

A construção de uma memória para os institutos federais

A organização e a exposição do acervo fotográfico da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

The construction of a memory for the federal institutes: the organization and exhibition of the photographic collection of the Secretary of Professional and Technological Education / La construcción de una memoria para los institutos federales: la organización y exhibición de la colección fotográfica de la Secretaría de Educación Profesional y Tecnológica

Francisco das Chagas Silva
Souza

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor titular do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), campus Mossoró, Brasil.
chagas.souza@ifrn.edu.br

RESUMO

Neste artigo, discute-se a exposição fotográfica realizada, em 2009, pela Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica, do Ministério da Educação do Brasil, em comemoração ao centenário da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. As fotografias foram analisadas considerando-se a totalidade social em que foram produzidas. Conclui-se que a exposição não só celebrou os cem anos da Rede Federal, mas também reforçou a sua identidade institucional.

Palavras-chave: fotografia; educação profissional; memória; identidade; comemoração.

ABSTRACT

This article discusses the photographic exhibition held in 2009 by the Secretary of Professional and Technological Education of Brazil's Ministry of Education, to commemorate the centennial of the Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. The photographs were analyzed considering the social totality in which they were produced. It is concluded that the exhibition not only celebrated the one hundred years of the Rede Federal, but also reinforced its institutional identity.

Keywords: photography; professional education; memory; identity; celebration.

RESUMEN

Este artículo analiza la exposición fotográfica realizada en 2009 por la Secretaría de Educación Profesional y Tecnológica del Ministerio de Educación en Brasil, para conmemorar el centenario de la Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Las fotografías fueron analizadas considerando la totalidad social en que fueron producidas. Se concluye que la exposición no sólo celebró los cien años de la Rede Federal, sino que también reforzó su identidad institucional.

Palabras clave: fotografía; educación profesional; memoria; identidad; celebración.

Introdução

Em 23 de setembro de 1909, o então presidente da República Nilo Peçanha, por meio do decreto n. 7.566, criou 19 escolas de aprendizes artífices, uma em cada estado da federação. Esse fato é visto como o marco da instalação do que hoje compõe a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica¹ (RFEPCT). Essa rede foi criada oficialmente pela lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e é composta por 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFs), dois centros federais de educação tecnológica (Cefet-MG e Cefet-RJ), as escolas técnicas vinculadas às universidades federais, o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) (Brasil, 2018a).

Ao completar o aniversário de cem anos da instalação das escolas de aprendizes artífices, em 2009, várias instituições que compõem a Rede Federal realizaram comemorações. As celebrações foram muitas e de formas diversas, conforme podemos encontrar nos sites de algumas dessas instituições. Um exemplo disso foi a criação do Portal da Memória do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), no qual foram disponibilizados variados tipos de documentos escritos, orais e visuais (Souza; Medeiros Neta, 2020).

O Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), também não deixou a data passar despercebida e desenvolveu várias atividades em alusão ao centenário: realizou o Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica; organizou uma exposição fotográfica itinerante; promoveu os jogos estudantis da Rede Federal e um festival de arte e cultura; publicou livros histórico-documentais, uma fotobiografia da Rede e uma obra sobre a história do ensino agrícola. Além disso, foram elaborados o selo do centenário, um vídeo e uma linha do tempo com fatos que marcaram a história da Rede (Brasil, 2018b).

Uma década depois, em 2019, novamente a Setec e, dessa vez também, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) comemoraram o aniversário da Rede Federal, que, à época, completou 110 anos. O Conif publicou um livreto com uma síntese da história da Rede Federal e produziu um site onde os visitantes podem conhecer seus aspectos históricos e institucionais (Conif, 2019).

Portanto, o que temos visto, a partir de 2009, é a recorrência de comemorações na Rede Federal em tempos regulares, levando-nos a supor que isso ocorrerá nas décadas seguintes, como é comum em instituições escolares, religiosas e

1 Doravante denominaremos apenas Rede Federal.

empresariais. Esses intervalos regulares das comemorações, segundo Cardoso (1998, p. 1), “constituem-se em tempo cronológico, homogêneo, que ofusca as temporalidades históricas que circunscrevem cada um dos tempos presentes a que estão referidas as datações da série”.

A autora em tela, amparada na etimologia da palavra comemoração (do latim, *commemoratio*, um processo ativo e dirigido – *ratio* – da memória, um fazer lembrar, a partir do prefixo *co*, de conjunto, social, coletiva), vê, nesses momentos, um processo ativo e dirigido da memória coletiva, a partir do presente, que se configura como um “*poder de integração* de sentidos, que é social, de uma reconstrução de uma identidade do evento, que deve ser digna de memória” (Cardoso, 1998, p. 2, grifos da autora).

Considerando que “toda escola tem histórias e toda história está cercada de memórias [...] as instituições escolares apresentam grande importância na construção social dessas memórias e revelam traços de tempos passados” (Bastos; Jacques, 2014, p. 49). Neste artigo, discutimos a comemoração do centenário da Rede Federal a partir do uso de fotografias disponibilizadas no portal da Setec.

A opção pelas fotografias se dá pela importância que elas assumiram com a popularização das mídias e dos arquivos institucionais, tornando-se uma forma de o grande público “conhecer” o passado e, consciente ou inconscientemente, projetar o futuro. O poder público tem sido um dos grandes produtores e financiadores dessas imagens, mediante as quais constrói uma narrativa sobre o processo de modernização econômica promovido pelo aparelho administrativo estatal. O acervo da Secretaria da Agricultura do Estado de São Paulo é um exemplo disso: “A presença de um relevante número de fotografias nos relatórios e boletins oficiais publicados [...] demonstra a importância das imagens fotográficas como agentes e vetores de narrativas, assim como o intento do poder público de consolidar-se como narrador” (Pomari; Meneguello, 2019, p. 148).

Nosso desafio neste artigo é compreender as imagens comemorativas utilizadas no portal da Setec, percebendo-as como veículos de intervenção político-cultural, pois, como analisa Mauad (2008, p. 14), “as relações entre história e imagem, longe de se definirem um campo autônomo de estudos, apresentam-se como um fórum em que se pode debater a história social”. Desse modo, embora a produção técnica da fotografia seja elemento importante em uma análise, não a abordaremos neste artigo para não incorreremos no risco de digressões e para nos mantermos coerentes com nosso objetivo.

Nesse sentido, destacamos a relevância das fotografias para as investigações com foco na história das instituições educacionais, por considerá-las fontes com grande potencial para colaborar com os estudos acerca das culturas escolar

e material, além de outros temas. Para Ciavatta (2010, p. 24), a escola, por ser um espaço ocupado pela infância e pela juventude, cujo sentimento do passado é quase inexistente, parece ser um lugar de memória esmaecido. Todavia, “esse sentimento aflora com o passar do tempo e até a vivência com os lugares de infância e de juventude tornam-se, mais tarde, ‘densos lugares de memória’, contribuindo para a construção de identidades singulares e, ao mesmo tempo, coletivas [...]”.

A exposição virtual da Setec foi disposta em 16 painéis,² somando 24 fotografias de épocas e institucionalidades pelas quais passou a Rede Federal ao longo dos seus cem anos de história. Das 24 imagens, selecionamos cinco para a análise neste artigo, tendo como critério fotografias produzidas nas décadas de 1960 e 1970, portanto, durante a ditadura civil-militar, período em que houve o auge e a crise do chamado “milagre” econômico.

Nortearam o nosso estudo as seguintes questões: como essas imagens do período estudado ajudam a contar a trajetória histórica e reforçam a identidade das instituições que compõem a Rede Federal? Logo, nossa discussão se restringe ao uso das fotografias de instituições de ensino voltadas para o mundo do trabalho, considerando o cenário histórico em que foram produzidas: décadas de 1960 e 1970, período em que se esperava muito das escolas técnicas federais como formadoras de mão de obra em função do desenvolvimento realçado pelo regime militar. Desse modo, não descartamos a importância da análise técnica desses registros; apenas não nos aventuramos a fazê-la no espaço deste artigo.

A partir do questionamento aqui posto, endossamos as palavras de Tanno (2018, p. 97): “Se a ciência da informação [...] oferece ferramentas para a gestão documental e para a construção dos instrumentos de pesquisa [...], a história reflete acerca dos significados desses atos, *que não são neutros e nem inocentes*” (grifos nossos). É importante destacar que a comunicação informatizada ampliou o alcance das linguagens verbal e visual, influenciando a cultura e a formação humanas. Com efeito, também mudaram a qualidade e as formas de educar e de pesquisar, fato que pode ser atestado pelos estudos sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação, as TICs, e pela grande quantidade de acervos documentais disponíveis na rede mundial de computadores, encurtando os espaços e o tempo das pesquisas.

O artigo está dividido em duas seções. Na primeira, abordamos dois elementos principais: a memória e a fotografia. Não se trata de uma revisão exaustiva de literatura, mas de uma discussão acerca da relação existente entre elas.

² A exposição está disponível no link <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>.

A fotografia é apresentada como um suporte para a manifestação da memória, mas que merece ser questionada quanto à “realidade” presente no seu registro. Na segunda seção, expomos e descrevemos as cinco fotografias que selecionamos para compreender a sua função no cenário histórico em que foram produzidas, como também o seu uso para organizar e reforçar a memória e a identidade das instituições que compõem a Rede Federal.

Memória e fotografia

Em *História e memória*, Le Goff inicia a sua discussão salientando a abrangência das ciências que estudam a memória. Para o autor, “a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passado” (2003, p. 419). No entanto, conforme esse historiador, a memória, por ir além dessas funções psíquicas, passou a ser objeto de estudos de outras áreas do conhecimento, como as ciências humanas e sociais e, nas últimas décadas, com o desenvolvimento da cibernética, tem se tornado recorrente falar da memória artificial dos computadores.

Le Goff reconhece a amplitude dos estudos que a memória suscita e reforça o seu caráter social:

Os psicanalistas e os psicólogos insistiram, quer a propósito da recordação, quer a propósito do esquecimento [...], nas manipulações conscientes ou inconscientes que o interesse, a afetividade, o desejo, a inibição, a censura exercem sobre a memória individual. Do mesmo modo, a memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva. (Le Goff, 2003, p. 422)

A partir da leitura de Le Goff (2003), fica clara a ênfase dada pelo historiador à memória coletiva, embora não seja possível negar a existência da memória individual. Todavia, é indiscutível que essas lembranças sempre estão ligadas a alguém ou a um grupo, como enfatiza Halbwachs (2006, p. 30, grifos nossos): “Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque *jamais estamos sós*”. Esse sociólogo francês enfatiza,

páginas adiante, a relação entre a memória e o grupo social ao qual pertencemos: “Mesmo não estando esses outros [sujeitos] materialmente presentes, se pode falar de memória coletiva quando evocamos um fato que tivesse um lugar na vida de um grupo e que víamos, que vemos ainda agora no momento em que o recordamos, do ponto de vista desse grupo” (Halbwachs, 2006, p. 41).

Os caracteres social e político da memória são ressaltados por outros estudiosos. Benjamin (1987), por exemplo, salienta a importância do narrador no processo de transmissão da memória e das experiências. O filósofo realça a relação íntima entre o narrador e a sua narrativa, visto que esta não transmite o “puro em si”, o passado tal qual aconteceu; ao contrário disso, a narrativa “mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim, se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (Benjamin, 1987, p. 205).

A implicação social e política do sujeito na organização, seleção e transmissão da memória é também salientada por Pollak (1989, 1992). Para ele, além dos acontecimentos vividos pessoalmente, há um segundo elemento constitutivo da memória, seja individual ou coletiva: os acontecimentos “vividos por tabela”, quais sejam, aqueles dos quais a pessoa “nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não”. A esses acontecimentos somam-se os eventos fora do espaço-tempo de um sujeito ou de um grupo. Portanto, “é perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada” (Pollak, 1992, p. 2).

Deve-se considerar que a guarda da memória se vincula a tentativas, conscientes ou não, de se definir e reforçar pertencimentos e fronteiras sociais. Assim, a referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições. Nesse sentido, Pollak (1989) chama a atenção para as disputas pela organização da memória e introduz o conceito de “enquadramento da memória”, de cujo trabalho os historiadores participam.

O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modificá-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro. [...] o trabalho permanente de reinterpretação do passado é contido por uma exigência de credibilidade que depende da coerência dos discursos sucessivos. Toda organização

política [...] veicula seu próprio passado e a imagem que ela forjou para si mesma. Ela não pode mudar de direção e de imagem brutalmente a não ser sob risco de tensões difíceis de dominar, de cisões e mesmo de seu desaparecimento, se os aderentes não puderem mais se reconhecer na nova imagem, nas novas interpretações de seu passado individual e no de sua organização. O que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo. (Pollak, 1989, p. 9-10)

Os riscos do “fim” da memória, trazidos pela modernidade e pela falta de solidez dos relatos, têm gerado uma preocupação da sociedade em resguardar a memória do esquecimento, embora este seja a sua outra face. É nesse sentido que podemos compreender a expressão “lugares de memória”, criada por Nora (1993), para designar aqueles lugares onde a memória se cristaliza e se refugia. Esses lugares têm suas origens e vivem do sentimento de que não existe memória espontânea e, por isso, “é preciso criar arquivos, é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais” (Nora, 1993, p. 13). Portanto,

museus, arquivos, cemitérios e coleções, festas, aniversários, tratados, processos verbais, monumentos, santuários, associações, são os marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade. [...] São os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos; diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos. (Nora, 1993, p. 13)

Baseado nesses pressupostos, esse historiador explica os critérios que definem os lugares de memória:

São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, *material, simbólico e funcional*, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. Os três aspectos coexistem sempre. (Nora, 1993, p. 21-22, grifos nossos)

É possível afirmar que o uso das tecnologias da informação tem permitido a emergência de uma nova versão dos lugares de memória, propiciada, dentre outros fatores, pela digitalização de imagens, ampliando as exposições virtuais, os centros de documentação, os arquivos e a arquivologia. No que tange às fotografias, estão cada vez mais presentes nesses espaços, principalmente nas festas de comemorações. No entanto, ao passo que se ampliam os usos desses suportes da memória, a fotografia digital tem gerado muitos debates acadêmicos quanto à efemeridade, à banalização e à veracidade desses registros (Santaella, 2021; Santaella; Nöth, 2012).

A respeito disso, Kossoy (2021, p. 16-17) salienta que é inegável o fato de a fotografia de base eletrônica ter alargado o potencial ficcional das imagens, mas pondera que “o componente de ficção sempre esteve enraizado à construção da imagem fotográfica, desde seu advento. Esse é o denominador comum entre as imagens analógicas e as digitais; e a verossimilhança é a verdade ambígua de aparência perseguida por ambas”.

Para Burke (2009), embora os historiadores estejam cientes quanto à relevância das imagens de todos os tipos para a interpretação do passado, são necessários os devidos cuidados quando do uso dessas fontes, visto que, no caso das fotografias, elas não são um registro fidedigno do real. Assim, Burke (2009, p. 284-286) resume alguns elementos que devem ser levados em conta na análise de uma fotografia:

- Baseado no comentário do fotógrafo norte-americano Lewis Hine de que “as fotografias não podem mentir, mas mentirosos podem fotografar”, Burke (2009) chama a atenção para a possibilidade de retoques, montagens ou outros tipos de manipulação de uma foto. Nesse aspecto, salientamos o uso sempre crescente, na atualidade, de variados aplicativos de edição de imagens digitais que alteram cor, fazem recortes, destacam elementos e ofuscam outros;
- Para influenciar a opinião pública a respeito de um fato ou de um projeto particular, político ou social, os fotógrafos podem enfatizar determinados temas em detrimento de outros; portanto, as imagens não são inocentes, desinteressadas, preocupadas em mostrar objetivamente a realidade;
- Além disso, os fotógrafos podem interferir nas cenas que querem registrar. Para dar mais “veracidade” ao seu trabalho, alguns cenários podem ser alterados ou forjados;
- Considerando a influência das imagens no modo como percebemos a realidade, fotógrafos profissionais e amadores podem copiar cenas registradas em outras fotos ou até mesmo em pinturas.

Vários outros pesquisadores têm salientado a importância, mas também os riscos do uso das fontes fotográficas, riscos que existem também em outros tipos de documentos. Nesse sentido, além de Burke (2009), destacamos os estudos realizados por Kossoy (2007, 2012), Mauad (2008) e Ciavatta (2002, 2010, 2015), embora outros autores também tenham produzido investigações importantes sobre esse tema.

A imagem fotográfica é definida por Kossoy (2021, p. 17) como “um registro visual, expressivo, de um tema qualquer registrado pelo fotógrafo (filtro cultural), viabilizado segundo um sistema de representação visual e materializado ou tornado visível por meio de uma tecnologia fotográfica específica físico-química ou eletrônica”. Assim, a fotografia “enquanto registro da aparência dos cenários, personagens, objetos, fatos; documentos vivos ou mortos, é sempre *memória daquele preciso tema, num dado instante de sua existência/ocorrência*” (Kossoy, 2007, p. 131, grifos nossos).

Independentemente do objeto da representação, o autor menciona como uma questão recorrente o objeto (consciente ou não) da captura do tempo ou da preservação da memória, seja esta coletiva ou um registro individual: “A aparência do homem congelada, num dado momento de sua trajetória, o objeto-relicário mantendo a lembrança, através dos retratos de família, de uma época desaparecida” (Kossoy, 2007, p. 132). É na direção do tempo da imagem que o autor ressalta o efêmero e o perpétuo como duas de suas características:

A perpetuação da memória é, de forma geral, o denominador comum das imagens fotográficas: o espaço recortado, fragmentado, o tempo paralisado; uma fatia de vida (re)tirada de seu constante fluir e cristalizada em forma de imagem. Uma única fotografia e dois tempos: o tempo da criação, o da primeira realidade, instante único da tomada do registro no passado, num determinado lugar e época, quando ocorre a gênese da fotografia; e o tempo da representação, o da segunda realidade, onde o elo imagético, codificado formal e culturalmente, persiste em sua trajetória na longa duração. O efêmero e o perpétuo, portanto. (Kossoy, 2007, p. 133)

A perpetuação ou a finitude é um paradoxo da fotografia. Esse tipo de registro tem uma história, uma trajetória entre o tempo da sua criação (primeira realidade) e da representação (segunda realidade). O tempo da criação se refere ao próprio fato, quando este se produz, contextualizado social e culturalmente. “É, no entanto, um momento efêmero, que desaparece, volatiliza-se, está sempre no passado, insistentemente. No tempo da representação, os assuntos e fatos permanecem em suspensão, petrificados eternamente, perpétuos se conservados [...]” (Kossoy, 2007, p. 134-135).

Por considerar a existência da primeira e da segunda realidade das fotografias, Kossoy (2012) chama a atenção para a aparente inocência desses registros, que, durante suas existências, passaram por manipulações e interpretações de vários sujeitos: do fotógrafo; do cliente ou contratante, que lhe confia a missão de retratar; da casa publicadora (se as fotografias foram veiculadas), que as utilizam de acordo com determinada orientação editorial; e dos receptores, que reagem às imagens de formas distintas: reconhecem ou não o que veem, criticam, emocionam-se.

Para Kossoy (2012, p. 38), “toda fotografia tem sua origem a partir do desejo de um indivíduo que se viu motivado a congelar em imagem um aspecto dado do real, em determinado lugar e época”. Para que isso ocorra, são necessários três elementos: o assunto, o fotógrafo e a tecnologia. “O produto final, a fotografia, é, portanto, resultante da ação do homem, o fotógrafo, que em determinado espaço e tempo optou por um assunto especial e que, para seu devido registro, empregou os recursos oferecidos pela tecnologia” (p. 39).

A historiadora Ana Maria Mauad dá grandes contribuições para os estudos acerca da imagem fotográfica que, também para ela, não é inocente. Toda imagem tem uma história e, por isso, “o marco de sua produção e o momento de sua execução estão indefectivelmente decalcados nas superfícies da foto, do quadro, da escultura, da fachada do edifício” (2008, p. 47). Desse modo, para essa pesquisadora, há quatro aspectos a serem considerados na análise de imagens fotográficas: as questões da produção (regras definidas historicamente integradas às tecnologias da visão); da recepção (associada ao valor atribuído à imagem pela sociedade que a produz, mas também a recebe); do produto (a imagem consubstanciada em matéria, e ainda a capacidade de a imagem potencializar a matéria em si mesma); e do agenciamento (relacionada ao processo social que envolve a trajetória das imagens como artefatos, tais como coisas que são guardadas, distribuídas, manuseadas, arquivadas e destruídas) (Mauad, 2008).

Baseada em Le Goff, Mauad frisa que o registro fotográfico é um documento/monumento³ que lança para o historiador um duplo desafio: chegar ao que não foi revelado pelo olhar fotográfico e ultrapassar a superfície da mensagem fotográfica. Diante disso, considera a importância de uma análise transdisciplinar que envolva ciências como a história, a sociologia, a antropologia e a

³ Mauad faz alusão ao capítulo intitulado “Documento/monumento”, da obra *História e memória*, de Le Goff (2003). Le Goff, com base na etimologia dessas duas palavras, conclui que todo documento é monumento, pois “resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro [...] determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo” (Le Goff, 2003, p. 536).

semiótica. Esta última “permite que se compreenda a produção de sentido, nas sociedades humanas, como uma totalidade para além da fragmentação habitual que a prática científica imprime” (Mauad, 2008, p. 37). Para ela:

Na qualidade de texto, que pressupõe competência para a sua produção e leitura, a fotografia deve ser concebida como uma mensagem que se organiza a partir de dois segmentos: expressão e conteúdo. O primeiro envolve escolher técnicas e estéticas, tais como enquadramento, iluminação, definição da imagem, contraste, cor etc. Já o segundo é determinado pelo conjunto de pessoas, objetos, lugares e vivências que compõem a fotografia. Ambos os segmentos se correspondem no processo contínuo de produção de sentido na fotografia, sendo possível separá-los para fins de análise, mas compreendê-lo somente como um todo integrado. (Mauad, 2008, p. 40)

Segundo a autora, a revolução digital ampliou a possibilidade de a imagem fotográfica “mentir”. Entretanto, “não importa se a imagem mente, o importante é saber por que mentiu e como mentiu” (Mauad, 2008, p. 47). No tocante às “mentiras” das fotografias, faz-se importante citar Kossoy (2021, p. 11, grifos do autor): “A fotografia digital exacerbou o potencial ficcional das imagens, no entanto, o componente de ficção sempre esteve enraizado à construção da representação fotográfica desde seu advento *independentemente dos programas tecnológicos em uso nas diferentes épocas [...]*”.

Maria Ciavatta, em suas pesquisas acerca da fotografia do mundo do trabalho (2002; 2010; 2015), trata o objeto fotográfico a partir da noção de mediação, “o que significa entendê-la como processo social complexo, produzido historicamente, em que a compreensão do todo do objeto fotográfico supõe ir além da representação aparente da imagem” (Ciavatta, 2010, p. 27). Por conseguinte, a pesquisadora salienta a necessidade de uma educação do olhar:

A problematização da “verdade” histórica mediante a fotografia passa pelo problema do olhar e, portanto, pela questão da interpretação. Não há “inocência” nesse processo: os objetos incluídos, sua forma de aparecer, o que ganha expressão e destaque, os efeitos conotativos da fotografia, as legendas ou informações que as complementam compõem um painel educativo que estrutura uma determinada memória e participa da “escrita” de uma verdade histórica. (Ciavatta, 2010, p. 30)

Do mesmo modo que os autores anteriormente citados, Ciavatta frisa a necessidade de questionarmos as fotografias: “Nas imagens produzidas, buscamos a verdade dos fatos e nos encontramos apenas com meras imagens da verdade, a

aparência dos fatos”. Portanto, a pesquisa a partir da fonte fotográfica requer do pesquisador o empenho na “decodificação das mensagens subjacentes, o desvelamento dos seus elementos e a busca das relações ocultas ou menos aparentes. Significa ir além da fragmentação da realidade e da perda de sentido das partes, dos elementos e dos aspectos, operadas pela imagem” (Ciavatta, 2002, p. 18).

Os estudos realizados por Philippe Dubois, na sua obra *O ato fotográfico* (1993), também são merecedores de destaque para a nossa discussão. No primeiro capítulo, o autor traça o caminho percorrido pela fotografia, desde a sua compreensão como testemunho inequívoco da realidade à ideia de que ela não está isenta de interesses e manipulações por parte de quem a produz. Assim, para ele, a fotografia registra, apresenta e representa, sendo, portanto, ao mesmo tempo índice, ícone e símbolo.

No entender de Dubois, o ato de fotografar não é isento de interesses e dos protocolos próprios dos tempos históricos em que ocorre. Ressalta o autor que

se o ato fotográfico reduz o fio do tempo a um ponto, se faz da duração que escoia infinitamente um simples instante detido, não é menos claro que esse simples ponto, esse lapso curto, esse momento único, levantado do contínuo do tempo referencial, torna-se, uma vez pego, um instante *perpétuo*: uma fração de segundo, decerto, mas “eternizada”, captada *de uma vez por todas*, destinada (também) a durar, mas no próprio estado em que ela foi captada e cortada. (Dubois, 1993, p. 168, grifos do autor)

Entretanto, frisamos que a “eternização” do instante em que houve o registro não significa o fechamento das possibilidades de se estudar aquele momento que se perpetuou no tempo. Não significa negar o registro, mas inquiri-lo, questionar o porquê de sua existência, buscar conhecer o que estava além do retângulo daquela imagem. Inegavelmente, precisamos partir para o campo das hipóteses, que não significa simples conjecturas, mas argumentos alicerçados em um recorte espaço-temporal, e pistas que levam os pesquisadores a montarem o seu quebra-cabeça.

Em síntese, compreendemos que as fotografias expostas em rituais comemorativos são fontes importantes para conhecermos o passado à luz dos interesses do presente. Se as fotografias são registros de um instante *perpétuo* (Dubois, 1993), elas também são documentos/monumentos (Le Goff, 2005). Portanto, “cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo”, como afirma esse último autor, o que implica a realização da crítica às fontes pautada nos comentários dos pesquisadores anteriormente citados. Só assim podemos entender o porquê da escolha daquelas fotografias e que utilidade tiveram quando da exposição organizada pela Setec.

A memória da Rede Federal na exposição da Setec

Conforme já mencionado, em 2009, a Rede Federal e a Setec mobilizaram-se para comemorar um século de existência do ensino profissional federal no Brasil. Quanto à Setec, os festejos assumiram diversos formatos, mas optamos por analisar a exposição virtual do acervo fotográfico, recurso pelo qual o MEC visou construir uma memória da educação profissional em instituições federais de ensino no Brasil.

Na exposição fotográfica da Setec, há 24 imagens acompanhadas de legendas e distribuídas em 16 painéis. Neles, encontram-se o selo dos cem anos da Rede Federal e um texto curto em alusão ao centenário, conforme apresentamos no Quadro 1.

Quadro 1 – Detalhamento dos painéis de fotografias da Setec

N. do painel	Texto dos painéis	Legenda das imagens
1	No seu centenário, a Rede Federal renova seu compromisso com a educação profissional e tecnológica que é um direito, um bem público e uma condição essencial ao desenvolvimento humano, econômico e social	Fotografia 1: década de 1960, Curso de Enfermagem
2	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: cem anos de sintonia com as demandas da sociedade	Fotografia 2: década de 1960, trio de clarineta, canto e piano Fotografia 3: década de 1950, canto orfeônico
3	Preparar o estudante integralmente, aliando ciência, artes, cultura e tecnologia: isso é formação cidadã, compromisso da Rede Federal	Fotografia 4: década de 1960, banda de jazz Fotografia 5: década de 1940, Parada da Juventude
4	Tradição e modernidade: ao longo dos cem anos, a Rede Federal retomou o rumo da evolução, atendendo as demandas da sociedade, sem, entretanto, esquecer as experiências e as lições do passado	Fotografia 6: década de 1970, Setor Audiovisual Fotografia 7: década de 1970, Laboratório de Soldagem
5	Educação e inclusão social: foco da Rede Federal há cem anos	Fotografia 8: década de 1950, sala de aula de Desenho Fotografia 9: década de 1960, aula de Contabilidade
6	Na Rede Federal, pesquisa aplicada, produção cultural, empreendedorismo e cooperativismo são dimensões presentes nos processos formativos, comprometidos com a geração de trabalho e renda	Fotografia 10: década de 1970, Ateliê de Artes Fotografia 11: década de 1970, Ateliê de Artes

7	Em julho de 1909, Nilo Peçanha assume a presidência do Brasil e, em 23 de setembro de 1909, assina o decreto n. 7.566, criando inicialmente em diferentes unidades federativas, sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, 19 escolas de aprendizes artífices, destinadas ao profissional, primário e gratuito	Fotografia 12: década de 1910, lançamento pedra fundamental – Escola Aprendizes Artífices Fotografia 13: década de 1950, Biblioteca
8	A Rede Federal, após um ano de existência em todo o país, não tem dúvida em afirmar que, para muitos brasileiros dessa imensa nação, o aprendizado profissional significou a chave para uma nova vida e a conquista da cidadania	Fotografia 14: década de 1980, torcida Fotografia 15: década de 1970, seleção de vôlei
9	Comemorar os cem anos da Rede Federal significa valorizar o esforço individual e coletivo de todos os que contribuem para essa trajetória de vitórias: professores, funcionários, gestores, estudantes e comunidade	Fotografia 16: década de 1970, Laboratório de Modelagem e Fundição
10	A presença feminina é um marco importante na trajetória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, sempre marcada pela constante evolução nos princípios, conceitos e métodos	Fotografia 17: década de 1960, Curso Técnico em Economia Doméstica
11	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: compromisso com a redução das desigualdades sociais e regionais e a construção de uma nação soberana	Fotografia 18: década de 1960, Curso de Zootecnia
12	As fotografias que compõem essa exposição formam uma pequena amostra de riqueza documental e de beleza simbólica, em meio a centenas de fotografias enviadas por diversas unidades da Rede Federal	Fotografia 19: década de 1960, Curso Técnico em Estradas
13	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: cem anos construindo um Brasil menos desigual e mais justo	Fotografia 20: década de 1960, Oficina de Tipografia
14	No seu centenário, a Rede Federal consolida de ser importante caminho para a conquista da formação profissional da nossa juventude	Fotografia 21: década de 1970, Curso Técnico de Mecânica
15	Autonomia ética, política, intelectual e tecnológica: pilares essenciais a uma formação profissional crítica e cidadã	Fotografia 22: década de 1950, Oficina de Mecânica Fotografia 23: década de 1920, Oficina de Serralheria
16	As imagens desta exposição testemunham cem anos de dedicação de cada um dos personagens da Rede Federal: estudantes, professores, gestores e colaboradores de todos os recantos do país que, cientes de suas capacidades, talentos e responsabilidades sociais, ajudam a construir uma parte importante de nossa nação	Fotografia 24: década de 1920, Oficina de Sapataria

Fonte: Brasil (2008b)

Um exame no conteúdo do Quadro 1 demonstra que não houve uma sequência lógica para a disposição das fotografias, pois não há uma ordem cronológica ou uma categorização dessas imagens. Nenhuma imagem possui uma data precisa, mas apenas a década em que foi produzida; também não são acompanhadas dos créditos do fotógrafo e da identificação do local onde foi realizado o registro. Esses problemas são frequentes nas pesquisas com esse tipo de fonte, porém, segundo consta no painel 12, os organizadores da exposição receberam centenas de fotografias enviadas por diversas instituições. Se não havia como precisar a data e/ou o nome do fotógrafo, era possível indicar no mínimo o local em que o registro foi produzido. Tal fato revela o amadorismo e/ou a urgência na criação e exposição desses painéis.

A ausência de informações acerca do fotógrafo torna-se um problema para aqueles que desejam analisar uma fotografia, visto que esse profissional ou amador exerce um controle técnico e estético na elaboração da imagem. É ele quem escolhe os espaços, os planos, os enquadramentos, a angulação, dentre outros elementos que compõem esse tipo de registro. Por isso, Kossoy (2012) aponta uma relação de “cumplicidade” entre o fotógrafo e os seus contratantes, os clientes ou os personagens retratados. Segundo esse autor, desde a invenção da fotografia, o sujeito que manipula a câmera também manipula os temas de modo técnico, estético ou ideológico. Há uma interferência na imagem ao dramatizar ou valorizar cenários, alterar a aparência dos seus retratados, da natureza e dos objetos em geral (Kossoy, 2012).

Ademais, podemos perceber, no Quadro 1, que as legendas das fotografias são curtas e carecem de mais detalhes. Quando as imagens se referem a cursos, não há informações sobre eles – alguns são identificados apenas como técnicos –, deixando-nos sem informações quanto à possibilidade de o registro ser de um outro tipo de oferta que existia nas instituições, conforme a legislação da época. Com relação às imagens de oficinas, o problema da falta de detalhes se repete. Por fim, como se trata de uma exposição fotográfica em comemoração aos cem anos da Rede Federal, completados em 2009, a fotografia mais recente nos painéis é da década de 1980, causando-nos estranheza quanto à seleção e à organização das imagens.

A bem da verdade, a inexistência de fotos mais recentes pode ter ocorrido tanto em função das escolhas (talvez nenhuma tenha se enquadrado nos critérios da Setec) quanto pelo descuido com o passado por parte das instituições da Rede que forneceram as imagens para a secretaria. Nesse sentido, endossamos as palavras de Tanno (2018, p. 90): “Curiosamente, convivemos com a destruição sistemática do nosso patrimônio documental em todas as esferas de poder [...] e ainda no âmbito das instituições particulares, em um momento altamente tecnológico que poderia garantir a preservação dos documentos [...]”.

Talvez as limitações que destacamos na exposição da Setec, despercebidas por grande parte do público, não tenham sido relevantes para os organizadores dos painéis, afinal o que se desejava com aquelas 24 fotografias era mostrar uma versão da história da Rede Federal e reforçar o olhar que ela procura continuamente construir para si mesma e para a sociedade. Dessa forma, os textos enfatizam os compromissos assumidos nos documentos institucionais, sobretudo os elaborados na primeira década do século XXI, os quais salientam o compromisso da educação profissional com as demandas da sociedade, a formação cidadã, a inclusão social, a geração de trabalho e renda, a redução das desigualdades sociais e regionais, a formação ampla e crítica e a oportunidade de profissionalização para a juventude.

Nesse sentido, as fotografias da exposição tinham a função de legitimar as características que há anos essas instituições buscam assumir. Tal constatação nos leva a citar Guran (2008, p. 11, grifos nossos), para quem a fotografia

é, antes de tudo, um produto e responde, portanto, aos próprios imperativos da sua produção. Outra característica interessante é que ela só se realiza plenamente no ato do consumo, na leitura de quem vê. De um lado, temos então um olhar que é o agente do recorte de um aspecto do mundo visível, que seleciona o conteúdo da imagem e a forma de apresentá-lo o que, por si só, já é matéria de estudo, tanto quanto a cena representada na imagem. E, de outro, temos o leitor que vai decodificar a imagem à sua maneira e com os condicionamentos do seu tempo e sua inserção social. Enfim, o uso da fotografia é um ato eminentemente cultural do princípio ao fim. (Guran, 2008, p. 11, grifos nossos)

Segundo esse autor, tanto na produção quanto no consumo de uma fotografia há o emprego da imaginação. “Criar uma imagem que responda, de alguma maneira, não só à razão – como percebemos uma cena –, mas também às emoções e às sensações que são inerentes a este ato de percepção” (Guran, 2008, p. 11).

Conforme já afirmamos, das 24 fotografias apresentadas pela Setec, selecionamos cinco para nossa análise. Considerando o fato de as imagens abordarem temas variados (arte, esporte, aulas, cursos e oficinas), em épocas e institucionalidades distintas (embora isso não seja apresentado na legenda), resolvemos optar pelas fotografias das décadas de 1960 e 1970, quando essas instituições eram denominadas escolas técnicas federais. Dois elementos foram importantes para a nossa escolha: 1) no final dos anos 1960 e princípio dos anos de 1970, o país viveu o chamado “milagre econômico”, tornando urgente a qualificação de mão de obra, fato que levou essas instituições a evidenciar a sua contribuição para tal processo;

2) em 1971, mediante a lei n. 5.692, tornou-se obrigatório o ensino profissionalizante no 2º grau (atual ensino médio), decisão já pensada em fins dos anos 1960.

Para o exame das fotografias, consideramos relevantes as reflexões de Kossoy (2021, p. 18, grifos do autor):

Todo ato de obtenção de um registro fotográfico tem seu desenrolar num dado momento histórico e num determinado espaço geográfico, portanto no interior de um contexto social, político, econômico e cultural. Um amplo campo investigativo, analítico e interpretativo se abre para a compreensão social e cultural do objeto fotografado e do seu respectivo registro no passado. Trata-se de uma interseção única de eventos no espaço e no tempo: a ocorrência do objeto e a criação do registro visual estabelecem um elo na realidade imediata (1ª realidade) que será perpétuo por meio da representação (2ª realidade).

Segundo Kossoy (2021, p. 21), ao vermos uma imagem, imaginamos uma série de coisas em função do nosso repertório, visão de mundo, convicções políticas, religiosas etc. “Na recepção, a imaginação tem papel fundamental, principalmente porque o receptor não está diante do objeto, não conhece o objeto; ele (receptor) apenas imagina o objeto no seu contexto, o qual ele também não conhece a não ser por textos, outras fotos e relatos de terceiros”.

Levamos em conta que as “imagens são testemunhas mudas, e é difícil traduzir em palavras o seu testemunho” (Burke, 2004, p. 18). Portanto, “a fim de não sermos iludidos pelas fotografias, quer sejam fixas ou móveis, precisamos – como no caso dos textos – estar atentos à mensagem e ao remetente, perguntando quem está tentando nos dizer o quê e por que motivos” (Burke, 2009, p. 286).

A seguir, apresentamos as fotografias selecionadas e a nossa análise.



Figura 1 – Curso Técnico em Economia Doméstica (fotografia 17). Fonte: Brasil (2018b)

A Figura 1 é da década de 1960 e retrata alunas do Curso Técnico em Economia Doméstica. A câmera do fotógrafo se posiciona próximo de uma aluna com os seus materiais escolares, ganhando mais destaque que as demais colegas da turma. A aluna, que sorri ciente do seu papel para aquele registro, usa um uniforme em que se lê “Colégio Agrícola”, mas, infelizmente, a posição da sua mão sobre a mesa impede-nos de ver detalhes que revelariam o local da escola, talvez algo sem maior importância para o fotógrafo. A composição da imagem leva-nos a crer que se trata de uma aula de pintura ou de trabalhos manuais, pois, sobre a mesa da aluna em destaque, encontram-se alguns vidros de tinta e a jovem posa manuseando um pincel. Ainda na cena retratada, há alguns quadros na parede, supostamente criados pelas alunas, pois segundo Oliveira (2006, p. 80), esse curso, além de ciência, também era arte, por incluir “ideias artísticas, estéticas, como o gosto no decorar e aparelhar a casa e também a apresentação cuidadosa das mais simples tarefas da vida cotidiana”.

É possível inferir que pintura, bordado e outras artes manuais, próprias do “mundo feminino”, fossem ensinadas também na escola e usadas pelas alunas não apenas para a decoração das suas casas, mas, em alguns casos, compunham a renda familiar, obviamente quando havia o consentimento do marido, o “chefe da família”.

A economia doméstica teve suas bases no início do século XX, com o desenvolvimento industrial e a urbanização. Para muitos, as mudanças traziam riscos de desagregação da família nuclear pelo fato de as mulheres estarem trabalhando fora do seu “espaço natural”, o lar. Assim, segundo Oliveira (2006, p. 79), “desde 1925, por dez anos consecutivos, pessoas de vários campos educacionais participaram de conferências para discutir a criação de uma nova profissão que eles chamaram *home economics* – economia doméstica”.

Nas décadas seguintes, esse ensino passou por transformações: em São Paulo, o decreto n. 5.884/1933 estabeleceu o Código de Educação, segundo o qual as escolas profissionais secundárias femininas deveriam manter cursos de economia doméstica; em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, ao tratar desse nível para o ensino feminino, incluiu a disciplina de economia doméstica na terceira e na quarta série do curso ginásial e em todas as séries dos cursos clássico e científico; em 1952, na Escola Superior de Ciências Domésticas (antiga Escola Superior de Agricultura e Veterinária), hoje Universidade Federal de Viçosa (UFV), foi criado o primeiro curso superior de economia doméstica, “seguindo moldes de uma estrutura familiar nuclear americana e pregando o *status quo* de um ‘lugar feminino’ na família e na sociedade” (Amaral Junior, 2013, p. 275).

Vale salientar que, no decorrer do século XX, esse curso passou por uma série de transformações curriculares de modo a não ser mais restrito à formação das futuras mães e esposas (Oliveira, 2006). Hoje, são poucos esses cursos no Brasil e o seu campo de atuação ampliou-se; no entanto, Amaral Júnior (2013, p. 283), após analisar as matrizes curriculares desses cursos superiores, conclui: “Foi possível perceber que ainda existem fortes traços do ‘universo feminino de outrora’ convivendo com novos paradigmas do ‘ser mulher’ no ensino superior atual”.



Figura 2 – Curso Técnico em Estradas (fotografia 19). Fonte: Brasil (2018b)

A Figura 2 registra uma aula prática para jovens estudantes do Curso Técnico em Estradas. O espaço é um campo aberto, com plantas ao fundo, possivelmente na própria escola ou numa estrada em construção. A imagem vertical e o enquadramento nos personagens demonstram que o fotógrafo não teve interesse em projetar o espaço e a paisagem. No centro, em maior destaque, estão o professor e um teodolito, instrumento óptico usado para medir ângulos verticais e horizontais, logo, extremamente necessário para a aprendizagem de conhecimentos técnicos na área do curso. O docente sorri, provavelmente por estar posando para o fotógrafo, e os alunos ao seu redor demonstram curiosidade com o equipamento, talvez por se tratar de uma primeira experiência.

Uma comparação entre as Figuras 1 e 2 suscita uma discussão de gênero: enquanto a primeira registra estudantes do sexo feminino, público a que se destinava o Curso de Economia Doméstica, a segunda exhibe quatro jovens do sexo masculino, público-alvo nesse tipo de curso durante décadas, pois a construção de estradas, por ser um trabalho “pesado”, com liderança de equipe composta por homens e exposição ao sol e à chuva, não deveria ser feito pelo “sexo frágil”.

Segundo Barros (2018), a criação do Curso Técnico em Estradas aparece pela primeira vez nos documentos com a denominação de Curso Técnico de Pontes e Estradas, inserido na seção de Indústria da Construção do Regulamento do Quadro de Cursos do Ensino Industrial (decreto n. 8.673/1942). Entretanto, pelo menos uma década antes disso, o governo brasileiro já havia manifestado o interesse em ampliar as estradas do país. Em uma mensagem ao Congresso Nacional, em 1927, o então presidente Washington Luís (1929-1930) declarou que “governar é povoar; mas não se povoa sem se abrir estradas, e de todas as espécies. Governar é, pois, fazer estradas” (UNB, 1972 apud Trevisan, 2011, p. 7). Na década seguinte, o seu sucessor, o presidente Getúlio Vargas, pôs em prática o seu interesse em expandir a malha viária, de modo a integrar as várias regiões brasileiras.

Ligar a capital federal a uma ou mais capitais dos diferentes estados; ligar qualquer via de comunicação da Rede Federal a qualquer ponto de nossa fronteira com os países vizinhos; constituir vias de transporte ao longo da fronteira, ou dessa paralela, a menos de 200 km de distância; ligar entre si dois ou mais troncos de interesse geral, com o objetivo de estabelecer, por caminho mais curto, comunicações entre duas ou mais unidades da federação; e atender a exigências de ordem militar. (Barros, 2018, p. 47)

A ampliação do parque industrial exigia melhorias nas estradas já existentes e a construção de outras. Ademais, era necessário integrar, controlar e “povoar” áreas mais afastadas, principalmente das regiões Norte e Centro-Oeste,

daí a relação entre o Plano Integração Nacional (PIN), criado pelo então presidente Emílio Garrastazu Médici, e a Doutrina de Segurança Nacional. Desse modo, ao passo que as estradas permitiam maior circulação de mercadorias, “plantavam-se” cidades novas, como afirma Trevisan (2011), essenciais para a efetivação de ações desenvolvimentistas e integradoras, bases atrativas de migração para as regiões distantes. “Sob o comando do Serviço Federal de Habitação e Urbanismo [...], CNs [cidades novas] foram propostas não somente em faixas pioneiras, assistidas por rodovias inter-regionais [...] mas para a implantação de polos siderúrgicos e petroquímicos e de hidrelétricas”, comenta o autor (Trevisan, 2011, p. 6-7).

Para uma nação que se queria grande e civilizada, as obras deveriam ser faraônicas. Isso explica a exploração simbólica da Transamazônica pelo governo ditatorial:

A conquista da Amazônia, expressa no PIN e liderada pela autoridade política, só poderia ser levada a efeito com mobilização popular, na qual foi apresentada como obra de um povo, estimulado a desejar, a almejar ser uma nação. Materiais de propaganda e outros contribuíram para expressar a ideia de conquista: a canção que embalou os corações dos brasileiros na copa do mundo de futebol de 1970 e os slogans do governo do general Médici: “Integrar para não entregar” e “Brasil, ame-o ou deixe-o”. A construção da Transamazônica foi apresentada como possibilidade de realização desse desejo de conquista. (Souza, 2020, p. 140)

Nesse contexto desenvolvimentista e do chamado “milagre econômico”, compreende-se a ênfase dada aos cursos técnicos nas mais diversas áreas nas escolas técnicas federais. A carência de mão de obra qualificada para as indústrias nacionais e estrangeiras, e toda uma cadeia produtiva em torno delas, assegurava a promessa de melhores empregos e salários. É nessa direção que Ciavatta (2010, p. 29) analisa o tipo de ensino ofertado nessas instituições:

As escolas técnicas [...] têm uma história marcada pela industrialização, depois da Revolução de 1930, e pela presença ativa dos industriais na formação de políticas educacionais que atendessem às necessidades de preparação de mão de obra. Não obstante serem escolas de nível médio e, por isso, dedicadas à formação geral nas ciências da natureza e nas ciências humanas, sempre prevalecem os valores tecnicistas voltados para as engenharias, para o fazer técnico orientados pelos ditames do mercado.

A esperança de uma vida melhor levou milhares de jovens a se interessarem por esses cursos, afinal, nesse Brasil “grande” não faltariam oportunidades. Os dados econômicos divulgados pelo governo reforçavam essas expectativas: entre os anos 1968 e 1973, o Produto Interno Bruto (PIB) cresceu a uma taxa média de 11% ao ano. Além disso, também se verificou uma aceleração na taxa de crescimento das exportações e importações. Era o “milagre econômico” dos governos militares.

Contudo, Giannazi (2013) observa que o “milagre econômico”, sob a direção do ministro Delfim Neto, caracteriza-se pela efemeridade e pela euforia. Foi efêmero porque sua existência pouco durou, bastando um choque político internacional (o súbito aumento do preço do petróleo bruto pela Opep) para impedir seu avanço; foi eufórico porque gerou expansão dos investimentos nos setores industrial, agrícola, financeiro e da construção civil, este último por meio das obras de infraestrutura realizadas pelo governo federal: estradas, hidrelétricas, usinas, pontes e estádios de futebol em várias capitais.

Fico (1997), ao analisar a propaganda política do regime militar, no período de 1969 a 1977, ressalta o otimismo da classe média e da burguesia nacional, confiantes quanto ao ingresso no “primeiro mundo” (um ideal sempre presente nos desejos da elite); para os pobres, o crescimento econômico reforçava a esperança de melhorias nas suas condições de vida. Os discursos dos presidentes reforçavam esse otimismo: o presidente Médici dizia, em 1973, que “os resultados colhidos em 1972 colocaram o Brasil na vanguarda dos países de maior crescimento econômico e progresso social, mesmo em comparação com as grandes nações industriais” (O Globo, 1973 apud Fico, 1997, p. 49). Mesmo quando o “milagre” estava em crise, a crença no país que cresce não se abala: em 1978, um folheto oficial elencava 11 grandes obras do governo, dentre elas a usina de Itaipu e a central nuclear em construção, e alertava que “não se pode conquistar mais felicidade e bem-estar, se não houver sacrifício e determinação para cumprir o destino brasileiro” (Fico, 1997, p. 40).

O sacrifício já estava sendo feito, ao menos, pelos trabalhadores. Para Giannazi (2013, p. 12), de fato houve uma ampliação da oferta de empregos com a expansão industrial e com as obras construídas e em construção, “mas isso não significou um paralelo aumento dos índices salariais para a maioria dos trabalhadores manuais não especializados” e, mesmo em relação aos que tiveram a oportunidade de se qualificar, “todo setor integrado pelos trabalhadores ficou restrito à compressão salarial, ao severo arrocho nos índices de reajuste, diante da inflação”.

O “milagre” também trouxe impactos nas políticas educacionais do período. Uma delas foi a promulgação da lei n. 5.692/1971, que tornava obrigatória a profissionalização do ensino de 2º grau (atual ensino médio) e, alguns anos

depois, a instalação de cursos profissionalizantes de nível básico. Essas ações impulsionaram ainda mais o ensino nas escolas técnicas federais, haja vista o know-how adquirido por essas instituições ao longo de décadas (Cunha, 2005).

As fotografias a seguir têm relação com a importância assumida pelas instituições da Rede Federal nesse período.



Figura 3 – Laboratório de Soldagem (fotografia 7). Fonte: Brasil (2018b)

O cenário da Figura 3 é um laboratório de soldagem e seus equipamentos: cilindros de oxigênio, de acetileno, manômetros, dentre outros. Em primeiro plano, está um professor ou um estudante que, munido de seus instrumentos de proteção e de um maçarico, une ou corta chapas de aço com solda oxiacetilênica. Embora o docente ou aluno apareça em destaque, o enquadramento não foi centralizado neste, visto que é possível fazer uma “leitura” dos outros elementos da imagem: além dos objetos próprios desse tipo de laboratório, vemos, ao fundo, um pequeno público a assistir, todos do sexo masculino, fato que evidencia novamente a predominância desse gênero nos cursos técnicos considerados “pesados” e mais apropriados para homens.



Figura 4 – Curso Técnico de Mecânica (fotografia 21). Fonte: Brasil (2018b)

A Figura 4 registra um aluno ao realizar a operação de abrir uma rosca com cossinete em um torno mecânico horizontal. No bolso do uniforme podemos visualizar, mesmo com dificuldades, que se trata de um estudante da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, que, à época (década de 1970), só estava presente na capital do estado, Natal.

O enquadramento da imagem é centralizado no aluno. Valoriza-se o aspecto descritivo e limita-se a interpretação da fotografia, visto que o leitor não percorre com o olhar todo o espaço representado (Ciavatta, 2002). A angulação é frontal e nos mostra o uso de um equipamento, o torno horizontal, muito empregado em operações de usinagem de alta precisão para o corte de formas cilíndricas, quadradas e objetos de decoração. Com esse instrumento também podem ser confeccionadas peças de precisão para a engenharia, a exemplo de componentes de motores, juntas, acessórios de aeronaves, dentre outras utilizadas na indústria de forma geral que, à época em que foi feita a fotografia, encontrava-se em pleno crescimento.



Figura 5 – Aula de Contabilidade (fotografia 9). Fonte: Brasil (2018b)

A Figura 5 registra uma aula de contabilidade, talvez em um curso técnico ou uma disciplina em um outro curso na área de serviços. Embora esse ensino não fosse novidade no Brasil, pois remonta ainda ao Império, as áreas de comércio e finanças vinham demandando mão de obra qualificada com o crescimento da economia, sobretudo no auge do “milagre econômico”. Percebe-se também, sobre as mesas, papéis, cadernos, perfuradores e cinzeiros.

Ao contrário de outras fotografias aqui apresentadas, o fotógrafo que produziu a Figura 5 não centralizou o enquadramento, logo, seu intuito era mostrar o máximo possível a sala de aula. Um elemento distintivo desse registro, quando comparado aos anteriores, é o fato de o curso de contabilidade possuir estudantes dos sexos masculino e feminino, visto que o diploma de técnico nessa área abria espaços para mulheres em escritórios, fábricas, bancos e casas comerciais. A formalidade, evidenciada nas roupas dos alunos e no terno completo do professor, era uma exigência para esses futuros profissionais, haja vista que trabalhariam com atendimento ao público.

Entendemos que, por trás das fotografias que exibimos neste artigo, sobretudo as Figuras 2, 3 e 4, havia o desejo dos gestores e professores das escolas

técnicas federais de realçar os seus equipamentos tecnológicos, atualizados à época, e a sua aplicação na prática profissional, pois isso reforçaria o argumento da educação de qualidade e de um futuro promissor para os egressos dos cursos técnicos. Certamente, as fotografias atestavam também que, naquelas escolas, as ferramentas mais simples, usadas em outras institucionalidades pelas quais passaram, foram substituídas por equipamentos modernos. O destaque para os avanços tecnológicos é recorrente na cultura escolar em instituições de educação profissional, como pondera Ciavatta (2009, p. 40):

Acompanhando as transformações econômicas e políticas da sociedade brasileira, a cultura material escolar se expressa pelo uso diferenciado do espaço e de sua ocupação por professores e alunos; pelas diferenças nas atividades desenvolvidas, nos objetos produzidos e nos equipamentos e materiais didáticos. A escola do trabalho do início do século XX oferece uma educação assistencial de nível primário e prepara para o trabalho manual, artesanal e com o uso de máquinas simples (mecânica, eletricidade, marcenaria etc.). Progressivamente, com a industrialização dos anos 1930/1940 em diante, a escola assume a educação secundária, o ideário industrialista e transforma as oficinas nos moldes das fábricas. (Ciavatta, 2009, p. 40)

Essas fotografias portam conteúdos que suscitavam comparações e avaliações para o público que as consumiram, tanto na época em que foram produzidas quanto, em 2009, na mostra organizada pela Setec. Assim, fazendo uso do conselho dado por Edward Carr – “estude o historiador antes de estudar os fatos” – Burke (2004, p. 24) orienta que “deve-se aconselhar alguém que planeje utilizar o testemunho de imagem para que inicie estudando os diferentes propósitos dos realizadores dessas imagens”.

Em face do exposto, as imagens fotográficas apresentam uma compreensão de ensino predominante nas instituições de educação profissional ao longo de um século de existência: um modo de adestrar jovens para que se tornem “empregáveis”. Nas décadas de 1960 e 1970, quando foram feitos os registros, a essa concepção devia se somar o compromisso de formar trabalhadores empenhados com o desenvolvimento da nação, obedientes às leis e com forte espírito patriótico.

Considerações finais

Se, para Kossoy (2021, p. 19), “antes do registro existir houve uma concepção, uma seleção de opções, uma preocupação estética”, podemos inferir que essas escolhas também ocorreram na exposição da Setec. Essa secretaria recebeu centenas de imagens (conforme o painel 12 da mostra – Quadro 1), das quais foram selecionadas 24, portanto, um número pequeno para o volume de fotografias a que teve acesso. Certamente, a qualidade de muitas delas influenciou no processo de escolha, mas não temos dúvidas de que o critério da mensagem do seu conteúdo preponderou.

Nas narrativas visuais construídas, pôde-se observar quais foram os pontos mais caros à Setec na exposição, os quais têm relação com a identidade institucional que se pretendia fixar para o público: uma instituição centenária, exitosa quanto à melhoria na qualidade da educação e da formação de profissionais; um leque de escolas empenhadas com as demandas da economia e com o desenvolvimento social; uma rede de instituições atualizadas na qualificação de mão de obra e que, por conseguinte, proporciona melhorias nas condições de vida da população; escolas com ensino de alta qualidade e potencialmente capazes de levar tecnologia de ponta e transformar a vida de pessoas dos lugares mais distantes do país.

Contudo, para além das esferas socioeconômica e tecnológica, a Setec teve ainda a pretensão de apresentar a Rede Federal como um espaço de formação do ser humano na sua completude, rompendo assim com a mera instrumentalização do trabalhador segundo as demandas do mercado. A defesa desse modelo formativo tem sido recorrente nos documentos institucionais, sobretudo naqueles produzidos na primeira década deste século, fato que explica a exposição de fotografias de comemorações de campeonatos esportivos, de aulas de pintura em tela e de apresentação de coral. Era preciso enfatizar essa faceta da Rede, comumente vista, pela sociedade, apenas como “escolas profissionalizantes”.

É fato que a exposição virtual da Setec possui alguns problemas que impedem um estudo mais rigoroso, a saber: imprecisão de datas, carência de informações sobre o fotógrafo (se profissional ou amador) e o espaço onde foi realizado o registro, além de mais informações sobre os cursos tratados nas imagens. Todavia, consideramos que essas limitações não tiram a importância da exposição promovida por aquela secretaria do MEC, em face da sua contribuição para a pesquisa no campo da história da educação, em específico da formação para o trabalho no Brasil, um campo ainda carente de mais estudos no país.

Ressaltamos que as fotografias causam “explosões” de histórias, estimulam as lembranças e fornecem informações, mesmo que estas precisem ser

questionadas, conforme já apontamos. As palavras de Tanno (2018, p. 90) resumem nosso pensamento: “Mais do que papéis, estamos perdendo as histórias e as memórias de inúmeras sociedades e grupos, das suas práticas sociais, culturais, econômicas e políticas, das suas lutas e conflitos, assim como de suas esperanças e sonhos”. Assim, há que se valorizar a ação da Setec, em 2009, e o seu empenho em criar representações sobre o passado institucional, mediante a guarda e a conservação da memória, por meio da qual se criam as identidades e se colabora para a constituição do presente e a projeção do futuro.

Referências

- AMARAL JUNIOR, José Carlos do. Educação para mulheres: análise histórica dos ensinamentos de economia doméstica no Brasil. HISTEDBR Online, Campinas, n. 52, p. 275-285, set. 2013. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v13i52.8640242>.
- BARROS, Pedro José de. O Curso Técnico em Estradas: das origens à implementação na Escola Técnica Federal de Mato Grosso. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- BASTOS, Maria Helena Câmara; JACQUES, Alice Rigoni. Liturgia da memória escolar: Memorial do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha (2002). Revista Linhas, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 49-76 jan./jun. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984723815282014049>.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política. v. 1. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-221.
- BRASIL. Ministério da Educação. Expansão da Rede Federal, Brasília, DF, 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es-expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Centenário da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- BURKE, Peter. Testemunha ocular: história e imagem. Bauru, SP: Edusc, 2004.
- BURKE, Peter. O historiador como colonista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- CIAVATTA, Maria. O uso da fotografia na pesquisa social e a educação. In: O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da educação profissional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015. p. 71-95.
- CIAVATTA, Maria. Arquivos da memória do trabalho e da educação – centros de memória e formação integrada para não apagar o futuro. In: CIAVATTA, Maria; REIS, Ronaldo Rosa (org.). A pesquisa histórica em trabalho e educação. Brasília: Líber Livros, 2010. p. 15-35.
- CIAVATTA, Maria. A cultura material escolar em trabalho e educação: a memória fotográfica de sua transformação. Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v23n46a2009-2188>.
- CIAVATTA, Maria. O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CARDOSO, Irene. 68: a comemoração impossível. Tempo Social, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 1-12, out. 1998. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20701998000200001>.
- CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. Conheça a história. Brasília, DF, c2019. Disponível em: <https://113anos.redefederal.org.br/#inicio>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- CUNHA, Luiz Antonio. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp; Brasília: Flacso, 2005.

- DUBOIS, Philippe. *O ato fotográfico e outros ensaios*. Campinas: Papyrus, 1993.
- FICO, Carlos. *Reiventando o otimismo: ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1997.
- GIANNAZI, Carlos. *A Doutrina de Segurança Nacional e o “milagre econômico” (1969/1973)*. São Paulo: Cortez, 2013.
- GURAN, Milton. Apresentação. In: MAUAD, Ana Maria. *Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografia*. Niterói: Eduff, 2008. p. 11-12.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.
- KOSSOY, Boris. *Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.
- KOSSOY, Boris. *Fotografia & História*. 4. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.
- KOSSOY, Boris. *Fotografia e história: as tramas da representação fotográfica*. Projeto História, São Paulo, v. 70, p. 9-35, jan./abr., 2021. DOI: <https://doi.org/10.23925/2176-2767.2021v70p9-35>.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.
- MAUAD, Ana Maria. *Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografia*. Niterói: Eduff, 2008.
- NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História, São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 17 fev. 2023.
- OLIVEIRA, Ana Carla Meneses de. *Economia doméstica: origem, desenvolvimento e campo de atuação profissional*. Vértices, Campos dos Goytacazes, v. 8, n. 1/3, p. 77-88, jan./dez. 2006. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/64>. Acesso em: 17 fev. 2023.
- POLLAK, Michel. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- POLLAK, Michel. *Memória, esquecimento, silêncio*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 1-15, 1989. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- POMARI, Elisa; MENEGUELLO, Cristina. *Aos homens de Estado e aos homens de ciência: a produção de imagens pela Secretaria de Agricultura do Estado de São Paulo (1904-1914)*. Acervo, Rio de Janeiro, v. 32, n. 2, p. 133-150, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/1254>. Acesso em: 18 fev. 2023.
- SANTAELLA, Lucia. *A natureza metamórfica da fotografia*. Projeto História, São Paulo, v. 70, p. 65-91, jan./abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.23925/2176-2767.2021v70p65-91>.
- SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. 2. ed., 2012.
- SOUZA, Matilde de. *Transamazônica: integrar para não entregar*. Nova Revista Amazônica, v. 8, n. 1, p. 133-152, abr. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/nra.v8i1.8624>.
- SOUZA, Francisco das Chagas Silva; MEDEIROS NETA, Olívia Morais de. *Em tempos de cibercultura, um portal à memória institucional*. Interfaces Científicas, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 218-230, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p218-230>.
- TANNO, Janete Leiko. *Centros de documentação e patrimônio documental: direito à informação, à memória e à cidadania*. Acervo, Rio de Janeiro, v. 31, n. 3, p. 88-101, set./dez. 2018. Disponível em: <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/903>. Acesso em: 18 fev. 2023.
- TREVISAN, Ricardo. *Cidades plantadas na floresta amazônica: ações estatais para ocupação e urbanização do Centro-Norte brasileiro*. Revista Geográfica de América Central, Costa Rica, número especial, p. 1-18, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2209>. Acesso em: 20 fev. 2023.

Recebido em 27/2/2023

Aprovado em 15/1/2024