

Da ilustração à história de educação profissional: o uso de imagens no livro *História do ensino industrial no Brasil*¹

Olivia Moraes de Medeiros Neta²

Maria Ciavatta³

Resumo

Neste trabalho, tratamos de questões teórico-metodológicas da pesquisa histórica: documento-monumento, objeto fotográfico e mediação ao analisarmos o uso das imagens na *História do Ensino Industrial no Brasil* de Celso Suckow da Fonseca, a partir da análise método histórico na acepção de Rüsen (2015). Constitui-se como fonte a obra *História do Ensino Industrial no Brasil*, sendo o primeiro volume publicado em 1961 e constituído por 15 capítulos e o

segundo volume, publicado em 1962, formado por 23 capítulos, totalizando 38 capítulos e a bibliografia. As imagens na obra apresentam tipos distintos que variam entre gravuras, desenhos, fotografias, gráficos e organogramas, entre outros. No *volume 1* da obra, a maioria das imagens utilizadas são desenhos e, no *volume 2* predomina o uso de fotografias. A partir do mapeamento, da categorização e da análise das imagens, ressaltamos que os usos destas ilustram ideias e temas abordados na obra.

Palavras-chave

Imagens, fotografia, ensino industrial.

Abstract

In this paper, we address theoretical and methodological issues of historical research: document-monument, photographic

History of Education in Latin America - HistELA (ISSN 2596-0113). Coordenadora do Fórum de Editores de Periódicos da Área de Educação da Anped. Contato: [olivianeta@gmail.com].

³ Licenciada em Filosofia, Doutora em Ciências Humanas (Educação), PUC-RJ, Pós-doutorado no Departamento de Filosofia de La Sapienza Università di Roma, Professora Titular em Trabalho e Educação do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal Fluminense; Pesquisadora 1A do CNPq, Coordenadora do Grupo THESE - Projetos Integrados de Pesquisas em História, Trabalho, Saúde e Educação (UFF-UERJ-EPSJV-Fiocruz). Contato: [mciavatta@terra.com.br].

¹ Este trabalho é parte do Projeto de Pesquisa *Da História da Educação à História de Trabalho-Educação. A fotografia como fonte de pesquisa social*, coordenação de Maria Ciavatta —Proc. CNPq 312515/2017-0 (03-2018 a 02-2023)—.

² Doutorado em Educação, Mestrado em História e Graduação em História (Licenciatura e Bacharelado) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, professora do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), editora da Revista Brasileira de História da Educação, Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica (ISSN 1983-0408) e

object and mediation when analyzing the use of images in the História do Ensino Industrial no Brasil by Celso Suckow da Fonseca, from the historical method analysis in the sense of Rüsen (2015). It is constituted as a source the work História do Ensino Industrial no Brasil, being the first volume published in 1961 and composed by 15 chapters and the second volume, published in 1962, composed by 23 chapters, totalizing 38 chapters and the bibliography. The images in the work present distinct types that vary between engravings, drawings, photographs, graphs and organograms, among others. In volume 1 of the work, most of the images used are drawings and in volume 2, photographs predominate. From the mapping, categorization and analysis of the images, we emphasize that their uses illustrate ideas and themes addressed in the work.

Keywords

Images, photography, industrial teaching.

Resumen

En este trabajo se abordan cuestiones teóricas y metodológicas de la investigación histórica: documento-monumento, objeto fotográfico y mediación al analizar el uso de las imágenes en la *História do Ensino Industrial no Brasil* de Celso

⁴ O termo corrente tradicional para esta modalidade de ensino era formação profissional e técnica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n.º 9.394 de

Suckow da Fonseca, desde el análisis del método histórico en el sentido de Rüsen (2015). Se constituye como fuente la obra *História do Ensino Industrial no Brasil*, siendo el primer volumen publicado en 1961 y compuesto por 15 capítulos y el segundo volumen, publicado en 1962, compuesto por 23 capítulos, totalizando 38 capítulos y la bibliografía. Las imágenes de la obra presentan distintos tipos que varían entre grabados, dibujos, fotografías, gráficos y organigramas, entre otros. En el *volumen 1* de la obra, la mayoría de las imágenes utilizadas son dibujos y, en el *volumen 2*, predomina el uso de fotografías. A partir del mapeo, categorización y análisis de las imágenes, destacamos que sus usos ilustran ideas y temas abordados en la obra.

Palabras clave

Imágenes, fotografía, enseñanza industrial.

Introdução

O livro *História do Ensino Industrial no Brasil* de Celso Suckow da Fonseca (1961) é um documento/monumento (Le Goff, 1992) da história da educação profissional no Brasil⁴. Engenheiro, educador, historiador, ele foi pioneiro na elaboração de uma história da preparação para o trabalho no país. Por sua *História do Ensino Industrial no Brasil*, passaram diversos autores brasileiros

1996 (Cap. III) introduziu a denominação geral de educação profissional para todo o ensino relacionado à preparação para o trabalho.

81

que trataram do tema, a exemplo de Cunha (2005), Manfredi (2002), Franco e Gontijo (1999), Ciavatta e Silveira (2010), Morais e Ferreira (2017), Silva e Medeiros Neta (2019) e outros.

Le Goff (1992) estuda o desenvolvimento das noções de documento e monumento e a mudança do estatuto do documento, abordando a revolução documental do século XX, o surgimento da história quantitativa e a renovação da crítica. Esta revolução operou-se em dois sentidos fundamentais: na concepção do que se considera documento na produção historiográfica, e na análise dos documentos em relação a outras fontes documentais.

Os documentos que logramos localizar sobre a trajetória profissional de Celso Suckow da Fonseca falam de sua formação como engenheiro, de sua atuação como professor e diretor da mais importante escola técnica de seu tempo, de sua presença na elaboração das políticas de ensino industrial, no Ministério da Educação e Cultura (MEC), e da introdução de novas técnicas na formação para o trabalho na indústria brasileira (ver *Imagem 1*).

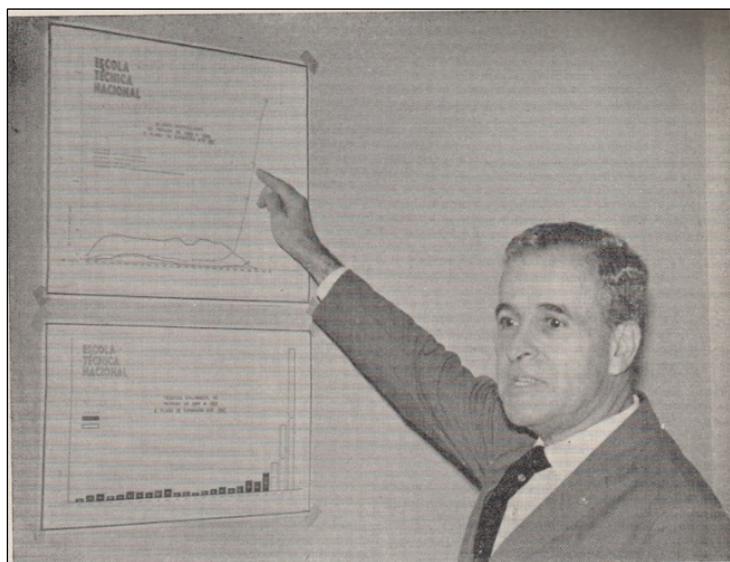


Imagem 1. Celso Suckow da Fonseca (1965).

Fonte. Fotografia publicada na *Revista Ensino Industrial*. Brasília: MEC/CBAI/DEI, número 10, ano IV, janeiro de 1965.

Os diversos estudos que revimos sobre sua obra não registram a memória de sua atividade de historiador do ensino industrial. Conhecemos, apenas, a menção feita por seu filho Luiz Carlos Bulhões de Carvalho da Fonseca, sobre a dedicação de seu pai aos estudos e aos documentos sobre o ensino industrial (Entrevista, 2007). Com o falecimento repentino de Fonseca (1966), seu acervo bibliográfico e textos para um outro livro teriam se dispersado, sem que a família os tivesse localizado e recolhido.

Celso Suckow da Fonseca em *História do Ensino Industrial no Brasil* não expõe sua metodologia de historiador, também não discorre sobre o uso das 94 imagens que ilustram seu livro (fotografias, desenhos, reproduções de quadros da história do Brasil, mapas de organização das atividades de ensino). No entanto, elas cumprem o papel de documentos de pesquisa social e histórica, falam ao leitor sobre pessoas e acontecimentos que são objeto de relatos sobre a educação, dos primeiros tempos da colônia ao ensino para os modernos projetos das escolas industriais (1500-1960).

A ausência de notações formais no uso de imagens, próprias dos protocolos da pesquisa histórica documental, como constam da prática dos historiadores (acervo, número da imagem, data, local, fotógrafo ou autor, assunto), não impede que se tornem fontes visuais importantes na explicitação dos temas tratados. Diferente do uso de imagens meramente ilustrativas em muitos livros de história da educação, as imagens utilizadas por Fonseca, como veremos adiante, têm sempre legendas explicativas que se articulam com o texto escrito.

Neste trabalho, primeiro tratamos de questões teórico-metodológicas da pesquisa histórica: documento/monumento, objeto fotográfico e mediação; segundo, trazemos dados biográficos de Celso Suckow da Fonseca; terceiro, tratamos do uso das imagens na *História do Ensino Industrial no Brasil*, e nossas considerações finais.

A leitura de imagens na pesquisa histórica: questões conceituais

Não temos a pretensão de esgotar a discussão sobre alguns conceitos clássicos sobre as imagens e, de modo especial, sobre as fotografias que são a maioria das imagens contidas no livro. O que nos dispomos a fazer é trazer à luz alguns conceitos básicos para a análise das imagens como fontes de pesquisa, tais como: documento/monumento, representação, objeto fotográfico, reconstrução histórica, totalidade social, mediação

Quanto a documento/monumento, a crítica iniciada na Idade Média e aperfeiçoada pelos historiadores positivistas restringia-se à verificação da autenticidade dos documentos. Para a história positivista, fundada em documentos que se impõem por si próprios (Le Goff, 1992) e preocupada em provar cientificamente a verdade histórica, o documento é colocado em primeiro plano, triunfando sobre o monumento. A partir do triunfo do documento, seu acesso é considerado indispensável a todo historiador. No início do século XX, Marc Bloch e Lucien Febvre, fundadores da *École des Annales*, iniciaram uma crítica profunda à própria noção de documento.

Para Le Goff (1992), essa foi uma das etapas da revolução documental que ocorre hoje. A revolução é quantitativa e qualitativa. A história já não mais interessa somente pelos grandes homens e acontecimentos, mas por todos os homens, alterando a hierarquia dos documentos. No campo de estudos do materialismo histórico, a concepção de história é convergente com Le Goff e outros historiadores, mas a antecede, vem do século XIX, da concepção elaborada por Marx e Engels (1979) que compreendem a história como a produção social da existência e incluem todos os acontecimentos que dão forma e vida ao ser humano.

Le Goff (1992) afirma o monumento como um sinal de passado. À primeira vista, a ideia de monumentalidade lembra as estátuas, as grandes obras artísticas e arquitetônicas. Mas consideramos legítimo estender o conceito de monumento às grandes obras literárias ou científicas que perpetuam as criações humanas nos diversos campos do conhecimento. Ao mesmo tempo, os monumentos caracterizam-se por sua ligação ao poder de perpetuação das sociedades históricas. Os documentos apresentam-se como prova histórica e são, também, testemunhos de fatos ou acontecimentos. Mas seu caráter objetivo opõe-se à intencionalidade do monumento.

Acrescente-se que, para os historiadores que põem em questão as imagens visuais como documentos que servem de fontes históricas, o documento consistiria essencialmente em testemunho escrito. De nosso ponto de vista, os séculos XX e XXI têm evidenciado a importância, assim como, o grande desafio que representa o estudo das imagens como documentos. Seriam apenas

objetos de memória? Não seria a memória, escrita, oral, iconográfica etc., desde tempos imemoriais, que alimenta a história dos povos?

A reflexão sobre a natureza documental das imagens enfatizada em nosso tema implica também no seu tratamento enquanto monumento, ou seja, na análise de sua condição inevitável de construção histórica destinada à perpetuação de alguma memória. Se, por um lado, algumas imagens, como a fotografia, o desenho, a pintura, possuem um caráter informativo, elas são sempre, simultaneamente, uma recriação da realidade conforme a visão particular do grupo social que a produziu. O livro *História do Ensino Industrial no Brasil* é um documento ímpar no contexto de seu tempo, e um monumento à preparação dos trabalhadores e de seus filhos para o trabalho na indústria.

Sobre as representações, as imagens, quaisquer que sejam elas, pertencem ao campo das representações, elas reapresentam os objetos, fenômenos e situações sob a forma de uma ideia ou materialidade, como cópia do real, de forma artística, realista ou simbólica.

O conceito de representação tem por base uma discussão clássica da filosofia, a própria noção de conhecimento e sua relação com a realidade (Ciavatta, 2002: 20-21). A questão é, seria o conhecimento um reflexo da realidade, um espelho neutro, objetivo, *retrato* fiel de parte do real. Ou seria uma elaboração do sujeito, marcada pelos seus valores e ideologias, sentimentos e ideologias, expressão de sua subjetividade?

Em nossos termos, as imagens como representação da realidade são próprias de uma tempo-espaco geradas pelas ações humanas. Há uma sociabilidade de grupos e de interesses particulares que representam os fatos, os fenômenos, as relações sociais, tal com as concebem seus sujeitos sociais.

As representações podem ser também compreendidas sob a luz dos conceitos de essência e aparência (Kosik, 1976). Ao mundo dos fenômenos externos que revelam a superfície dos processos, a práxis fetichizada e o mundo das representações (fotos, desenhos, etc.), que não são imediatamente reconhecíveis como resultados da atividade social dos homens, o autor chama de *mundo da pseudoconcreticidade*, que é o mundo «[...] claro-escuro de verdade e engano». Seu elemento próprio é o duplo sentido, porque o fenômeno indica a essência, mas também a esconde. A essência, que não se dá imediatamente à compreensão, é mediata ao fenômeno. Embora a realidade seja a unidade da essência e aparência, a essência se manifesta em algo diferente do que é como representação. Neste sentido, conhecer um objeto é revelar sua estrutura social., as múltiplas relações que não estão aparentes e o constituem na sua totalidade social (Kosik, 1976: 11-23). O conceito é, assim, a «[...] síntese de múltiplas determinações» (Marx, 1977: 229).

As imagens selecionadas para reconstruir a história do ensino industrial trazem a marca dos relatos que o Suckow da Fonseca elaborou sobre a educação para o trabalho, nos diversos períodos da formação do país colonizado para a exploração de

riqueza de bens naturais a serem levados para a Europa. As imagens monumentalizam uma determinada memória.

Para a discussão sobre o objeto fotográfico, ressaltamos que no livro de Fonseca, a maioria das imagens são fotografias. Mas, algumas são desenhos, outras se parecem a pintura de retratos. Ao longo do livro, elas compõem um painel de reconhecimento e homenagem àqueles que fizeram a história do ensino industrial, a exemplo das fotos de João Luderitz, Fidelis Reis, Francisco Montojos e outros.

Como imagem materializada em alguma forma material, o objeto fotográfico pertence a um conjunto de processos onde ciência, técnica e arte estão imbricados na criação de um mundo de possibilidades no domínio da imagem (Ciavatta, 2002). A fotografia, diferente do cinema, paralisa, detém uma fração mínima do *continuum* do tempo e altera a percepção do movimento no ato de sua produção (Oliveira Júnior, 1994). Mas ainda está por ser compreendido, em toda sua extensão e poder, o alcance educativo dos processos ligados à imagem. Por ora, conhecemos alguns de seus efeitos, principalmente, através dos estudos de comunicação e de crítica de arte.

A fotografia emerge no mundo ocidental sob o signo do modernismo, sob a racionalidade iluminista e a ótica renascentista. Através das sucessivas mutações técnicas, que a aperfeiçoaram, a fotografia atravessa os dois mundos, do modernismo ao pós-modernismo, partilhando das diversas temporalidades. Buscamos nas imagens a verdade dos fatos e nos encontramos com meras imagens da verdade, a aparência dos fatos. Metodologicamente,

trata-se de fazer a crítica interna das ideologias de legitimação da realidade ou das formas de apresentação da realidade pelas fotografias, e a função da produção e do consumo das imagens na construção da modernidade e da condição pós-moderna.

A comunicação, a velocidade, a produção de signos e imagens multiplicáveis, indefinidamente, a ênfase no fragmento e na aparência, a recusa à totalidade social dos fenômenos são alguns dos símbolos mais expressivos desta época que se convencionou chamar de pós-moderna Harvey (1992) admite algum tipo de relação necessária entre a ascensão das formas culturais pós-modernas e a emergência de modos mais flexíveis de acumulação do capital e de um novo ciclo de *compressão espaço-tempo* na organização do capitalismo, o que o leva a conceber o pós-modernismo como uma condição histórica.

O que significa fazer a decodificação das mensagens subjacentes, a busca das relações ocultas ou menos aparentes. Significa buscar ir além da fragmentação da realidade e da perda de sentido das partes, dos elementos e dos aspectos, operada pela imagem. A busca da compreensão pela totalidade implícita, mas oculta na fotografia, supõe o esforço de articular as partes em um todo com seus significados, entendê-la como mediação. Isto supõe ir além da aparência do fenômeno (Kosik, 1976), investigar o contexto da produção, da apropriação e do uso da fotografia.

E, sobre a mediação, destacamos que os termos *meios e mediações* são comuns na área de comunicação. Martín-Barbero busca resgatar a densidade social dos meios de comunicação, retirando-os de uma generalidade abstrata: «O campo daquilo que

denominamos *mediações* é constituído pelos dispositivos através dos quais a hegemonia transforma por dentro o sentido do trabalho e da vida da comunidade» (1997: 262-263).

Também na educação se utiliza-se mediação no sentido de meio ou de estabelecer uma relação. Mas não é este o sentido ontológico do termo que diz respeito à existência do ser no conjunto articulado e dialético das relações sociais que o constituem como totalidade social. Cury (1985) situa a mediação como uma das categorias que *iluminam o fenómeno educativo*, ao lado das categorias da contradição, totalidade, reprodução e hegemonia. O primeiro aspecto a destacar é sua historicidade. Isso implica a negação da ideologia dominante que, ao tratar como natural o que é histórico e como permanente o que é passageiro, reifica o real retirando-lhe o movimento e a contradição: «A história é o mundo das mediações. E a história, enquanto movimento do próprio real, implica o movimento das mediações. Assim, elas são históricas e, nesse sentido, superáveis e relativas» (Cury, 1985: 43). Esta categoria «[...] deve ser ao mesmo tempo relativa ao real e ao pensamento», «rejeita relações de inclusão ou exclusão formais e expressa relações concretas, que remetem um fenómeno a outro» (Cury, 1985: 43-44).

⁵ No primeiro volume da obra, Fonseca (1961) apresenta as Corporações de Ofício europeias no medievo, constrói a história do ensino industrial no Brasil desde o descobrimento, aborda as Leis Orgânicas de Ensino e analisa suas consequências. Se dedica ao papel e à ação das Forças Armadas no tocante ao ensino industrial e às estradas de ferro, bem como à criação do *Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial* (SENAI) e atuação da Comissão Brasileiro-

A historicidade do livro História do Ensino Industrial no Brasil

Este texto é uma primeira aproximação sobre a análise das imagens na obra cuja primeira edição foi publicada pela Escola Técnica Nacional em dois volumes (Fonseca, 1961; 1962) e uma segunda edição foi publicada no ano de 1986, em 5 volumes pelo SENAI Nacional (Fonseca, 1986)⁵. O primeiro volume foi publicado em 1961 e é constituído por 15 capítulos e o segundo volume, publicado em 1962, é formado por 23 capítulos, totalizando 38 capítulos e a bibliografia.

Quanto aos fundamentos teórico-metodológicos de sua historicidade, valemo-nos do método histórico na aceção de Rüsen na interface da análise da fotografia como mediação, pois o método histórico é a regulação do processo cognitivo, «[...] que torna seus procedimentos cognitivos (ou etapas reflexivas) particulares (distinguíveis artificialmente uns dos outros) reconstituíveis, controláveis e, com isso, criticáveis» (2015: 171).

E alinhamos nossa análise ao entendimento de Mauad que «[...] a iconografia de um livro ou de uma revista é, portanto, o conjunto dos variados tipos de imagem visual incorporado ao

Americana de Educação Industrial (CBAI). Ainda escreve acerca da formação de professores e sobre a evolução da filosofia do ensino industrial. E, no segundo volume (1962, capítulos XV-XXXVIII) são apresentadas as iniciativas de ensino industrial de cada unidade da federação, com maior ênfase ao Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco e Rio Grande do Sul.

produto cultural para lhe agregar valor e sentido constituindo, historicamente, o processo de representação através da visualidade» (2015: 84). Por tal, consideramos que as imagens na obra *História do Ensino Industrial no Brasil* são fontes para análise histórica no que se refere aos usos e, desta maneira, ressaltamos que esta investigação está na interface entre história e imagens como fonte histórica, historiografia e história da educação.

Tomamos as imagens como imagem-documento e como imagem/monumento, na acepção de Le Goff (1992) e Maud (1996). Como imagem-documento compreende-se as imagens como «[...] índice, como marca de uma materialidade passada, na qual objetos, pessoas, lugares nos informam sobre determinados aspectos desse passado, [...] estrutura urbana ou rural, condições de trabalho» e como imagem/monumento as imagens são entendidas como «[...] símbolo, aquilo que, no passado, a sociedade estabeleceu como a única imagem a ser perenizada para o futuro» (Mauad, 1996: 81).

Quanto aos procedimentos metodológicos, registramos que, até o momento, identificamos as imagens dos volumes da primeira e da segunda edição da obra, com vistas à categorização das imagens e suas legendas segundo seus conteúdos (autoridades, eventos, prédios escolares, etc. (ver *Tabela 1*).

<i>Categorias</i>	<i>N.º de imagens</i>
Alunos	2
Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional	2
Currículo	8
Departamento de Ensino Industrial	9
Escola de Aprendizes Artífices	9
Escola Ferroviária	2
Escola Industrial	10
Escola Técnica	11
Escola Venceslau Brás	1
Espaço e prática de trabalho	3
Liceu de Artes e Ofícios	3
Método e Materiais Pedagógicos	8
SENAI	6
Sujeitos e ações - Autoridades	20
<i>Total</i>	<i>94</i>

Tabela 1. Categorização das imagens na obra *História do Ensino Industrial no Brasil*.

Fonte. Fonseca (1961 e 1962); elaboração de Olivia Morais de Medeiros Neta (2020).

Respeitando a localização das imagens nos volumes, nos capítulos e nas páginas (edição digital de 1961 e 1962), constituímos um código para identificação das imagens no qual usamos a letra *V* para identificar o volume da obra, seguido do número correspondente deste; a letra *C* correspondendo a capítulo, seguida do número do capítulo e a letra *P* para indicar a página na qual a imagem está localizada acompanhada da

identificação do número desta. Caso a página contivesse mais de uma imagem, acrescentamos o numeral em romanos na frente do código inicial para diferenciar as imagens na sequência em que apareciam na página.

Assim, foram catalogadas as 94 imagens e formados códigos para cada uma. A exemplo citamos o código V2-C21-P80-I que se refere a uma imagem localizada no *volume 2*, capítulo 21 que é intitulado *Rio Grande do Norte* e página 80 sendo a primeira imagem que aparece na página.

A partir da criação do código para cada imagem foi criada uma planilha em Excel para registro das imagens a partir do código, legenda e tipo da imagem. O passo seguinte foi a análise das legendas e a distribuição das imagens por categorias (ver *Tabela 1*). Neste texto, primeiro, recuperamos os dados biográficos principais do autor; segundo, expomos algumas análises desenvolvidas sobre os usos da fotografia na obra e apresentamos cinco exemplos de imagens encontradas no livro. Seguem-se algumas considerações finais sobre o andamento desta pesquisa.

A vida de Celso Suckow da Fonseca e seu livro a História do Ensino Industrial no Brasil

Celso Suckow da Fonseca nasceu, em 1905, no Rio de Janeiro, filho de Luís Carlos da Fonseca e de Gilcka de Suckow da Fonseca. Seu pai era engenheiro e foi, na década de 1930, diretor da Estrada de Ferro Central do Brasil e membro da Academia Brasileira de Letras.

Seguindo os caminhos do pai, em 1923, Fonseca ingressou no *Curso de Engenharia Civil* da Escola Polytechnica do Rio de Janeiro e concluiu o curso em 1929 (Silva e Medeiros Neta, 2019).

A relação de Suckow da Fonseca com a educação profissional decorre da relação, em especial e inicialmente, com a *Estrada de Ferro Central do Brasil*, pois este atuou profissionalmente como engenheiro da instituição por 35 anos, ocupando diversos cargos e realizando curso associados à formação profissional como o *Curso Superior de Locomoção* no *Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional de São Paulo*, bem como instalando escolas profissionais no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, chegando ao número de 10.

No ensino industrial, Fonseca foi homem de seu tempo, o governo autoritário do Estado Novo (1937-1945), de Getúlio Vargas, tempo de ordem e disciplina pelo trabalho e a educação, para a formação da nacionalidade; de predomínio das ideias positivistas, conservadoras e anticomunistas. Vargas implantou as bases de um projeto de desenvolvimento econômico e de expansão da indústria.

Era premente a necessidade de adaptação às novas tecnologias e uma política de formação profissional no sentido de prover o país com mão de obra especializada para a indústria. Fonseca assumiu a direção da Escola Técnica Federal, criada logo depois da aprovação da Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-lei n.º 4.073 de 30-01-1942) e da criação do *Serviço Nacional de Aprendizagem* (SENAI), pelo Decreto-Lei n.º 4.048 de 2 de janeiro de 1942.

Por seu vínculo, de professor e diretor, por quatro vezes, da Escola Técnica Nacional, a mais importante escola técnica de seu tempo, entre os anos de 1947 e 1948, Fonseca

[...] fez, no *State College* da Pensilvânia (EUA), o Curso de Administrador de Escola Técnica, num Programa de Cooperação Educacional firmado entre Brasil e Estados Unidos no ano de 1946, que deu início as atividades da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI) (Silva e Medeiros Neta, 2019: 5).

Em 1963, Fonseca se formou em curso de formação de mão de obra qualificada da Escola Superior de Guerra. Deste modo, seja realizando cursos voltados à formação profissional ou ocupando cargos de gestão, Fonseca associa sua vida à educação profissional, com ênfase no ensino industrial. *Pari passu*, escreveu a obra *História do Ensino Industrial no Brasil*, publicada, em primeira edição, pela Escola Técnica Nacional.

O uso das imagens na História do Ensino Industrial no Brasil

Considerando a análise da obra *História do Ensino Industrial no Brasil* no que se refere aos objetivos propostos pelo autor, as fontes escolhidas e métodos, Silva e Medeiros Neta (2019) asseveram que o trabalho de Fonseca se insere na matriz

⁶ Os capítulos que não registram fotografias são: *As Corporações de Ofícios; O Ambiente no Início do Império; O Papel do Exército; A CBAI e A formação do*

interpretativa político-institucional (Xavier, 2011), uma vez que Fonseca buscou explicar o país, evidenciando a trajetória da sociedade brasileira até o momento da sua escrita da história; atentando à implementação de políticas para a construção de um aparato legal-burocrático para o país.

O lugar de fala de Fonseca na escrita da história da educação no Brasil, cuja ênfase esteve na trajetória da educação para o trabalho, justifica-se, conforme Ciavatta e Silveira (2010: 49) pelo fato de «[...] ele próprio [ser] um dos atores mais importantes desse processo, estando no centro dos acontecimentos na sua fase mais dinâmica [...] o autor revela notável domínio das informações, expondo sua visão dos fatos de forma direta e clara».

Quanto às imagens presentes na obra, nos seus 38 capítulos, fora a introdução, em 11 capítulos não há registro de uso de imagens. Sendo 5 capítulos do *volume 1*, e 6 capítulos do *volume 2*⁶.

Considerando que Fonseca foi membro do primeiro grupo de diretores que fizeram o curso de especialização nos Estados Unidos pelo programa da CBAI, em 1947, nos indagamos: por que não apresentou fotografia no capítulo correspondente à CBAI?

professorado do volume 1 e *Amazonas; Pará; Sergipe; Espírito Santo; Goiás e Acre, Territórios e Distrito Federal* no volume 2.

Seria em função do projeto gráfico da obra? De algum aspecto referente às questões políticas com a Comissão?⁷

Conforme nosso objetivo, interessa-nos, particularmente, o uso das imagens na obra *História do Ensino Industrial no Brasil*, pois como asseverou Burke «Toda imagem conta uma história» (2017: 175), e, no caso, atenta-se para a história do uso da imagem. Reconhecemos que outros estudos sobre análises acerca dos fotógrafos e intencionalidades, semiótica, equipamentos e ângulos são possíveis a partir da análise da obra *História do Ensino Industrial no Brasil*.

A partir da catalogação das imagens na obra *História do Ensino Industrial no Brasil* apresentamos os tipos e a incidência das imagens na obra (ver *Tabela 2*).

<i>Tipo de imagem</i>	<i>Quantidade</i>
Fotografia	49
Desenho	19
Gráfico	11
Organograma	8
Pintura	3
Gravura	2
Reprodução/Material didático	2
<i>Total</i>	<i>94</i>

Tabela 2. Levantamento dos tipos e a incidência das imagens na obra *História do Ensino Industrial no Brasil*.

Fonte. Elaboração das autoras a partir de Fonseca (1961 e 1962).

⁷ Não temos hipótese ou resposta para estas questões, mas observamos que preponderaram, em sua vida no âmbito da educação, as atividades técnicas de

Sobre os usos das imagens, ressaltamos que estas são dispostas em folhas a parte, sem presença de texto, excetuando as legendas, e que não há menção no corpo do texto às imagens. Mas, como dissemos acima, elas não são meramente ilustrativas, estão articuladas ao assunto tratado no texto escrito. O papel de impressão das imagens é *Couché* com brilho, distinto das demais partes do livro, seja no volume 1 ou 2, cuja impressão é em papel *off-set*. Inferimos que o projeto gráfico foi pensado para 2 etapas, a saber: (a) impressão do texto; (b) impressão das imagens.

No entanto, reconhecemos que nossas análises acerca da materialidade da obra podem apresentar distorções, pois a crítica às fontes (Rüsen, 2015) foi empreendida a partir de arquivo digital disponível na internet, como apresentado anteriormente em nota explicativa. Assim, considerarmos que a versão digital traz uma rematerialização da fonte e que, embora o acesso à fonte e análise tenham sido viabilizados pelo suporte digital, situamos as dificuldades no que se refere a heurística da fonte digital (Brasil e Nascimento, 2020).

As fotografias e outras imagens da edição impressa de 1986 têm as mesmas informações da edição de 1961 e 1962, com menos cor e nitidez, seja pela impressão ou pelo tempo de uso do livro, mais de trinta anos. Ambas as versões têm a chancela de instituições respeitáveis, a primeira (1961 e 1962), o CEFET Celso

direção e de organização, e menos de participação nos cargos da burocracia estatal.

Suckow da Fonseca; a segunda (1986), o *copyright* pela mesma instituição e a edição pelo SENAI Nacional.

As páginas nas quais constam as imagens não são numeradas e no código de identificação que construímos para cada imagem optamos por referenciar a paginação que antecede a imagem. Para melhor detalhamento, apresentamos uma página de uma das imagens usadas na obra em análise, no caso referente a Nilo Peçanha, representado como «[...] fundador do ensino profissional no Brasil» (ver *Imagem 2*).

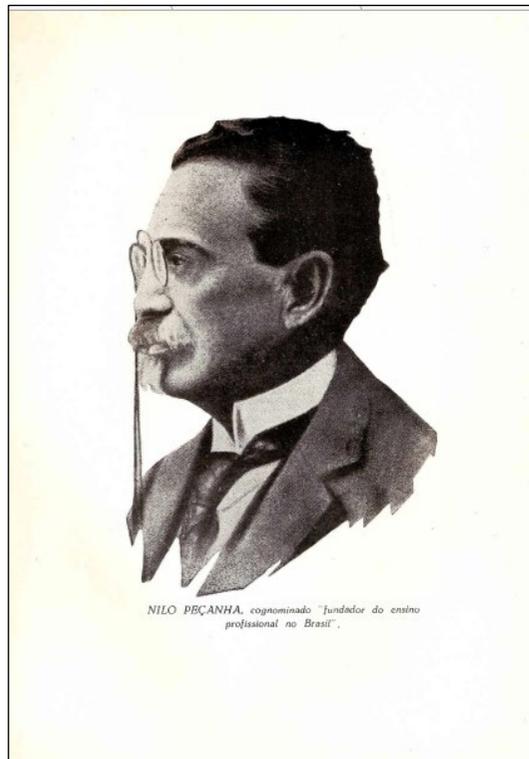


Imagem 2. Nilo Peçanha.
Fonte. Fonseca (1961) [V1-C7-P162].

As imagens são apresentadas em escala de cinza e possuem legendas. As legendas não indicam nome de fotógrafos ou acervo aos quais pertencem, mas quando se referem às gravuras, reproduções de impressos ou documentos governamentais, cujo conhecimento é de domínio público, há menção à autoria ou identificação do documento de onde se originou a reprodução da imagem. Vejamos os exemplos da legenda que referencia a gravura de Rugendas (*Imagem 3*).



Imagem 3. Engenho de cana.
Fonte. Fonseca (1961) [Código V1-C3-P72],
Gravura de Rugendas.

As imagens na obra apresentam tipos distintos, variam entre gravuras, desenhos, fotografias, gráficos e organogramas, entre outros, conforme disposto na *Tabela 2*. No *volume 1* da obra, a maioria das imagens utilizadas são desenhos e, no *volume 2* predomina o uso de fotografias.

Como dissemos acima, os tipos predominantes de imagens são as fotografias, em especial as que remetem às instituições de ensino profissional no Brasil e de sujeitos e suas ações, autoridades da estrutura do ensino industrial. Nos capítulos XVI a XXXVIII, são abundantes fotos e desenhos das antigas escolas profissionais ou de aprendizes artífices e as plantas, maquetes ou fotos das modernas fotos projetadas com seus amplos espaços, galpões extensos e linhas modernas.

Registramos que o uso das imagens dos organogramas é para explicitar os tipos e variações de organizações curriculares. Os gráficos utilizados como imagens estão na condição de documentos institucionais, ora do *Departamento de Ensino Industrial* ora do *Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional*.

Quanto ao uso dos desenhos, ressaltamos que estes são apresentados como recurso para situar os projetos arquitetônicos pensados pelo *Serviço de Remodelação e pelo Ministério de Educação*. Os desenhos desses projetos são apresentados, na maioria das vezes, na mesma página e denotam a constituição de um embate entre os projetos das *Escolas de Aprendizes Artífices e o das Escolas Industriais e Técnicas*. O que observamos, por exemplo, nas *Imagens 4 e 5*, as quais

apresentam os projetos da *Escola de Aprendizes Artífices de Natal e da Escola Industrial de Natal*.

Imagem 4. A velha Escola de Aprendizes Artífices de Natal.
Fonte. Fonseca (1962) [V2-C21-P80-I]. Autor desconhecido.

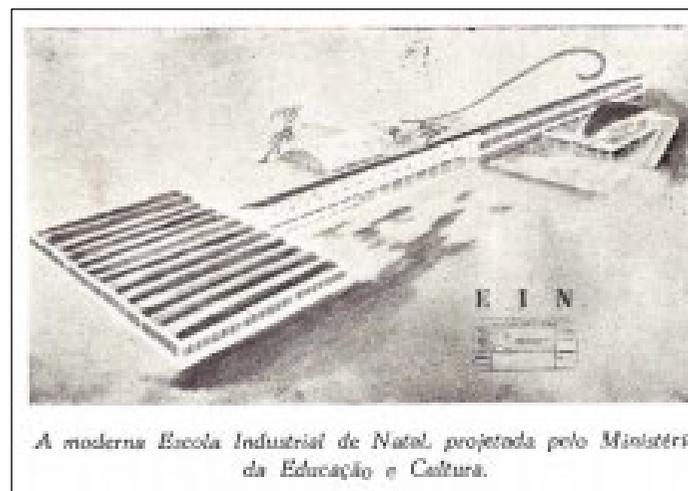


Imagem 5. A moderna Escola Industrial de Natal.
Fonte. Fonseca (1962) [V2-C21-P80-II]. Autor desconhecido.

A partir das *Imagens 4 e 5* podemos inferir que as imagens, no caso do exemplo os desenhos dos projetos de escolas, foram utilizados para denotar representações distintas entre modelos de escolas, com vistas a explicitar um processo de transformação do ensino profissional no Brasil, o qual estaria vinculado à arquitetura escolar e às ações no Ministério da Educação e Cultura.

Tal uso, remete ao disposto por Maud (2015) ao lembrarmos que, na tradição pictórica ocidental, as imagens visuais integram, em um primeiro sentido, «[...] o conjunto de representações sociais que, pela educação do olhar, definem maneiras de ser e agir, projetando ideias, gostos, valores estéticos e morais» (Maud, 2015: 83). E, em um segundo sentido, as imagens auxiliam ao ensino direcionado, definindo o saber-fazer em diferentes modalidades de aprendizado. É a imagem com a função de fazer visualizar a palavra. Nestes termos, a imagem visual se apresenta de diferentes formas e assume funções diversas de instrução.

Considerações finais

A partir do mapeamento, da categorização e da análise das imagens na *História do Ensino Industrial no Brasil*, ressaltamos que os usos destas ilustram ideias e temas abordados na obra.

Assim, embora o projeto gráfico remeta ao uso assessorio das imagens como como fotografia, desenho, gráfico, organograma, pintura, gravura e reprodução/material didático, estas expressam no conjunto da obra uma função indicativa de

sentido e representação para além do texto que antecede ou sucede a imagem.

Por isto, consideramos que os usos das imagens na obra *História do Ensino Industrial no Brasil* remetem à função de registrar e comprovar aspectos da trajetória do ensino profissional tal como ele tivesse acontecido, com apresentação de sujeitos e ações, tipos de escolas, arquitetura escolar, método e materiais pedagógicos nos séculos de formação profissional e sua transformação em ensino industrial, no Brasil e, mais tarde, nos anos 1990, educação profissional.

A questão do trabalho é vista de modo tangencial nas suas formas escravistas durante o Brasil Colônia; os cursos profissionais e técnicos modernos, no século XX, são apresentados como avanço que asseguraria o preparo para trabalho nas indústrias. Diante dos debates sobre o novo sistema de formação, o autor é otimista e confia que «Somente a articulação do ensino profissional com outros tipos e instrução permitiria aquela ascensão na escala de valores sociais, com a possibilidade de continuação de estudos em graus mais elevados» (Fonseca, 1986: 194).

Por ser um painel histórico, abrangente, com base em extensa documentação e conhecimento *in loco*, do autor, a consideramos um documento e monumento sobre a formação para o trabalho no Brasil.

Recibido: 3 de marzo de 2021.

Aceptado: 6 de julio de 2022.

Referências bibliográficas

Brasil, E. e Nascimento, L. F. (2020). “Historia digital: reflexiones de la Hemeroteca Digital Brasileña y el uso de CAQDAS en la reelaboración de la investigación histórica”. Em *Estudos Históricos (Rio de Janeiro)*, volume 33, número 69, 196-219.

Campos, Í. de F.; Medeiros Neta, O. M. de. (2020). “Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI): criação e atuação”. Em *European Academic Research*, volume VIII, número 4, 1911-1931.

Ciavatta, M. (2002). *O mundo do trabalho em imagens. A fotografia como fonte histórica* (Rio de Janeiro, 1900-1930). Rio de Janeiro: DP&A.

— (2004). “Educando o trabalhador da grande ‘família’ da fábrica - a fotografia como fonte histórica”. Em Ciavatta, M. e Alves, N. (orgs.). *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 37-59.

— (2009). “A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação”. Em *Educação e Filosofia*, volume 23, número 46, 37-72.

Ciavatta, M. e Silveira, Z. S. (2010). *Celso Suckow da Fonseca*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.

Cunha, L. A. (2005). *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: Ed. UNESP / Brasília: FLACSO.

Cury, C. R. J. (1985). *Educação e contradição*. São Paulo: Cortez/Autores Associados.

Entrevista com Luiz Carlos Bulhões de Carvalho da Fonseca, por Maria Ciavatta, realizada em 28 de novembro de 2007. Acervo de Maria Ciavatta.

- Fonseca, C. S. da. (1961). *História do ensino industrial no Brasil*. V. 1. Rio de Janeiro: ETN.
- (1962). *História do ensino industrial no Brasil*. Volume 1. Rio de Janeiro: ETN.
- (1986). *História do ensino industrial no Brasil*. Volume 5. Rio de Janeiro: SENAI/DN/PEA.
- Harvey, D. (1982). *A condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre a origem da mudança cultural*. São Paulo: Loyola.
- Kosik, K. (1976). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Le Goff, J. (1992). *História e memória*. 2ª edição. Campinas-SP: Editora da Unicamp.
- Manfredi, S. M. (2002). *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Martin-Barbero, J. (1997). *Dos meios às mediações. Comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Edit. UFRJ.
- Marx, K. (1977). *Contribuição para a crítica da economia política*. 8ª edição. Lisboa: Estampa.
- Marx, K. e Engels, F. (1979). *A ideologia alemã - Feuerbach*. São Paulo: Ciências Humanas.
- Mauad, A. M. (1996). “Através da imagem: fotografia e história interfaces”. Em *Tempo, Rio de Janeiro*, volume 1, número 2, 73-98.
- (2015). “Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar”. Em *História da Educação*, volume 19, número 47, 81-108.
- Medeiros Neta, O. M. (2016). “A configuração do campo educação profissional no Brasil”. Em *Holos*, volume 6, 50-55.
- Morais, S. M. N. e Ferreira, S. N. (2017). “História da educação e do trabalho no Brasil”. Em Ciavatta, M. et al. *A Historiografia em trabalho-educação. Como se escreve a história de educação profissional*. Uberlândia: Navegando.
- Oliveira Júnior, A. de. (1994). *Do reflexo à mediação - Um estudo da expressão fotográfica e da obra de Augusto Malta*. Dissertação de Mestrado em Multimeios. Campinas: UNICAMP.
- Rodrigues, J. (2002). “Celso Suckow da Fonseca e a sua ‘História do ensino industrial no Brasil’”. Em *Revista brasileira de História da Educação*, volume 2, número 4, 47-74.

- Rüsen, J. (2015). *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Tradução de Estevão C. de Resende Martins. Curitiba, PR: Editora da UFPR.
- Silva, J. C. d. C. e Medeiros Neta, O. M. de. (2019). “História do ensino industrial no Brasil: uma análise historiográfica da obra de Celso Suckow da Fonseca”. Em *Revista Brasileira de História da Educação*, volume 19.
- Xavier, L. (2011). “Matrizes interpretativas da história da educação no Brasil Republicano”. Em Xavier, L.; Tambara, E. e Ferreira, A. C. P. *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. Vitória, ES: EDUFES, 19-43.