair, preferindo ficar vadiando [...] "Naturalmente, tais homens, de instintos maus, sem ocupação, instigados pelos tristes sucessos que haviam sido verificados, constituíam nesta Capital um motivo de inquietação para todos, sendo certo, como pôde com precisão ser apurado, que a maioria deles se mantinha ainda com propósitos de rebelião, reunindo-se em conciliábulos e conspirações, tanto que a Polícia, indo aos lugares em que se costumavam reunir, conseguiu apreender grande número de armas... Assim, mandei fretar ao Lloyd Brasileiro o vapor Satélite, sendo recebidos a bordo os indivíduos destinados ao desterro, e uma escolta do Exército. (MARTINS, 1988, p. 194).

Nesta deportação além dos 77 rebeldes do Batalhão Naval e dos marinheiros, foram transportados também 293 homens e 45 mulheres que foram feitos prisioneiros durante o Estado de Sítio, todos com destino a Santo Antônio de Madeira e a linha telegráfica em construção, em plena selva amazônica, pela Comissão Candido Rondon. –Conforme Morel (2010, p. 181), “muitos eram modestos operários e servidores públicos”. Uma curiosidade descrita no livro de Edmar Morel é que João Cândido estava na lista do Satélite “tendo sido retirado nos últimos instantes. Fuzilá-lo a exemplo dos outros seria um ato de estupidez do Catete” (MOREL, 2010, p. 197).

No trajeto do Satélite a seu destino, houve fuzilamento de deportados que eram lançados ao mar. O motivo elencado foi de que estariam tramando uma revolta para a tomada do navio, sob a chefia do ex-marinheiro Hernani Pereira dos Santos, conhecido como “Sete”.

Dos fuzilados a maioria era de ex-marinheiros sendo que “dez foram passados a fuzil e o décimo primeiro se lançado ao mar” (MOREL, 2010, p. 191).

O Satélite chegou a Santo Antônio do Madeira em 3 de fevereiro de 1911 com apenas 200 homens dos 293 embarcados e as mulheres foram espalhadas por acampamentos de seringueiros para a prostituição. Morel (2010, p. 191) narra uma carta com denúncia de Booz Belfort de Oliveira ao senador Rui Barbosa, descrevendo a situação de escravidão dos presos políticos e o assassinato de três marinheiros fuzilados pelo Tenente do Exército Matos Costa, que fez espalhar que originou esse ato após uma suposta “sublevação contra as vidas dos funcionários daquela seção de Vila Nova”.

João Cândido havia sido preso um dia após a revolta do Batalhão Naval, sob a acusação de ter tomado parte daquela rebelião. Ficou 2 anos preso no presídio na Ilha das Cobras à espera de um julgamento que se iniciou após 1 ano e meio da prisão dos acusados. O presídio da Ilha das Cobras é um :

“presídio de origem colonial. Suas muralhas, galerias, túneis, cubículos, grades, ferrolhos e calabouços subterrâneos, alguns abertos na rocha viva, serviram de cenário à repressão política o século XVII àqueles que se opusessem aos capitães-mores e governadores, e, mais tarde à política de Pombal. Também serviram de cárcere a muitos outros ao longo da história do Brasil”. (ARAGÃO, 2010, p. 222).

Nesse processo, eram setenta para serem julgados, mas somente compareceram dez, pois os outros foram apontados como desaparecidos, fuzilados ou mortos por insolação. João Cândido e os nove outros companheiros presentes foram absolvidos, depois de terem cumprido 2 anos de prisão.

Um dos casos interessantes nesse processo foi o do ex-marinheiro Francisco Dias Martins, que logo após a revolta de novembro tinha pedido baixa da instituição, provavelmente prevendo sanções e que já estava trabalhando numa casa de comércio no Rio. Segundo Morel (2016, p. 71), Francisco Dias Martins foi o autor da carta colocada embaixo da porta do camarote do comandante do cruzador Bahia, conhecido como parte dos cruzadores da morte. Esta carta foi assinada com codinome de “Mão Negra”, que, devido aos maus tratos havidos no decorrer da viagem, foi escrita em tom de advertência de que ninguém ali era escravo de oficiais e que deveria dar um basta nas penas com chibatadas. Edmar Morel destaca que Francisco Dias Martins era apontado pelo Comando da Marinha como o autor intelectual da revolta de novembro e que apesar de estar na condição de civil, foi acusado no processo da revolta do Batalhão Naval por ter exercido predomínio moral sobre os revoltosos da segunda revolta.

Os advogados que defenderam Joao Cândido foram contratados pela Irmandade da Igreja Nossa Senhora do Rosário, protetor dos pretos. A irmandade era uma instituição religiosa dirigida por leigos e que constituiu por muito tempo, de acordo com Nascimento (2014, p. 25), “espaços de auxílios mútuo e de defesa dos seus associados. Aí, se pôde constituir um local onde iniciativas individuais e coletivas dos extratos marginais da sociedade, como escravo por exemplo, pudessem ser operacionalizadas”. Assegurar o auxílio nos momentos de vicissitudes como doença, pobreza e cativo foram uma das características principais do fortalecimento dessas irmandades durante os períodos do império e republicano.

A defesa provou que João Cândido não tinha nenhuma participação na revolta do Batalhão Naval, para isso se valeu das indicações que Cândido expediu radiogramas ao governo protestando solidariedade, e que ele mudou o navio Minas Gerais de posição pelo abandono do navio pelos oficiais à bordo e que os projéteis vindo da Ilha das Cobras alcançavam o navio. Informou ainda que o acusado não recebeu uma comitiva de Fuzileiros rebeldes, prendendo-os. Preferiu lealdade ao governo, do qual recebera a anistia em relação à revolta de novembro. Foi dito por testemunhas, inclusive de oficiais do Minas Gerais, que logo após a revolta do Batalhão Naval, o próprio comandante do navio congratulou João Cândido com a guarnição por não terem tomado parte da segunda revolta. Devido a esses fatos, não houve outra opção de a sentença final suspender a execução da prisão de João Cândido sem antes deliberar por desligamento da Marinha.

João Cândido saiu da Marinha com problemas de saúde e com dificuldades financeiras. Nos primeiros tempos de vida civil, vivia do favor de amigos como o carpinteiro Freitas e da ajuda da Irmandade da Igreja de Nossa Senhora do Rosário, padroeira dos negros. Por não darem a oportunidade de emprego na marinha mercante, vivia de pequenos serviços, pesca e venda dos peixes.

5. TENTATIVA DE APAGAMENTO DA HISTÓRIA

Edmar Morel expõe várias histórias que demonstram a tentativa de desacreditar e desonrar a imagem do João Cândido, de deturpar e até mesmo omitir com censura as reminiscências da história da Revolta dos Marinheiros de 1910.

Uma das histórias relatadas por Morel, foi sobre Aparício Torelly, conhecido como Barão de Itararé, que tentou escrever várias reportagens sobre o movimento dos marinheiros de 1910. Segundo Edmar Morel, ele foi sequestrado por um grupo de oficiais da Marinha, sendo espancado na Barra da Tijuca, onde foi deixado nu e com ferimento na cabeça. Foi por esse fato que o Barão de Itararé colocou uma placa na porta da redação: ‘Entre sem bater’.”

Outros fatos dessa natureza eram os artigos de jornais sobre João Cândido no Diário de Notícias que procurava denegrir sua imagem. Um artigo sobre a figura de João Cândido era “do almirante Luís Autran de Alencastro Graça, que o apontava como moleque de recado, um bajulador de oficiais” (MOREL, 2010, p. 258)

A própria ausência de documentação sobre a revolta do Batalhão Naval, que possivelmente teria sido desviada de forma casual ou deliberada para ser esquecida na história ou no mínimo ser lembrada segundo a narrativa oficial, demonstra o alcance do apagamento daqueles eventos. Só recentemente, no ano de 2011, através da pesquisa histórica do professor Henrique Samet, que em seu livro “A Revolta do Batalhão Naval” apresentou conteúdos de documentos da polícia do Rio de Janeiro esquecidos em meio a caixas do Arquivo Nacional, revelando-se através das investigações e depoimentos, que esta revolta não foi desprezível e que não foi ação orquestrada por oficiais a pretexto de acabar com a anistia da revolta dos marinheiros. Foi, sim, uma reação atropelada que procurou responder às ameaças de decretos, prisões e de uma disseminação nos quartéis e navios de que haveria supostas ameaças de vingança dos oficiais, contando com apoio do Exército.

6. LEI 10.639/2003 E O ENSINO DE HISTÓRIA

A lei 10.639/2003 determina o ensino de história, cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar no Brasil como porção integrante de medidas políticas, que visam extinguir com a exclusão e discriminação de grupos subalternizados na sociedade. Essa lei, alterou a legislação de 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que colocou como inclusão obrigatória no currículo oficial da educação brasileira, o estudo da história e cultura afro-brasileira.

Em 2008, esta lei 10.639/2003 foi retificada pela lei 11.645 que incluiu, além do ensino da história e cultura afro-brasileira, a história e cultura dos povos indígenas. Esse ajustamento, foi feito de forma a resgatar a participação do negro e do indígena na formação histórica da sociedade brasileira. Essa legislação, possibilitou grandes avanços e mudanças no combate à ideologia racista e discriminatória, pois abriu espaços de discussão na prática escolar, na medida em que propiciou a implementação de cursos de formação de professores que difundem o conhecimento histórico através de uma perspectiva decolonial, desenvolvido pelo sociólogo peruano Aníbal Quijano, entre outros, e que fomentam novas pesquisas que visam desconstruir estereótipos construídos ao longo da história do Brasil, com a finalidade de manter privilégios de uma elite branca, descendente dos europeus colonialistas.

A centralidade deste nosso estudo ficará pontuada no discurso da lei 10.639/2003, pois queremos delimitar a análise do processo histórico, que marcou uma das lutas mais relevantes de afrodescendentes no pós-abolição.

O Conselho Nacional da Educação, na sua resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, instituiu que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana atenda a uma demanda da sociedade brasileira em reparar o apagamento histórico da população afrodescendente e promover uma cultura de tolerância e respeito às diversidades. Os princípios norteadores das DCN's para a Educação das Relações Étnico-Raciais, trazem um propósito de reconhecimento e valorização da identidade afro-brasileira que foi desconstruída mediante estruturas históricas racializadas, e hierarquizadas que promoveram e naturalizaram a exclusão social, cultural e econômica de uma grande parte da sociedade brasileira. Com esse propósito, essas diretrizes procuraram viabilizar a recuperação do papel histórico que o povo negro, mestiço e indígena teve na construção nacional, visando como muitos autores advogam, uma grande reconciliação psicológica da nação consigo mesma.

A escola é o espaço de convivência social, que frequentemente replica a cultura dominante na sociedade, onde as práticas de discriminações, preconceitos e racismo, muitas

vezes mascaradas e ocultadas em discursos e comportamentos, são reproduzidas por alunos e profissionais da educação. Segundo esclarecimentos de Antunes (2014, p.76), “em pesquisa recente em escolas particulares de São Paulo pudemos, consternados, constatar que muitos professores ingenuamente buscando um linguajar familiar e coloquial expunham formas de comunicação extremamente violentas e injustas” em sua relação dialógica com os alunos negros.

Nesse sentido, o território escolar é local privilegiado para desconstrução de paradigmas discriminatórios, que através de debates historiográficos pode favorecer a emergência de uma cultura de respeito às diferenças.

Por isso, o papel reeducador e emancipatório da escola, impõe responsabilidade à alunos e professores, que ao debaterem a construção histórica dos preconceitos podem reconhecer as causas e consequências da elaboração de valores e conhecimentos que a sociedade reproduz.

Lutar contra as formas de preconceito e discriminações nas salas de aula é compromisso de todos os professores, independente das disciplinas que ministram, e não podem ficar amarrados a seus conteúdos, pois a responsabilidade da formação educacional plena não é somente de alguns professores de determinadas disciplinas. Como afirma Antunes (2014, p.74), “um educador é sempre um educador e deve fazer do seu espaço, uma luta contra qualquer preconceito, qualquer tipo de discriminação, independente da série e da disciplina em que trabalha”.

No enfrentamento desse desafio, a escola para Chacon (2021, p. 22), “precisa tornar-se um organismo vivo e organizador dos múltiplos espaços de formação, precisa tornar-se um círculo de cultura, como dizia ele (Paulo Freire), muito mais gestora do conhecimento social do que lecionadora”.

A escola, ao inserir a questão racial no projeto político e pedagógico, procura entender o surgimento do preconceito racial como divisor da nação num determinado contexto histórico. A educação problematizadora presente na filosofia de Paulo Freire visa necessariamente romper estruturas ideológicas que impedem a inclusão de uma grande parte da sociedade brasileira excluída de cidadania plena. Esse diálogo crítico, cria uma cultura de mentalidade libertadora que a partir da compreensão possibilita a formação de agentes cidadãos que protagonizarão a transformação da sua realidade. Ocorre o oposto com uma proposta de educação bancária que tem como característica ver o ensino como um depósito em que se transfere valores e conhecimentos prontos e acabados aos estudantes. Neste caso, não é permitido a crítica nem o questionamento para descobrir as contradições das falácias, o

aprender conjuntamente através do debate, importando somente a exposição e a memorização de alunos cujo fundamento é uma pedagogia individualista e competidora que legitima a desigualdade social.

A pedagogia libertadora de Paulo Freire que tem um trato inegociável com o ser humano sem discriminação de gênero, etnia ou crença se efetiva na medida em que

[...] os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com sua transformação...em que transformada essa realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo permanente de libertação. (FREIRE, 2016. p. 74)

A adversidade que é imposta para impedir uma educação libertadora não está somente nos currículos, em tempos de necropolítica, quando o Estado escolhe quem merece viver ou morrer o preconceito é instrumentalizado e articulado também por “[...] poderes, mídias e instituições e... O que mais dói é que não se trata apenas de uma política do governo, mas ela parece ser acompanhada por uma parte da população, inclusive a que mais padece. (CHACON, 2021, p. 41).

Como citou Paulo Freire numa entrevista no programa “Matéria Prima” da TV Cultura, em 1990, ao entrevistador Serginho Groisman, “o autoritarismo está entranhado na natureza da nossa sociedade. O Brasil foi inventado autoritariamente [...]” (Apud CHACON, 2021, p.70). Por isso a necessidade de uma educação conscientizadora e emancipatória para libertar mentes do autoritarismo, das mentiras e das mazelas, concretizando assim uma pedagogia da esperança, na medida em que os homens, mulheres e crianças-

[...]percebem que a realidade social é transformável, que feita pelos homens, pelos homens pode ser mudada; que não é algo intocável, um fado, uma sina, diante do que só houvesse um caminho; a acomodação a ela, é algo importante que a percepção ingênua da realidade vá cedendo seu lugar a uma crítica esperança que pode mover os indivíduos a uma cada vez mais concreta ação em favor da mudança radical da sociedade. (FREIRE, 2016. p. 59)

Nessa busca pela reflexão emancipatória do oprimido, ele liberta a si mesmo da ignorância do seu papel na existência humana. Tornar-se um sujeito histórico na sociedade é um dever existencial do oprimido por fazer parte da humanidade. Abdicar disso, é desumanizar-se.

A disciplina de História é peça chave para a implementação da lei 10.639/03 no ensino, ao procurar fazer compreender por meio da pesquisa e do debate escolar a identidade cultural e desconstruir por intermédio do conhecimento histórico o racismo. Isto porque o objeto de estudo da disciplina de História, são as questões da memória e da construção histórica. Segundo Santana, a disciplina de História deve:

[...] privilegiar uma abordagem historiográfica que dê visibilidade às memórias e intervenções das “populações minorizadas” na luta por direitos ao longo do tempo, bem como aos modos por meio dos quais as pessoas ou o coletivo vão impondo sua condição de sujeito. (SANTANA, 2012, p. 29).

Essa peça-chave de mudança de paradigma mental da escola, contesta a concepção racista estruturalmente presente no imaginário da sociedade, na qual considera-se normal a classificação racialmente hierarquizada da sociedade associada aos papéis e lugares dentro da comunidade. Tal situação é fruto do colonialismo, que inventou o conceito de raça no século XVI, com o intuito de controle dentro de uma divisão racial do trabalho.

Segundo o artigo “Pedagogia Decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil”, escrito por Oliveira e Candau, (2010, p.19) o “eurocentrismo não é uma perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas torna se também do conjunto daqueles educados sobre a sua hegemonia”. Essa perspectiva eurocêntrica de ver o mundo, foi adotada pelas elites de cor branca que procuraram copiar e propagar as ideias e as estruturas de poder raciais europeias como forma de dominação e defesa de privilégios. No século XIX, esse racismo teve conotação de ciência internalizando a percepção de superioridade racial dos brancos— e legitimando os papéis sociais predeterminados desde o período de colonização.

O sistema de ensino no Brasil, principalmente na disciplina de História, optou por décadas em reproduzir uma educação eurocêntrica que enaltecia valores, narrativas e ideias provenientes da Europa e Estados Unidos, desqualificando as culturas africanas e ameríndias. Nas narrativas históricas o lugar do negro é apresentado somente no contexto da escravidão colonial, sem nenhum protagonismo social. As abordagens das narrativas históricas referentes aos personagens e costumes negros são marginalizadas, não sendo reconhecidas como parte da construção da história do povo brasileiro.

Esse reconhecimento acontece eventualmente nas comemorações de datas como “O Dia da Consciência Negra”, 20 de novembro. No entanto, usualmente prevalecem imagens nas quais não são levados em consideração os processos de afirmação do protagonismo e resistência dos afrodescendentes, e que estereotipam a relação do negro como equivalente ao

escravizado ou ao um ser inferior. Com isso, “o máximo que se consegue é o reforço de estereótipos dos quais o negro brasileiro já é vítima, como resultado do exercício do racismo, responsável por provocar nos estudantes uma baixa autoestima”- (SANTANA, 2012, p.38).

É preciso repensar a pesquisa e o ensino de história numa perspectiva decolonial, que no argumento de Pereira (2018, p. 16), “nos leva a introduzir o elemento ético e político no ensino de história, o que implica desconsiderar uma explicação distanciada do passado [...] mas voltadas ao futuro, um futuro de tolerância, de reconciliação com a justiça e com os direitos.” Essa perspectiva decolonial tem como papel criar uma consciência histórica em que o presente se relaciona com o passado para ser entendido tendo em vista o futuro a ser construído.

Há pesquisadores da História que afirmam que a perspectiva de uma história sem o protagonismo do negro decorre das próprias fontes históricas do século XIX no Brasil, que omitiriam a cor dos trabalhadores. Como afirma o artigo de Ana Maria Rios e Hebe Maria Matos sobre o problema histórico dos pós abolição :

Processos cíveis e criminais, registros paroquiais de batismo, casamento e óbito, na maioria dos casos, não fazem menção da cor e, mesmo nos registros civis, instituídos em 1888, onde citar a cor era legalmente obrigatório, em muitos casos, ela se faz ausente. (RIOS_& MATOS, 2004, p.170).

As autoras, todavia, informam que existem outras fontes alternativas que conseguem desvendar o que as lacunas dos documentos pós-emancipação deixaram de registrar. A história oral da vivência das famílias afrodescendentes faz uso da memória coletiva, que ao relembrar a mobilidade espacial e a história privada dos seus ancestrais nos faz compreender os passos dos últimos libertos e a trajetória dos seus descendentes que remontam do século XIX até atualidade.

Assim foi possível, nos anos de 1994 e 1995, encontrar pessoas como Seu Valdemiro, Seu Izaquiel, Seu Pedro Marin, Dona Zeferina, Dona Bernarda e muitos outros que viviam na mesma região, na mesma fazenda ou até na mesma casa em que seus avós, da primeira geração de libertos, viveram. Foi possível também encontrar remanescentes de antigas escravarias que permaneceram conformando comunidades de libertos de uma mesma fazenda, como as do Paiol, em Bias Fortes (MG) e a de São José, em Valença (RJ). (RIOS, 2004, p. 179)

Um ponto importante nesta nova historiografia é entender os “significados da liberdade” ou “visões da liberdade” que os libertos pós abolição e os seus descendentes

elaboraram. Tal abordagem trata também dos limites que o Império impôs à liberdade dos ex-cativos e livres pobres de todas as cores e nacionalidades ao promulgar a Lei de Terras de 1850, que determinou que a única forma de acesso às terras devolutas seria através da compra ao Estado e do governo provisório da República, que adotou o sistema Torrens de registro imobiliário que atribuía aos estados dominados pelas oligarquias regionais a tarefa de demarcar as terras devolutas.

É certo que ao procurar a verdade histórica, recuperando a historicidade dos sujeitos que foram postos na obscuridade, constatou-se a tentativa de legitimar um tipo de narrativa que ratificasse o desdobramento da ordem escravista na república, que procurou a todo momento negar a cidadania da maioria da população brasileira, associando a cor da pele ao papel social.

Dessa forma, o racismo consolidou-se e legitimou-se nas diversas gerações de brasileiros por meio também da educação básica. Cabe, como propõe a lei 10.639, uma mudança curricular que auxilie na formação de novas gerações, que ao conhecer as contribuições da história e da cultura dos afrodescendentes na formação da nacionalidade brasileira consigam romper com os estigmas e preconceitos enraizados na sociedade.

A ideia de uma nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que promova o combate à discriminação e o preconceito estrutural da sociedade brasileira, existe desde a década de 80 do século passado, e tanto a Constituição de 1988, como a lei de Diretrizes e Bases da Educação já previam sua implementação. No entanto, segundo o conteúdo do próprio documento normativo, a sua construção foi produto de disputas políticas entre grupos antagônicos que tinham um lado composto por agrupamentos de lideranças financiados por empresas de escolas particulares e por bancos e por outro agregados por movimentos sociais, especialmente ligados ao movimento negro, que acreditava que o combate ao racismo estrutural partia em primeiro lugar de um discurso dentro da escola, que historicamente reproduzia narrativas que justificavam e legitimavam desigualdades sociais baseadas em privilégios étnico-raciais.

A implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, apesar de apresentar lacunas devido às diversas interpretações no decorrer das conjunturas políticas que bloquearam a possibilidade de continuidade, simbolizou um avanço no currículo escolar ao facilitar possíveis modificações num currículo colonizado com viés de práticas eurocêntricas. Sua efetiva execução, redefine a história do povo negro e indígena que até o presente ainda é refutada, silenciada e inferiorizada no currículo. Mas para isso, a formação continuada é essencial, como ressaltam Eugenia Portela de Siqueira e Valeria Aparecida Mendonça quando dizem que :

As possibilidades de ressignificação do currículo escolar, numa perspectiva de educar para as relações étnico-raciais desafiam o fazer pedagógico, para tanto, a atuação do professor é, sem dúvida, um dos fatores mais significativos nesse processo, daí a necessidade de formação continuada para que os professores possam compreender que a construção de uma educação antirracista, intercultural e decolonial depende muito do modo como os conhecimentos foram aprendidos e são ensinados. (DE SIQUEIRA,2020, p.110)

7. AS REVOLTAS DA MARINHA DE 1910 NOS LIVROS DIDÁTICOS.

A lei 10.639, adotada em 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatória a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas do país, abriu espaço para que as Revoltas da Marinha de 1910, fosse vista como memória das lutas populares. João Cândido é reivindicado como herói popular e afrodescendente que se tornou protagonista na luta contra o racismo no início do século XX.

Como a maioria dos marinheiros e praças fuzileiros navais eram de negros, pardos e mestiços, nada mais lógico é que sua reivindicação primeira seja de abolir o símbolo das punições a que os escravos eram submetidos. Por isso, lembrar a Revolta dos Marinheiros de 1910, permite ao mesmo tempo denunciar e reescrever a nefasta história da escravidão e suas heranças presentes no período pós-abolicionista na sociedade brasileira. Em razão disso, entender qual a narrativa que é abordada nos livros didáticos permite saber qual o papel da escola na formação das novas gerações de cidadãos, já que a lei 10.639/2003 tem como atribuição trazer para as escolas um debate sobre a cultura e as lutas dos afrodescendentes na construção da formação brasileira, de forma a conquistar seu espaço e respeito como cidadão numa sociedade com grande diversidade étnico-racial.

De acordo com FRISON (2009 p. 3) “o livro didático tem sido praticamente o único instrumento de apoio do professor e que se constitui numa importante fonte de estudo e pesquisa para os estudantes”. Realmente no dia-dia da escola é considerado como um dos recursos pedagógicos mais utilizados pelos professores nas salas de aulas nas escolas brasileiras e não raro ser também a principal e única ferramenta de acesso a leitura para certa parte dos estudantes do ensino básico do Brasil. Desta maneira podemos afirmar que pode ser usado como instrumento de reprodução de ideologias que venham a legitimar narrativas oficiais impostas por determinados setores da sociedade e do Estado.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), instituído o por meio do decreto presidencial 91.542, de 19 de agosto de 1985, tem como proposta inserir uma maior participação do professor na indicação e avaliação do livro didático e a sua possível reutilização. Através desse processo, a intenção do PNLD seria implementar a tentativa de minimizar e viabilizar as inadequações existentes nos livros didáticos, tornando-os uma ferramenta pedagógica de maior eficácia.

Para a realização deste trabalho, procuramos compreender a relevância e a inserção das Revoltas da Marinha de 1910 dentro da temática dos livros didáticos em estudo, percebendo como a Lei 10.639/2003 aplicada neste material pedagógico. Mais ainda, refletir

sobre como o pensamento de colonialidade eurocêntrica transportado para o mundo dos não europeus é apresentado, sobretudo ao estabelecer como fundamento as relações raciais desiguais e hierárquicas que definiu raças inferiores e superiores.

Os livros didáticos de história do 9 ano analisados pertencem à coleção “História.doc” cujos autores são os professores universitários Jorge Ferreira, Sheila de Castro Faria, Ronaldo Vainfas e Daniela Buono Calainho da Editora Saraiva usado no ano de 2015, a coleção Projeto Araribá–História, escrita por vários autores produzida pela Editora Moderna, aprovada pelo PNLD para ser usado no ano de 2014 a 2016 (4 ed.), inclui também nesta análise a coleção “Historiar” cujos autores são Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues da Editora Saraiva usado no ano de 2015 e por fim a coleção “Encontros com a História”, escrita por Vanise Ribeiro e Carla Maria Junho Anastasia da Editora Moderna, todos usados entre os anos de 2014 a 2016.

A proposta é fazer uma análise qualitativa que consiste em avaliar os livros didáticos escolhidos sob uma visão de uma educação voltado para a formação da cidadania. A primeira etapa deste trabalho consistiu na escolha dos livros a serem analisados, de forma a priorizar aqueles adotados pelo colégio Pedro II. Pelo contexto pandêmico em que se deu essas escolhas de amostras de livros didáticos, optamos pelos mais recentes que pudessem representar o melhor possível o perfil das ferramentas de estudo empregados por esta instituição de ensino.

O livro didático Projeto Araribá História está organizado por 9 unidades e subdividido por temas, dos 44 temas, apenas um deles faz referência à temática abordada por essa pesquisa e está inserido na unidade dois do tema cinco com o título “Os Conflitos Urbanos e o Movimento Operário”.

Já o livro da coleção “História.doc” foi organizado em 18 capítulos e subdividido por títulos. Apenas um dos capítulos, o terceiro, que tem o título de “Primeira República”, foi encontrado o subtítulo “A Revolta da Chibata”.

A coleção “Historiar” ao fazer a abordagem da Revolta da Chibata procura realçar a cronologia dos eventos de forma muito sucinta e restrita a uma luta contra os castigos corporais. A rebelião do Batalhão Naval é citada como uma nova revolta dos marinheiros sem citar os fuzileiros navais,

Por fim a coleção “Encontros com a História” traz como subtítulo “O Navegante Negro” ressaltando o aspecto racial do evento histórico. Destaca as principais reivindicações dos marinheiros e de forma cronológica dos eventos desta um resumo da vida do João Cândido.

Ao ser feita a análise dos capítulos sobre a revolta dos Marinheiros de 1910, em todos os livros analisados, nota-se pouca atenção ao conteúdo por não fazer referência como parte da luta dos negros do pós-abolição por reconhecimento perante a sociedade da época. Apesar do livro didático “Araribá História” fazer menção de que estes Marinheiros eram ex-escravos ou descendentes dos mesmos. Nenhum deles faz referência à Revolta do Batalhão Naval, que, como vimos, foi uma resistência à punição e à represália dos oficiais navais e do governo à revolta de novembro dos marinheiros. E muito menos é citado a repressão, o Estado de Sítio e as mortes ocorridas durante e depois das rebeliões.

Mesmo as quatro edições sendo aprovadas após a promulgação da Lei 10.639/2003, o protagonismo negro ainda continuou sendo ignorado em importância histórica em suas próprias lutas no sentido de ser reconhecido em sua cidadania. As temáticas como racismo, preconceito e valorização do negro na história, apesar de estar destacado numa das edições analisadas, continua sendo a principal lacuna do ensino aprendizagem utilizado pelo sistema educacional brasileiro.

O tema da Revolta dos Marinheiros de 1910 é abordado em menos de uma página na maioria das edições estudadas e é tratado como conteúdo complementar, que no nosso entendimento o desqualifica como fato importante na história do Brasil. Ora, apesar de ser uma revolta setorial, suas consequências ampliaram na medida que utilizou um Estado de Sítio para reprimir opositores políticos e levar ao degredo nas selvas do norte, brasileiros considerados ameaçadores por sua condição social.

O texto sobre a Revolta da Chibata, nesses livros didáticos, fazem menção de como os marinheiros eram tratados, porém omite a capacidade de organização e articulação, não se referindo ao processo de articulação do movimento, que exigia não só o fim do castigo físico, mas também o reconhecimento do direito a acessar a cidadania prometida pela república. Outra omissão detectada foi em relação às habilidades dos marinheiros em comandar um navio de tecnologia de ponta da época, contradizendo a teoria de que negros, mestiços e indígenas eram incapazes de desenvolverem serviços que dependessem da capacidade intelectual.

Os textos emudecem em ressaltar que a sociedade brasileira da época era constituída de uma população de maioria negra e mestiça, marcada pelas sequelas da escravidão e de conflitos étnicos e sociais tratados como caso de polícia. Silencia também sobre a característica do Estado brasileiro que tinha resquícios e marcas de uma sociedade preconceituosa, patrimonialista e que consideravam os negros, apesar de libertos e em plena vigência da igualdade jurídica, de não cidadãos, consolidando uma ideia de inferioridade do

afrodescendente e conseqüentemente, a suposta superioridade do branco representado pela oligarquia agrária.

Os textos não fazem uma cronologia para esclarecer que a escravidão já havia sido abolida com a Lei Áurea (1888), e que muitos anos após a abolição, os negros e seus descendentes não tinham conseguido em sua maioria serem concebidos como cidadãos brasileiros e que a única forma de os civilizar, segundo os ditames das classes dominantes, era replicar nas prisões e nos quartéis os mesmos castigos com requintes de crueldade típicos dos tempos da escravidão.

O conteúdo sobre as revoltas da marinha em 1910 incluso nos livros didáticos analisados, explora de forma sucinta que as revoltas dos praças na marinha foram uma mera luta pelo fim dos castigos físicos e não uma luta que tentava extinguir os estigmas de inferioridade racial e social que ainda lhes perseguiram desde época da escravidão. Em nenhum momento percebe-se nestes livros que a revolta dos marinheiros e fuzileiros navais são parte das lutas e resistências negras por dignidade e pela reivindicação de serem reconhecidos como cidadãos livres, portadores dos mesmos direitos desposados pelos demais segmentos da sociedade.

Em resumo, em todos esses livros é dada uma atenção mínima ao conteúdo ao tratá-lo de modo muito superficial, dando continuidade às formas de preconceito silencioso que a lei 10.639/2003 buscou superar.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A lei 10.639/03 modificou a Leis Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de forma que através da educação não se possa mais desqualificar a cultura e o valor dos negros na História do Brasil. Percebemos que há muito o que mudar, pois perduram resistências culturais e resquícios de uma sociedade racista, apesar dos pequenos progressos realizados. É importante ressaltar que a marginalização historiográfica da história do negro, vem sendo alvo de reflexões através de pesquisas, no entanto, ainda há um longo caminho a percorrer no processo de construção de uma história não eurocêntrica que dê conta da diversidade socio racial brasileira.

Em anos recentes, contudo, as pequenas conquistas estão sendo atacadas por parcelas mais conservadoras da sociedade, ligadas às principais religiões neopentecostais e aos grupos conservadores da extrema direita vinculados principalmente às oligarquias agrárias dos Estados.

A própria reforma do ensino médio, que colocou o ensino de História como disciplina optativa na prática, desobriga o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no ensino médio. Esta reforma, provocou uma forte ameaça de não contemplar esse importante conteúdo no combate ao racismo estrutural presente na sociedade brasileira. Tentativas recentes de desmonte da educação e da cultura por forças conservadoras, procuram inserir nas narrativas históricas teorias de conspiração que preservam a visão eurocêntrica e, criam uma lógica de conspiração cultural (marxismo cultural) na qual concebem quaisquer referências identitárias como inimigos internos a serem combatidos. O ensino domiciliar (homeschooling) propagandeado como alternativa modernizante, reforça o racismo na medida em que promove a falta de socialização que refletirá nas relações interpessoais e desresponsabilizará os governos no investimento do ensino laico, gratuito e de boa qualidade.

A emancipação da humanidade, inicia-se a partir da libertação das consciências dos oprimidos, que ao reconhecerem os processos históricos da desumanização que incidem sobre as classes subalternas, criam identidades, significados e resistências que fazem com que possam se tornar no presente e no futuro, protagonistas no processo de construção de sua própria história. Porém, a ideia do conceito emancipatório, não pode ser suplantada pelo multiculturalismo reduzido tão somente a pautas identitárias específicas que reivindicam inclusão na estrutura da sociedade sem mudanças estruturais, pois isto apenas renaturaliza o capitalismo e encobre posições conflitantes entre as classes sociais. Isto se torna evidente ao tomarmos como referência dados do IBGE (2019), nos quais podemos observar que “as

pessoas de cor sejam elas pretas ou pardas constituem a maior parte da força de trabalho do país. Em 2018, tal contingente correspondeu a 57, 7 milhões de pessoas [...]”.

Como bem explicitou Barbara Smith, valorizando o legado de um coletivo de feministas negras e lésbicas da cidade de Boston atuante entre os anos 1970 e 1980, cujas bandeiras de luta iam desde o combate à opressão racial, sexual até de classe:

O motivo do feminismo negro do Combate ser tão potente é que ele é anticapitalista. Pode-se esperar que o feminismo negro seja antirracista e se oponha ao sexismo. Mas o anticapitalismo é o que lhe dá a radicalidade, a intensidade, a profundidade, o potencial revolucionário. (HAIDER, 2019. P.170 apud Taylor, 2017, p.67).

A função da educação e dos docentes no ensino de história é de situar o discente historicamente no mundo, concomitantemente no tempo passado e no presente. Não é uma simples legitimação subjetiva de causas a partir de narrativas construídas sem base em fatos históricos, cuja finalidade é de validar qualquer interpretação da realidade, como ocorre na literatura. Pois uma narrativa mentirosa, referenda e relativiza qualquer inverdade e omite as evidências das fontes históricas, dificultando uma leitura mais racional do processo histórico. A verdadeira função da história como disciplina é, possibilitar um conhecimento real do processo histórico de modo que possa no presente e no futuro saber intervir de forma racional na realidade concreta. Se a disciplina de História não pode ser vista como uma disciplina “científica”, como muitos apregoam, quiçá as outras disciplinas sociais e humanas que usam a História como base de suas análises.

No Brasil, o livro didático “remonta ao período imperial. Sobre a inspiração do liberalismo francês... Manuais didáticos em francês ou traduzidos para o português eram importados.” (SILVA, 2012, p. 807-808). Como consequência da criação das faculdades de filosofia nos anos 1930, somente a partir dos anos 60 do século XX os livros didáticos passaram a serem escritos por professores com formação específica nas disciplinas que escreviam. Mas nem por isso o ensino de história trabalhado nos livros didáticos deixou de se recusar a ver afrodescendentes e indígenas como sujeitos históricos com protagonismo na história do Brasil.

O conteúdo do livro didático ainda reproduz a diluição e a desimportância da presença negra como protagonista de inúmeros momentos históricos. Não é raro também o livro didático trazer recortes históricos que ocultam as ideias racistas presentes na origem da ideologia burguesa, por exemplo

[...] ao apresentar o Liberalismo e o Iluminismo, buscando sumarizar as principais ideias de alguns dos pensadores mais destacados desses movimentos, como John Locke, Adam Smith, Barão de Montesquieu, Alexis de Tocqueville, John Stuart Mill entre outros, nenhuma palavra é dita sobre o apoio desses homens à escravidão e/ou ao colonialismo. (MANOEL, 2020, p. 17)

Consideramos que tal situação, acontece por influência das ideologias coloniais e raciais do escravismo presentes ainda na nossa sociedade. São sequelas de uma cultura que mesmo com o fim do cativeiro manteve presente estruturalmente na sociedade como resquícios do regime escravista em forma de preconceitos, subalternização e desumanização por causa da cor. Com isso, é contumaz esmaecer fatos históricos que silenciam a gênese da escravização racial do nascente capitalismo colonial. Como diz Marx no “Capital”

A descoberta das terras auríferas e argentíferas na América, o extermínio, a escravização e o soterramento da população nativa nas minas, o começo da conquista e saqueio das Índias Orientais, a transformação da África numa reserva para a caça comercial de peles negras que caracterizam a aurora da era da produção capitalista. Esses processos idílicos constituem momentos fundamentais da acumulação primitiva. [...] na Inglaterra, no fim do século XVII, esses momentos foram combinados de modo sistêmico, dando origem ao sistema colonial, ao sistema da dívida pública, ao moderno sistema tributário e ao sistema protecionista. Tais métodos, como por exemplo, o sistema colonial, baseiam-se, em parte, na violência mais brutal. (MANOEL, 2020, p. 17 apud MARX, 2013, p. 820).

O ocultamento da construção da narrativa racialista da história feita pelo liberalismo nas escolas, colocando-se como antítese à escravidão e defensor por excelência dos direitos democráticos acoberta o fato histórico comprovadas em fontes históricas.

No início do trabalho, a pesquisa visava apresentar problemas de narrativas históricas presentes ou ausentes no conteúdo dos livros didáticos relativos à memória histórica das “Revoltas da Marinha de 1910”. Além disso, procurava fundamentar a problemática do racismo presente nestas revoltas e ausente nas narrativas apresentadas nos livros didáticos. Desse modo, ao analisar as bibliografias do acontecimento histórico contrastando com as narrativas dos livros didáticos sobre o tema, concluímos que o livro didático foi utilizado de forma sutil como uma ferramenta que contribuiu para difundir e perpetuar uma imagem negativa dos negros e uma suposta aceitação mística da superioridade eurocêntrica nas narrativas históricas reproduzidas nos currículos escolares. A luta dos marinheiros e posteriormente das praças do Batalhão Naval, estão inseridos nesta secular luta pelo reconhecimento dos afrodescendentes por cidadania desde os tempos do regime escravista. Silenciar essa história é dificultar a luta contra o racismo estrutural que classifica a nação

entre cidadãos de primeira e segunda classe. Isso são resquícios do regime escravista presentes ainda no Brasil do século XXI. Nesta perspectiva, o livro didático é estratégico, pois constitui não raras as vezes a publicação mais acessível às novas gerações.

9. REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA

ALMEIDA CHACON, Daniel Ribeiro. **Pedagogia da resistência**: Escritos a partir da vida e obra de Paulo Freire. Editora Vozes, 2021.

ALMEIDA, Silvia Capanema P. **A modernização do material e do pessoal da Marinha nas vésperas da revolta dos marujos de 1910**: modelos e contradições. Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 23, p. 147-169, 2010.

ARAGÃO, Isabel Lopes. **Da caserna ao cárcere—uma identidade militar-rebelde construída na adversidade, nas prisões (1922-1930)**. 2010. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em História)—Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo.

ALSINA JÚNIOR, João Paulo Soares. **A esfinge e o tridente**: Rio-Branco, grande estratégia e o programa de reaparelhamento naval (1904-1910) na primeira República. 2014.

ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Editora Vozes, 2014.

CAMELO, Fabiano da Silva. **A construção do noticiário**: "A Revolta dos Marinheiros de Esquadra" sob o olhar do jornal O Paiz (1893-1910).

CASTRO, Celso; GAGLIARDI, Juliana. **A revolta da Escola Militar da Praia Vermelha (1904)**. Militares e Política, n. 5, 2009.

CARVALHO, José Murilo. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. Editora Companhia das Letras, 2019.

CARVALHO, José Murilo. **Forças Armadas e política no Brasil**. Jorge Zahar, 2006.

DE SIQUEIRA MARQUES, Eugenia Portela; DE OLIVEIRA CALDERONI, Valeria Aparecida Mendonça. **A Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais**: Subversão à lógica da Colonialidade no Currículo Escolar. Revista da ABPN• v. 12, n. 32, p. 97-119, 2020.

DIWAN, Pietra. **A raça pura – uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007.

DORATIOTO, Francisco Fernando Monteoliva. **A política platina do Barão do Rio Branco**. Revista brasileira de política internacional, v. 43, p. 130-149, 2000.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **O Brasil Republicano**: O tempo do liberalismo oligárquico-vol. 1: Da Proclamação da República à Revolução de 1930. Editora José Olympio, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 60 ed. Editora Paz e Terra, 2016.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. São Paulo: Círculo do Livro, 1933.

FILHO, João Roberto Martins. **Os militares e a crise brasileira** 1. ed. - São Paulo : Alameda, 2020.

FRISON, Marli Dallagnol et al. **Livro didático como instrumento de apoio para construção de propostas de ensino de ciências naturais**. Encontro Nacional de Pesquisa em educação em ciências, v. 7, p. 1-13, 2009.

GAMA, João Ricardo; LEÃO, Andréa Simone Rente. **Conflitos Sociais no Brasil no Início do Período Republicano**. Sociedade, Natureza e Desenvolvimento-SND, 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **A República de 1889: utopia de branco, medo de preto (a liberdade é negra; a igualdade, branca e a fraternidade, mestiça)**. Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar, v. 1, n. 2, p. 17-17, 2011.

GÓES, Weber Lopes. **Racismo, eugenia no pensamento conservador brasileiro: a proposta de povo em Renato Kehl**. 2015.

GOLDMACHER, Marcela. **A “Greve Geral” de 1903—O Rio de Janeiro nas décadas de 1890 a 1910**. 2009. Tese de Doutorado. Tese de doutorado em História, Universidade Federal Fluminense.

HAIDER, Asad. **Armadilha da identidade**. Veneta, 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . **Censo Brasileiro de 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

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

LOVE, Joseph L. **Aspectos internacionais da Revolta da Chibata**. Antíteses, v. 3, p. 39-51, 2010.

MANOEL, Jones; FAZZIO, Gabriel Landi (Ed.). **Revolução Africana: Uma antologia do pensamento marxista**. Autonomia Literária, 2020.

MARTINS, Hélio Leoncio. **A criação de um mito**. Antíteses, v. 3, p. 52-63, 2010.

MARTINS, Hélio Leôncio. **A revolta dos marinheiros, 1910**. Brasiliense, 1988.

MEC, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, Brasília-DF, p. 12, 2004.

MELANI, Maria Raquel Apolinário et al. **Projeto Araribá: história**. São Paulo: Moderna, 2014.

MELLO, SAULO ALVARO. **Eugenia na Marinha Imperial Brasileira (1822-1910)**. 2011.

MOREL, Edmar: **A Revolta da Chibata**. São Paulo Paz e Terra, 2016

NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. **Cidadania, Cor e disciplina na Revolta dos Marinheiros de 1910**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2008;

NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. **Revolta da Chibata e seu centenário**. Rio de Janeiro 2010.

NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. " **Sou escravo de oficiais da Marinha**": a grande revolta da marujada negra por direitos no período pós-abolição (Rio de Janeiro, 1880-1910). *Revista Brasileira de História*, v. 36, p. 151-172, 2016.

NASCIMENTO, Álvaro Pereira do, et al. **Do convés ao porto**: a experiência dos marinheiros e a revolta de 1910. Tese de Doutorado-Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas-SP.2002.

NASCIMENTO, Flávio Santos do. **Andando com fé**: os atores e os atos da Irmandade do Rosário da vila sergipana do lagarto em perspectivas (1850-1888). 2014.

NETO, José Miguel Arias. **João Cândido 1910-1968**: arqueologia de um depoimento sobre a Revolta dos Marinheiros. *História oral*, v. 6, 2003.

OLIVEIRA, Luiz; CANDAU, Vera. **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil** (2010)

PEREIRA, Leonardo Affonso de Miranda. **A dança da política**: trabalhadores, associativismo recreativo e eleições no Rio de Janeiro da Primeira República. *Revista Brasileira de História*, v. 37, p. 63-88, 2017.

PEREIRA, Nilton Mullet; PAIM, Elison Antonio. **Para pensar o ensino de história e os passados sensíveis**: contribuições do pensamento decolonial. *Educação e Filosofia*, v. 32, n. 66, 2018.

RIOS, Ana Maria; MATTOS, Hebe Maria. **O pós-abolição como problema histórico**: balanços e perspectivas. *Topoi* (Rio de Janeiro), v. 5, n. 8, p. 170-198, 2004.

SANTANA, Jacimara Souza. **Reflexões sobre a implementação da Lei nº 10.639/03**: a educação das relações étnico-raciais na área das Ciências Humanas. *Sankofa* (São Paulo), v. 5, n. 9, p. 28-41, 2012.

SILVA, Marco Antônio. **A fetichização do livro didático no Brasil**. *Educação & Realidade*, v. 37, p. 803-821, 2012.

SOUSA, Cláudio Barbosa de et al. **Marinheiros em luta**: a Revolta da Chibata e suas representações. 2012.

VAINFAS, Ronaldo et al. **História Doc**: 9 ano. São Paulo: Saraiva, p. 58-63, 2015.

10. PROPOSTA PEDAGÓGICA

Disciplina: História

Nível de ensino: 2º Segmento do Ensino Fundamental

Ano/Série: 9º ANO

Duração: 70 minutos

Tema:

Revoltas da Marinha de 1910

Problema:

Compreender o papel do protagonismo negro nas revoltas da Marinha de 1910.

Objetivo Geral:

- Promover a valorização das experiências de luta dos afrodescendentes no pós-abolição brasileiro nas revoltas da Marinha de 1910, enquanto agentes de resistência e de transformação social.

Objetivos Específicos:

- Apresentar as Revoltas da Marinha de 1910 como uma continuação da resistência do povo negro a uma aristocracia agrária que manteve as estruturas escravistas vigentes no pós-abolição;
- Apresentar as Revoltas da Marinha de 1910 como memórias da herança cultural afro-brasileira;

Conceitos/Noções:

- Resistência;
- Cidadania;
- Republicanismo

Conteúdos:

Revoltas da Marinha de 1910 como uma continuação da resistência do povo negro e da luta por cidadania.

Procedimentos e Estratégias:**1º momento (duração: 20 minutos)**

- O professor irá iniciar a aula fazendo exposição sobre a revolta dos Marinheiros de 1910 e a Revolta do Batalhão Naval. Logo após, fará a leitura do manifesto dos marinheiros de 1910 e fará uma conversa orientada pelos seguintes questionamentos de forma a criar uma curiosidade sobre o assunto:

- Vocês sabem o que foi a Revolta dos Marinheiros de 1910? E a Revolta do Batalhão Naval?

- O que acontecia na Marinha? Quem eram os marinheiros? Como eles eram vistos pelas elites e pelas autoridades navais? Quais as consequências das revoltas dos Marinheiros e do Batalhão Naval?

O objetivo aqui será sondar o quanto os estudantes já sabem o sobre assunto.

2º momento (duração: 30 minutos)

- Apresentação da reportagem e vídeo “Nação | TVE - Revolta da Chibata”;

3º momento (duração: 20 minutos)

- Debate sobre o vídeo e o manifesto dos Marinheiros (aqui o professor buscará conduzir os estudantes a compreender a conjuntura do negro no pós-abolição, numa sociedade ainda com resquícios de uma cultura autoritária, excludente e racialmente hierarquizada, proveniente da época da escravidão.

- Divisão de atividades por grupos a serem apresentados na próxima aula. Atividades que poderão ser exposição de um eixo temático a ser escolhido pelo grupo ou uma apresentação de uma peça teatral abordando as perspectivas de cada grupo sobre o assunto que mais chamou atenção na Revolta dos Marinheiros de 1910 e da Revolta do Batalhão Naval.

Recursos Didáticos:

- Reportagem e vídeo “Nação | TVE - Revolta da Chibata disponível em <https://youtu.be/pgmFiwj8Y5k?t=895>
- Texto selecionado de livro paradidático para leitura compartilhada. (Apêndice B);

Avaliação:

A avaliação será realizada no final da apresentação das atividades dos grupos e ao longo do debate pós apresentação dos grupos.

Atividades propostas

Apresentação expositiva em forma de seminário ou uma apresentação de peça teatral, abordando as perspectivas de cada grupo sobre o assunto que mais chamou atenção na Revolta dos Marinheiros de 1910 e da Revolta do Batalhão Naval.

Referências Bibliográficas:

Fonte:http://www.franklinmartins.com.br/estacao_historia_artigo.php?titulo=revolta-da-chibata-carta-dos-marinheiros-1910.

11. APÊNDICE B – MATERIAL DE APOIO PEDAGÓGICO

Manifesto dos Marinheiros - Revolta da Chibata

Rio de Janeiro, 22 de novembro de 1910

Il.mo e Ex.mo Sr. Presidente da República Brasileira

Cumpre-nos comunicar a V. Ex.a, como Chefe da Nação brasileira:

Nós, marinheiros, cidadãos brasileiros e republicanos, não podendo mais suportar a escravidão na Marinha brasileira, a falta de proteção que a Pátria nos dá; e até então não nos chegou; rompemos o negro véu que nos cobria aos olhos do patriótico e enganado povo.

Achando-se todos os navios em nosso poder, tendo a seu bordo prisioneiros todos os oficiais, os quais têm sido os causadores da Marinha brasileira não ser grandiosa, porque durante vinte anos de República ainda não foi bastante para tratar-nos como cidadãos fardados em defesa da Pátria, mandamos esta honrada mensagem para que V. Ex.a faça aos marinheiros brasileiros possuímos os direitos sagrados que as leis da República nos facilita, acabando com a desordem e nos dando outros gozos que venham engrandecer a Marinha brasileira; bem assim como: retirar os oficiais incompetentes e indignos de servir à Nação brasileira. Reformar o código imoral e vergonhoso que nos rege, a fim de que desapareça a chibata, o bolo e outros castigos semelhantes; aumentar o nosso soldo pelos últimos planos do ilustre Senador José Carlos de Carvalho, educar os marinheiros que não têm competência para vestir a orgulhosa farda, mandar pôr em vigor a tabela de serviço diário, que a acompanha.

Tem V. Ex.a o prazo de 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.

Fonte:http://www.franklinmartins.com.br/estacao_historia_artigo.php?titulo=revolta-da-chibata-carta-dos-marinheiros-1910.