

# O ESCRITÓRIO DE INFORMAÇÃO DE GUERRA DOS ESTADOS UNIDOS E A PROPAGANDA DA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL: imagens fotográficas da educação de negros em Washington, D.C.

The United States Office of War Information and World War Two Propaganda: photographic images of Black schooling in Washington, D.C.

La Oficina de Información de Guerra de los Estados Unidos y la Propaganda de la Segunda Guerra Mundial: Imágenes Fotográficas de la Educación de Personas Negras en Washington D.C.

PHILLIP CHENG\*, BRUNA GARCIA DA CRUZ CANELLAS, SEVAN G. TERZIAN  
University of Florida, Gainesville, FL, Estados Unidos da América.  
\*Autor correspondente. E-mail: Lee2000@ufl.edu.

---

**Resumo:** Este artigo analisa fotografias de estudantes afro-americanos em escolas racialmente segregadas de Washington, D.C. durante a Segunda Guerra Mundial. Nossa amostra provém de uma coleção de imagens produzidas em 1942 pelo Escritório de Informação de Guerra (OWI) do governo dos Estados Unidos, com o propósito de documentar como as escolas negras estavam contribuindo para o esforço de guerra no front doméstico. Por meio de uma análise semiótica dos signos e símbolos presentes nessas imagens, discutimos como essas fotografias não apenas retratam as aspirações educacionais e cívicas dos afro-americanos, mas também antecipam seu crescente descontentamento e o ativismo pelos direitos civis que emergiria uma geração depois.

**Palavras-chave:** aluno negro; segregação escolar; propaganda.

**Abstract:** This essay examines photographic images of African American schoolchildren in the racially segregated schools of Washington, D.C. during World War II. Our sample derives from a collection of images taken by the U.S. government's Office of War Information (OWI) in 1942 intended to document how Black schools were contributing to the war effort on the American Homefront. Through a semiotic analysis of the signs and symbols embedded in visual meaning, we argue that these photographs simultaneously illustrate African Americans' educational and civic aspirations while also foreshadowing their growing discontent and civil rights activism that would emerge a generation later.

**Keywords:** Black students; school segregation; propaganda.

**Resumen:** Este ensayo examina imágenes fotográficas de estudiantes afroamericanos en escuelas racialmente segregadas de Washington, D.C. durante la Segunda Guerra Mundial. Nuestra amostra proviene de una colección de imágenes tomadas por la Oficina de Información de Guerra (OWI) del gobierno de los Estados Unidos en 1942, con el propósito de documentar cómo las escuelas negras estaban contribuyendo al esfuerzo de guerra en el frente interno estadounidense. A través de un análisis semiótico de los signos y símbolos incrustados en el significado visual, argumentamos que estas fotografías ilustran simultáneamente las aspiraciones educativas y cívicas de los afroamericanos, al tiempo que anticipan su creciente descontento y activismo por los derechos civiles que surgiría una generación más tarde.

**Palabras clave:** estudiante negro; segregación escolar; propaganda.

---

## INTRODUÇÃO

As imagens fotográficas de escolas e alunos constituem artefatos valiosos para historiadores da educação, pois têm o potencial de destacar aspectos da vida escolar, da infância e da cultura material de maneiras que podem ser menos visíveis em fontes arquivísticas escritas. Neste ensaio, examinamos imagens fotográficas de alunos afro-americanos em escolas racialmente segregadas de Washington, D.C., durante a Segunda Guerra Mundial. Nossa amostra deriva de uma coleção de imagens tiradas pelo Escritório de Informação de Guerra (OWI - *Office of War Information*) do governo dos EUA em 1942, com o objetivo de documentar como as escolas negras estavam contribuindo para a guerra na frente interna americana (Library of Congress, s.d.). Algumas das fotografias dessa coleção estão incluídas no controverso panfleto de propaganda do OWI de 1943, "*Negros e a Guerra*" (Owen, 1942), que visava obter o apoio dos afro-americanos no envolvimento dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial (Porter, 2013; Carson, 1995; Winkler, 1974). Estas fotografias, tiradas pela fotojornalista Marjory Collins, foram originalmente encomendadas para serem usadas como propaganda. Quando vistas através de uma lente semiótica, no entanto, revelam ambivalência e uma luta por autonomia na busca por uma melhor educação para a população negra — especialmente ao se considerar o contexto histórico em que foram produzidas e como o público contemporâneo pode interpretá-las.

A Segunda Guerra Mundial impactou amplamente todos os níveis da educação americana, afetando até mesmo os alunos mais jovens das escolas públicas. Muitos líderes políticos e educacionais acreditavam que o valor da democracia inculcado nos alunos precisava ser reforçado para proteger e preservar a nação. Essa ideia foi reiterada pela Associação Nacional de Educação em 1944, que afirmou que as escolas deveriam ensinar os alunos a viver de acordo com os princípios da democracia americana para que pudessem contribuir para uma ordem mundial pacífica e equitativa (Kandel, 1948). No entanto, essa mensagem encontrou eco nos estudantes negros que, quase uma década após o fim da guerra, ainda eram obrigados a frequentar escolas segregadas. Enquanto o sentimento de cidadania de segunda classe fazia com que alguns afro-americanos adultos se mostrassem céticos quanto a se sacrificar pela guerra em nome de uma nação que historicamente os marginalizou, os alunos negros foram submetidos a um currículo modificado e centrado no patriotismo durante a Segunda Guerra Mundial, que buscava mobilizar a escola e seus alunos para a guerra (Porter, 2013; Dorn, 2007).

Três temas interligados emergem da nossa análise dessas imagens fotográficas. O primeiro é a busca entusiástica e sincera dos afro-americanos pelo conhecimento, corroborando o que sabemos sobre sua campanha clandestina pela alfabetização durante a escravidão e a busca pela educação como meio de empoderamento nas décadas que seguiram à Emancipação. Contudo, em meio a décadas de escolarização segregada e desigual, imposta por lei em todos os antigos estados escravistas,

incluindo a capital do país, Washington, D.C., muitos afro-americanos podem ter se mostrado céticos quanto à possibilidade de receber uma educação que rompesse as barreiras sociais que limitavam suas oportunidades. Somente em 1954 a Suprema Corte dos Estados Unidos, no Caso Brown contra o Conselho de Educação de Topeka (*Brown v. Board of Education*), decidiu que as escolas segregadas racialmente eram inconstitucionais — uma decisão que também provocou ampla resistência entre os americanos brancos. Um segundo tema dessas fotografias envolve a profusão de artefatos didáticos para instrução e aprendizagem, muitos dos quais foram concebidos explicitamente com o propósito de mobilizar a escola para a guerra na retaguarda. A visibilidade desses materiais, como pôsteres de propaganda militar e miniaturas de aviões, incentivou os espectadores a acreditarem que estudantes e educadores negros apoiavam integralmente o envolvimento do país na Segunda Guerra Mundial — assim como milhares de escolas nos Estados Unidos no início da década de 1940. No entanto, muitos afro-americanos sentiam certo ceticismo em relação a se sacrificarem pela guerra contra o fascismo no exterior enquanto continuavam a sofrer com o racismo sistêmico em casa. A campanha “Duplo V” (*Double V campaign*) — que clamava por “Vitória no Exterior e Vitória em Casa” por meio da derrota do fascismo e da promoção da igualdade de direitos para os afro-americanos — juntamente com publicações do Escritório de Informação de Guerra (OWI), como *Negros e a Guerra*, buscava persuadir os afro-americanos hesitantes a investirem na guerra. Um terceiro tema é a presença constante da bandeira americana na sala de aula, que simbolizava o patriotismo da escola e dos alunos como cidadãos americanos leais, dispostos a fazer sacrifícios por sua nação. Ao mesmo tempo, porém, a sombra da bandeira é frequentemente visível, sugerindo a existência de duas nações: uma para os brancos e outra para os afro-americanos, considerados cidadãos de segunda classe. A lealdade e o orgulho nacional dos estudantes negros podem, portanto, ser vistos como ambivalentes. Sendo assim, essas imagens fotográficas nos levam a refletir sobre os limites do apoio que as escolas negras estavam dispostas a dar à guerra na retaguarda. Elas ilustram, simultaneamente, as aspirações educacionais e cívicas dos afro-americanos e prenunciam seu crescente descontentamento e o ativismo pelos direitos civis que emergiria uma geração depois.

## ANALISANDO ARTEFATOS VISUAIS

Alguns historiadores da educação têm recentemente adotado fotografias como fonte primária de evidência (Bieze, 2008; Grosvenor & Macnab, 2015; Miquel-Lara, Sureda Garcia, & Comas Rubi, 2021; Priem, 2017). Nosso estudo incorpora uma análise semiótica sobre o significado histórico de fotografias de crianças negras em idade escolar, tiradas durante a Segunda Guerra Mundial na capital do país, considerando-as artefatos tanto de propaganda quanto de educação. Fundamentada

na obra de Ferdinand de Saussure, Charles Sanders Peirce e desenvolvida por Roland Barthes, a análise semiótica examina os signos e símbolos presentes na mídia visual e como eles comunicam significado (Saussure, 1916; Peirce, 1931), enfatizando a interação entre o significante (os elementos visuais da fotografia) e o significado (as ideias ou conceitos que esses elementos representam). Esta análise permite explorar não apenas o que é visível na imagem, mas também os códigos culturais e ideologias que ela representa, envolvendo a dissecação das fotografias em seus significados denotativos e conotativos.

Segundo Barthes, o nível denotativo aborda o conteúdo literal da imagem, enquanto o nível conotativo aprofunda-se em seus significados culturais e ideológicos (Barthes, 1977). Uma fotografia de crianças participando de atividades educativas em tempos de guerra, por exemplo, pode denotar seu envolvimento em programas patrióticos, mas sua conotação pode sugerir temas mais amplos, como doutrinação, nacionalismo ou o papel da educação no controle social, como demonstrado em algumas das fotografias de Collins. A conotação adiciona uma segunda camada de significado a uma fotografia e ocorre em diferentes etapas de sua criação, como a escolha do sujeito, a edição, o enquadramento e a composição da imagem. Esse processo transforma a fotografia em uma mensagem codificada, conferindo-lhe significado cultural e simbólico que vai além de seu conteúdo básico (Barthes, 1977). Além disso, a análise semiótica incentiva os pesquisadores a considerarem o papel do público na interpretação de fotografias. O modelo de codificação/decodificação de Stuart Hall sugere que o significado não é fixo, mas negociado entre o criador e o observador (Hall, 1980). Essa perspectiva suscita questões sobre como os espectadores da época poderiam ter entendido a propaganda de guerra em comparação com a forma como o público moderno interpretaria essas imagens. Tal abordagem leva em conta a relação dinâmica entre a fotografia, seu criador e seu público.

Compreender a função da fotografia em seu contexto original, seja como ferramenta de propaganda, educação ou documentação pessoal, é fundamental para entender onde as fotografias se situam em seu contexto histórico e social. Penny Tinkler sugere que os pesquisadores considerem os elementos visuais — composição, iluminação e enquadramento — juntamente com fontes textuais ou orais para obter uma compreensão mais completa dos possíveis significados da imagem (Tinkler, 2013). Além disso, Tinkler destaca o valor da triangulação da análise fotográfica com outras fontes, como registros textuais, histórias orais ou relatos contemporâneos. Essa abordagem enriquece a compreensão da fotografia ao inseri-la em uma narrativa que considera múltiplas perspectivas. Ao analisar essas dimensões, os pesquisadores são incentivados a questionar o público-alvo, as escolhas do fotógrafo e a recepção da imagem ao longo do tempo. Uma consideração final é a reflexividade no processo de pesquisa. Tinkler alerta contra a imposição de interpretações modernas a fotografias históricas, defendendo uma abordagem que respeite o contexto original, reconhecendo, ao mesmo tempo, a natureza evolutiva do significado (Tinkler, 2013).

Essa metodologia crítica e multifacetada permite que os pesquisadores descubram as narrativas complexas e mensagens ideológicas embutidas nas fotografias, tornando-as ferramentas poderosas para a investigação social e histórica.

Conceituamos essas fotografias não apenas como imagens bidimensionais, mas também como objetos tridimensionais, prestando muita atenção à sua temporalidade. Essa dimensão temporal nos permite explorar como as fotografias, enquanto representações do passado, moldam as percepções e os usos que as pessoas fazem delas. Fundamental à nossa metodologia é a aplicação de cinco linhas de investigação, conforme sugerido por Tinkler: identificar detalhes básicos, examinar imagens, considerar evidências materiais, conduzir pesquisas contextuais e refletir sobre o significado. Reconhecemos as fotografias como ferramentas para explorar a vida social e cultural, mapear ideias, compreender como e por que as imagens são criadas e buscar inspiração (Tinkler, 2013). Por meio desses métodos, vemos as fotografias como uma lente para compreender os contextos sociais e históricos mais amplos dos esforços para melhorar a educação da população negra durante a Segunda Guerra Mundial e o período anterior à decisão do Conselho de Educação de Topeka.

## ESCRITÓRIO DE INFORMAÇÃO DE GUERRA DOS ESTADOS UNIDOS (OWI)

Em 13 de junho de 1942, o presidente dos Estados Unidos, Franklin D. Roosevelt, criou o Escritório de Informação de Guerra dos Estados Unidos (OWI, na sigla em inglês) com o objetivo de facilitar o acesso do público às informações federais sobre o envolvimento dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial. Logo surgiram questionamentos sobre se o escritório se destinava principalmente a divulgar notícias ou a disseminar propaganda. A propaganda governamental geralmente promove a ideologia de um Estado e os valores culturais dominantes da sociedade. Ela busca persuadir o público a valorizar esses valores e a agir de acordo com eles. Embora alguns cidadãos americanos e líderes políticos vissem a propaganda com desprezo, não há dúvidas de que o OWI se envolveu em propaganda tanto em âmbito nacional quanto internacional. Reconhecendo que o fotojornalismo era amplamente considerado o meio de comunicação mais factual — e também o mais convincente —, o OWI frequentemente utilizava fotografias para fomentar o apoio público à guerra. (Winkler, 1974; Weinberg, 1968; Porter, 2013; Koppes & Black, 1977; Carson, 1995).

A filial doméstica do OWI adotou princípios publicitários para promover agendas específicas relacionadas à guerra junto ao público. Essa decisão alienaria alguns de seus redatores, que vinham seguindo princípios mais idealistas na publicação de panfletos informativos. Muitos deles renunciariam aos seus cargos em consequência disso. Internacionalmente, o OWI distribuiu fotografias da vida americana que retratavam os Estados Unidos como uma nação moralmente virtuosa, ao mesmo tempo que minimizavam seus conflitos internos em curso. Por exemplo,

funcionários do OWI orientaram sua equipe a retratar os afro-americanos "de maneira casual e objetiva" (Winkler 1974, p. 107). Isso significava que os conflitos raciais internos deveriam ser apresentados como um desafio que a democracia americana poderia enfrentar e resolver em sua busca incessante pelo aprimoramento social (Winkler 1974; Weinberg 1968).

Marjory Collins era uma fotojornalista que se juntou à divisão doméstica do OWI em outubro de 1942. Embora desprezasse o gênero fotográfico que "manipulava pessoas para poses de aparência natural... [na criação de] ... histórias sensacionalistas de pessoas comuns", Collins contribuiu para reportagens que celebravam os valores culturais dominantes da nação (Carson, 1995, p. 126). Contudo, ela mantinha uma visão crítica sobre esse tipo de representação visual da vida americana. "Nossa missão era tirar fotos para mostrar como os EUA eram um país bom e gentil", recordou Collins mais tarde, 'Em outras palavras, deveríamos fotografar o Sonho Americano: o negro bem-sucedido, a pequena cidade democrática e pitoresca... a indústria produtiva e poderosa. Geralmente havia algo artificial nas fotografias que tirávamos para o OWI" (Carson, 1995, pp. 128-129). Uma característica estética proeminente das imagens "artificiais" da frente interna americana que Collins detestava era o uso de luz artificial. Embora Collins por vezes utilizasse essa técnica, ela tendia a ser menos óbvia para o espectador. Além disso, algumas das representações visuais da vida americana feitas por Collins não eram nem glamorosas nem celebratórias (Carson, 1995).

Em meio a conflitos raciais nas cidades americanas e em bases militares, e a uma longa história de racismo institucionalizado, alguns afro-americanos estavam céticos quanto a fazer sacrifícios pela guerra. O Escritório de Informação de Guerra (OWI, na sigla em inglês) buscava engajar os afro-americanos por meio de comunicados à imprensa e ilustrações para jornais negros, alguns dos quais promoviam a campanha Duplo V, que visava derrotar o fascismo no exterior e o racismo em casa. O esforço mais notável do OWI nesse sentido foi o panfleto ilustrado de 72 páginas, o *Negros e a Guerra*. Aproximadamente dois milhões e meio de cópias foram distribuídas, principalmente para o público negro nos Estados Unidos e para 300 mil negros nas Forças Armadas no início de 1943. O panfleto começava com um ensaio do jornalista afro-americano Chandler Owen, que instava os afro-americanos a apoiarem os Estados Unidos no esforço de guerra, pois uma vitória alemã tornaria suas vidas consideravelmente piores. Embora a ilustração da capa retratasse dezenas de soldados negros em posição de sentido, a maioria das fotografias e legendas do volume celebrava as conquistas culturais dos afro-americanos (Porter, 2013; Gosnell, 1946).

O livreto provou ser controverso e contribuiu para o eventual declínio do OWI. Primeiro, alguns afro-americanos se mostraram céticos em relação à sua narrativa de progresso racial, que minimizava as referências a séculos de escravidão e à persistência da segregação racial. Nesse sentido, o livreto não defendia os direitos dos afro-americanos. Em vez disso, os incitava a apoiar os Estados Unidos na guerra por medo de algo pior. Segundo relatos, muitos leitores brancos receberam *Negros e a*

Guerra com hostilidade, chegando a rotular o folheto como “comunista” e ofensivo aos americanos brancos. Algumas das críticas políticas subsequentes ao OWI foram severas — principalmente de congressistas do Sul que o acusaram de promover a igualdade racial. Na primavera de 1943, o Congresso reduziu drasticamente o orçamento do OWI e o proibiu de produzir panfletos destinados ao público interno. O OWI foi finalmente descontinuado em 1944, um ano antes do fim da guerra (Porter, 2013; Gosnell, 1946; Koppes & Black, 1977; Winkler, 1974; Weinberg, 1968).

Neste ensaio, analisamos nove fotografias que Collins tirou em 1942 em três escolas para negros em Washington, D.C.: a Escola Primária Slater-Langston, a Escola Secundária Banneker e a Escola Técnica Armstrong (DC Historic Sites, s.d.). Essas fotografias faziam parte de um conjunto de 85 imagens que ela havia tirado e que estão guardadas na Biblioteca do Congresso como Lote 216. Quatro das fotografias de Collins seriam apresentadas em *Negros e a Guerra*. Suas imagens utilizam o popular formato de “um dia na vida” (ou “day-in-the-life”, All About Photo, s.d.), retratando uma família negra e várias crianças em idade escolar enquanto trabalham, brincam e vivem em casa. Embora o trabalho de Collins tenha contribuído para o estudo fotográfico dos afro-americanos como parte dos esforços de propaganda do OWI, também enfrentou críticas daqueles que acreditavam que suas fotos mostravam demais o “lado sórdido da vida” (Palmer como citado em All About Photo, s.d.).

## EDUCAÇÃO NEGRA EM WASHINGTON D.C. ANTES DA DESSEGREGAÇÃO

Embora o período pós-guerra tenha impulsionado ainda mais os esforços para aumentar a equidade educacional para os afro-americanos, particularmente por meio de casos históricos como o Conselho de Educação de Topeka e a luta pela dessegregação racial em meio à forte resistência do Sul, as fotografias de Collins de crianças negras em idade escolar durante a Segunda Guerra Mundial mostram escolas negras bem conservadas, repletas de livros, materiais e equipamentos — sem mencionar as crianças negras bem vestidas. Tudo isso não representava a situação da educação negra em outras partes do país. Antes da Segunda Guerra Mundial, a disparidade entre as taxas de conclusão do ensino médio entre brancos e negros era gritante, com os afro-americanos se formando a apenas um terço em relação aos americanos brancos. Isso era especialmente verdadeiro em partes do sul rural, onde as escolas de ensino médio para afro-americanos eram raras (Rury & Hill, 2012). Embora aproximadamente 1,6 milhão de afro-americanos tenham se mudado do Sul para cidades do Norte e do Centro-Oeste durante a Primeira Grande Migração (Digital Public Library of America, s.d.), impulsionados pela Primeira Guerra Mundial e pela perspectiva de empregos e oportunidades relacionados à guerra, as oportunidades educacionais para negros nessas cidades mais progressistas foram, na melhor das hipóteses, aprimoradas de forma gradual.

Durante a Segunda Grande Migração, que coincidiu com a Segunda Guerra Mundial, a diferença no número de negros e brancos formados no ensino médio começou a diminuir, à medida que aproximadamente cinco milhões de afro-americanos se deslocaram para centros urbanos do Norte e do Oeste dos Estados Unidos (Gregory, s.d.). Essa mudança demográfica, juntamente com outros fatores, levou ao aumento das taxas de frequência e de conclusão do ensino médio entre negros. Em 1980, a taxa de conclusão do ensino médio entre brancos era apenas cerca de 20% maior do que a taxa entre negros (Rury & Hill, 2012). Essas tendências foram evidentes em todo o país, com a melhoria mais expressiva ocorrendo no Sul. Embora o aumento nas taxas de conclusão do ensino médio entre negros entre 1940 e 1980 seja frequentemente atribuído ao fim da segregação legalizada após o caso do Conselho de Educação de Topeka (1954), essa atribuição muitas vezes ignora os esforços igualmente cruciais que as comunidades negras empreenderam em prol da equidade educacional dentro da estrutura de segregação anterior a 1954.

Essas iniciativas, que por vezes resultaram em greves e protestos, visavam melhorar as condições e a qualidade das escolas frequentadas por estudantes negros, garantindo que pudessem receber uma educação equivalente à de qualquer outra criança nos EUA. O fato de essas iniciativas terem sido ofuscadas pode ser atribuído à natureza disruptiva e polarizadora da dessegregação escolar, particularmente da perspectiva dos americanos brancos, muitos dos quais se envolveram em várias formas de resistência. As reivindicações da população negra pela melhoria e disponibilidade de escolas secundárias foram amplas e impactantes durante o período anterior à decisão do Conselho de Educação de Topeka (*Brown v. Board of Education*), embora frequentemente eclipsadas pelas lutas dos esforços de integração pós-*Brown* (Rury & Hill, 2012). Não fossem esses esforços anteriores — que muitas vezes resultaram em demandas não atendidas — a Associação Nacional para o Progresso de Pessoas de Cor (NAACP) talvez não tivesse alterado sua estratégia, passando da litigância pela melhoria das escolas segregadas para a exigência de integração com as escolas brancas.

Em Washington, D.C., a população afro-americana antes e durante a Segunda Guerra Mundial permaneceu relativamente estável, representando cerca de 25 a 35% da população total. A mudança demográfica mais significativa ocorreu na década de 1950, quando os negros se tornaram maioria (Miller & Gillette, 1994). Muitos afro-americanos da Carolina do Norte e de outros estados do sul migraram para Washington, D.C., durante a Segunda Grande Migração (Schweitzer, 2016). Embora a capital do país ainda fosse culturalmente considerada parte do "Sul", por ser uma cidade fronteiriça, suas práticas de segregação eram menos explícitas, sem as placas proeminentes de "Somente para Negros" e "Somente para Brancos" comuns no Sul. Mesmo assim, a segregação em escolas e espaços públicos permanecia generalizada. Para muitos negros recém-chegados, era motivo de surpresa e confusão descobrir que, embora o transporte público fosse integrado, restaurantes, cinemas e lojas de roupas ainda mantinham práticas segregacionistas. Além disso, não havia placas afixadas que

confirmassem formalmente as práticas de segregação. Em vez disso, os residentes de Washington, DC, incluindo os afro-americanos, mantiveram práticas de segregação mista principalmente por meio de costumes e regulamentos, em vez de sinalização oficial (Miller & Gillette 1994).

No início da Segunda Guerra Mundial, porém, isso começou a mudar quando estudantes da Universidade Howard, indiscutivelmente a mais prestigiosa universidade historicamente negra do país, organizaram campanhas de ocupação para protestar contra a segregação racial ainda prevalente em estabelecimentos por toda a cidade. Eles buscavam desafiar a prática comum de proibir a entrada de afro-americanos em estabelecimentos públicos, em um esforço para garantir uma verdadeira democracia interna, em paralelo à luta dos EUA pela democracia internacionalmente. A Segunda Guerra Mundial amplificou a ironia de os Estados Unidos lutarem pela liberdade no exterior enquanto continuavam a tratar os afro-americanos como cidadãos de segunda classe em casa. Esse precedente de manter estabelecimentos separados para negros e brancos inspirou os estudantes de Howard a apoiarem a Campanha Duplo V. Eles acreditavam que usar as técnicas de ocupação para pressionar a dessegregação poderia servir de modelo para outros em todo o país. Essas ocupações antecederam as mais conhecidas ocupações estudantis de 1960 em Greensboro, Carolina do Norte, e foram motivadas pela convicção de que o mesmo espírito de união e determinação que impulsionou o esforço de guerra também poderia ser aproveitado para lutar pela igualdade em casa (Brown, 2000). Na década seguinte, a segregação começou a ruir mais rapidamente em Washington do que em outras cidades do Sul.

## REPRESENTAÇÕES FOTOGRÁFICAS DA EDUCAÇÃO DE NEGROS NA CAPITAL DO PAÍS

### Em busca da alfabetização e do empoderamento

Desde antes da Proclamação da Emancipação, em 1863, os afro-americanos escravizados no Sul aprendiam a ler e escrever clandestinamente, arriscando-se a severos castigos corporais caso fossem descobertos. Após a emancipação, aqueles que haviam aprendido a ler enquanto escravizados, conhecidos como “rebeldes alfabetizados” (Anderson, 1988, p. 17), lideraram o movimento para que os afro-americanos libertos continuassem a ensinar uns aos outros a ler e escrever como forma de promover sua mobilidade socioeconômica e acesso a oportunidades (Rury & Hill, 2012). A sede contínua pela alfabetização — que vai além da simples leitura e escrita, abrangendo um desejo mais amplo de aprendizado — é evidente nas fotos desta seção.

Figura 1. *Washington, D.C. discussão em uma escola primária para negros. Março de 1942.* Fotografia de Marjory Collins.



Nota. Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d27343.

A foto de Collins na Figura 1 retrata onze crianças negras em uma sala de aula da primeira série, com oito delas posicionadas na frente da sala, todas, exceto uma, de frente para o quadro-negro. As três crianças restantes estão sentadas em suas carteiras. As crianças parecem engajadas e seus movimentos são evidentes: as mãos de um menino em pé aparecem borradadas, enquanto uma menina em pé tem a mão levantada. Outra menina em pé, que não está de frente para o quadro-negro, parece

estar concentrada em um objeto sobre a carteira, possivelmente como parte da atividade. O quadro-negro contém uma lousa com nove frases e espaços para os alunos praticarem a escrita com giz. À esquerda do quadro-negro, um cartaz exibe um "álbum de recortes" feito por um aluno chamado Kenneth, com a fotografia de um soldado branco na capa, refletindo imagens patrióticas, assim como o conteúdo das frases no quadro-negro usadas na aula de leitura e escrita. Essas frases enfatizam a higiene e hábitos saudáveis — pés secos, nutrição, sono suficiente, espaços bem ventilados e consumo de leite — conectando essas práticas à boa cidadania e ao patriotismo.

Além disso, o lado esquerdo do quadro-negro lista os nomes de cinco alunos sob o título "Impecável", possivelmente indicando sua responsabilidade pela limpeza da sala de aula ou reconhecendo-os por sua organização e postura. A maioria dos alunos parece estar acompanhando a lição preparada para eles de forma independente. É possível que três crianças no lado esquerdo da foto, com as mãos levantadas, estejam buscando a resposta da professora (que não está visível). A foto transmite a ideia de que crianças negras, mesmo as da primeira série, aspiram a ser bons cidadãos americanos. Elas são retratadas como alfabetizadas, sérias e bem-comportadas. Essa imagem também indica o profundo valor que os afro-americanos atribuem à alfabetização como meio de empoderamento e o desejo de assumir o controle de sua educação, mesmo durante períodos de escravidão e segregação racial. De acordo com a teoria semiótica de Saussure (1916), o texto escrito no quadro-negro funciona como um signo, no qual as palavras físicas transmitem o significado de identidade americana, saúde e disciplina, reforçando valores sociais por meio de uma linguagem estruturada. A imagem representa a motivação sincera das crianças para aprender e seu entusiasmo em buscar a educação. Além disso, a fotografia reflete a intenção do Escritório de Informação de Guerra (OWI) de retratar jovens negros em idade escolar como alfabetizados e patriotas, reforçando a ideia de que eram bons cidadãos em um período de crise nacional. Tais representações, contudo, ocorreram dentro da realidade de uma cidade racialmente segregada, que permaneceu assim até o final da guerra, apesar dos múltiplos protestos da comunidade negra e de seus aliados brancos para acabar com as práticas de segregação (Miller & Gillette 1994). A maioria dos negros que viram essa imagem no início da década de 1940 a interpretaria como um destaque para algo que já sabiam: as crescentes melhorias na saúde e alfabetização de seus filhos. As grandes migrações para o Norte e Oeste, incluindo para Washington, D.C., apesar de suas práticas de segregação mista, levaram muitos afro-americanos a áreas urbanas com melhores sistemas de educação e saúde.

Figura 2. *Washington, D.C. canto de leitura em uma sala de aula de escola primária para negros. Março de 1942.* Fotografia de Marjory Collins.



Nota. Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20277.

O tema da alfabetização e do empoderamento também é evidente na Figura 2, que retrata cinco crianças negras em idade escolar do ensino fundamental ocupando um canto da sala de aula, que a professora designou como área de leitura. O espaço é delimitado por um tapete visível na parte inferior da fotografia. A luz artificial, vinda da direita da câmera, ilumina os rostos dos dois personagens principais — uma menina e um menino lendo um livro ilustrado de rimas infantis da Mamãe Ganso, em tamanho grande. Três outras meninas estão sentadas com livros no colo, embora as duas meninas

à direita estejam apenas parcialmente visíveis e a outra esteja com o livro virado para o observador. Os livros que elas seguram parecem ser extensos e provavelmente não ilustrados. Ao fundo, há uma estante de madeira com livros e revistas contendo diversos materiais de leitura, incluindo exemplares do *Boletim de História Negra*. Na lousa da parede ao lado, há um cartaz feito à mão intitulado "Compre uma Ação na América", com a frase "Clube dos Selos de Defesa" abaixo. O cartaz lista os nomes dos alunos que compraram selos de defesa, e duas pequenas bandeiras americanas estão cruzadas perto do topo. No quadro-negro na parede adjacente, há um pôster feito à mão intitulado "Compre uma Ação na América", com a frase "Clube do Selo de Defesa" abaixo. O cartaz lista os nomes dos alunos que compraram selos de defesa, e duas pequenas bandeiras americanas estão cruzadas perto do topo.

Esta fotografia destaca a capacidade e o interesse de crianças negras em ler de forma independente e colaborativa, tendo como pano de fundo uma referência à mobilização em tempos de guerra na retaguarda. O lembrete para comprar selos de defesa, posicionado de forma proeminente atrás do menino e da menina no centro da imagem, sublinha a ideia de que, independentemente da idade, todos os americanos devem fazer sacrifícios pela guerra. Além disso, o livro infantil de tamanho grande sugere que o nível de compreensão é secundário em relação à importância de incutir um senso de patriotismo. O simbolismo indica que mesmo um envolvimento básico e elementar com a leitura se alinha com a mensagem mais ampla de responsabilidade nacional. Enquanto as crianças no centro leem um livro infantil simples, as outras meninas seguram livros mais substanciais em termos de extensão e conteúdo. No entanto, a disparidade nos tipos de livros lidos levanta uma questão: por que existe uma diferença tão grande nos materiais de leitura quando todas as crianças parecem ter aproximadamente a mesma idade? Tinkler argumenta que trabalhar com fotos que geram perguntas (em oposição a usá-las para responder a perguntas como um meio para um fim) é onde o valor acadêmico emerge e pode ser ainda mais desenvolvido (Tinkler, 2013).

Sabendo que Collins desprezava a iluminação artificial, ela poderia estar insinuando ao espectador que prestasse atenção aos detalhes para reconhecer que a fotografia poderia ser encenada. Se a foto, de fato, não fosse encenada, as meninas na margem do enquadramento poderiam representar indivíduos mais alfabetizados ou intelectualmente avançados, sugerindo uma divisão dentro do grupo que refletia as distinções sociais mais amplas entre indivíduos negros mais alfabetizados e de classe alta e aqueles menos privilegiados. Do final da Segunda Guerra Mundial até o Movimento dos Direitos Civis, a classe média negra expandiu-se de maneiras sem precedentes. De fato, os espectadores negros desta fotografia podem ter reconhecido mais facilmente as diferenças nos materiais de leitura das crianças como evidência de que os estudantes negros — e, por extensão, suas famílias — estavam se esforçando para superar o status de classe trabalhadora (Cole & Omari 2003). Como Tinkler observa, o que os espectadores veem nas fotografias é “determinado pelos discursos e pelo conhecimento cotidiano em que a imagem está situada” (Tinkler, 2013, p. 6). O

posicionamento e o enquadramento das crianças destacam essas dinâmicas sutis, convidando o espectador a considerar as complexidades da alfabetização, da classe social e do patriotismo dentro da comunidade negra durante o período da guerra.

Figura 3. *Washington, D.C. aula de composição em uma escola primária para negros. Março de 1942.*  
Fotografia de Marjory Collins.



Nota. Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20269.

A ausência de um professor na Figura 3 reforça um forte senso de independência, que busca transmitir mensagens de autoempoderamento. A foto captura duas fileiras de alunos sentados em suas carteiras, provavelmente concentrados em uma tarefa. Os alunos estão posicionados no terço inferior da imagem. Acima deles, o terço central é ocupado por cartazes intitulados “Assuntos Mundiais”, “Deus Abençoe a América” e “Autoridades Escolares”. O terço superior da

imagem é uma extensão vazia de parede branca. A composição é iluminada por luz artificial, sem o uso perceptível de flash, e a perspectiva é da mesa do professor. A imagem sugere que os alunos negros são alfabetizados, diligentes e comprometidos com sua educação. Suas roupas impecáveis e comportamento concentrado ressaltam a importância do sucesso acadêmico. O cartaz “Deus Abençoe a América” apresenta o presidente Franklin D. Roosevelt em destaque no centro, com Abraham Lincoln retratado no canto inferior esquerdo e George Washington no canto inferior direito. Posicionadas acima dos estudantes, essas figuras de sujeitos brancos — tanto históricos quanto contemporâneos — servem como símbolos visuais de autoridade e supervisão, reforçando uma dinâmica hierárquica. De acordo com o modelo triádico de signos de Peirce (1931), essa disposição evoca um paralelo histórico com a escravidão, na qual aqueles no poder exerciam vigilância sobre os oprimidos para impor a obediência.

Considerando essas figuras em um nível conotativo, perguntamos: o que as imagens de Roosevelt, Lincoln e Washington significavam para as crianças negras na foto, bem como para os espectadores negros da fotografia? A imagem de Roosevelt é a maior, provavelmente porque ele era o presidente em exercício na época. Lincoln e Washington são menores e estão posicionados na parte inferior. No entanto, ambos foram figuras proeminentes na história americana — Lincoln por seu papel na emancipação dos escravizados e Washington como o primeiro presidente da nação. A estrutura analítica de Tinkler orienta nossas interpretações para o período histórico em que a foto foi tirada (Tinkler, 2013). Assim, o período de Roosevelt como presidente, marcado pela Grande Depressão e pela Segunda Guerra Mundial, deixou um legado ambíguo para os afro-americanos. Embora os afro-americanos tenham pressionado por mudanças por meio de iniciativas como a Campanha Duplo V, o governo Roosevelt limitou sua resposta à proibição da discriminação em indústrias relacionadas à defesa, sem confrontar as desigualdades estruturais mais amplas que afetavam a vida dos negros (Sutherland 2020). Além disso, embora figuras como Lincoln fossem exaltadas como atores históricos proeminentes dentro das narrativas americanas branco-patriarcais e ensinadas como heróis nacionais nas escolas, sua autoridade simbólica não era necessariamente reverenciada pelas comunidades negras da mesma forma (Hudson, 2008).

Por fim, a parede branca que ocupa o terço superior da imagem introduz uma interpretação contrastante. Ela simboliza o potencial dos alunos para o crescimento intelectual e pessoal, sugerindo um futuro além das limitações impostas pelas estruturas educacionais e sociais representadas no terço central. O vazio desse espaço não se submete à autoridade das figuras no pôster, ao contrário: convida à possibilidade de progresso e conquistas sem amarras históricas. No canto inferior direito, uma aluna olha para trás, com o olhar direcionado para uma porta próxima aos seus colegas. O fotógrafo captura um momento comovente em que sua expressão e postura sugerem uma consciência da educação como um caminho para a libertação.

A porta, simbolicamente posicionada na imagem, representa uma fuga do aprendizado restritivo moldado por ideologias brancas, como a noção de que a democracia deve ser defendida no exterior, mas não buscada com a mesma intensidade em casa. De sua posição na foto, ela compartilha o ponto de vista do público e vê a sala de aula como um todo, assim como o espectador. O espaço na parede branca acima dela reforça essa visão, oferecendo uma poderosa metáfora para o potencial inexplorado e a possibilidade de transformação.

### **Mobilização por meio de artefatos de sala de aula**

Figura 4. *Washington, D.C. aula de ciências em uma escola secundária para negros. Março de 1942.*  
Fotografia de Marjory Collins.



*Nota.* Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20291.

As expressões faciais das alunas na Figura 4 capturam o momento em que a busca sincera pelo aprendizado por parte dos estudantes negros vai além da mera alfabetização. Suas expressões de concentração e admiração ao observarem o experimento de laboratório exemplificam a continuidade do empoderamento educacional desta geração. Essa conjuntura coincidiu com a necessidade nacional de incorporar temas relacionados à guerra aos currículos existentes de ciências, matemática e educação física. Além disso, mais de dois terços das escolas de ensino médio do país adotaram *Victory Corps* para serviço comunitário e conservação de recursos. As escolas também se tornaram locais para atividades relacionadas à guerra, como a venda de títulos e selos de poupança de guerra, o alistamento de soldados, o auxílio à Cruz Vermelha Júnior e a distribuição de cadernetas de racionamento<sup>1</sup>. Dessa forma, o impacto da Segunda Guerra Mundial nas escolas americanas foi rápido e abrangente (Cohen, 1992; Stanford University School of Education Faculty 1943; Studebaker, 1942).

Na Figura 4, seis meninas afro-americanas estão reunidas em torno de uma mesa de laboratório, participando ativamente de uma demonstração de química com um bêquer de vidro e uma substância líquida, demonstrando interesse e capacidade de compreensão da atividade. A demonstração é conduzida por uma mulher, que pode ser professora ou outra aluna, parcialmente visível no lado direito da imagem. As alunas estão agrupadas, inclinando-se para observar o experimento, que serve como foco central da imagem. No início do século XX, a ciência nos Estados Unidos tornou-se cada vez mais um campo dominado por homens, uma tendência refletida nos currículos do ensino médio (Tolley, 2003). Os rostos dessas alunas, quase todos totalmente visíveis, com ênfase particular na terceira menina, expressam curiosidade, envolvimento e um senso de admiração enquanto observam o bêquer e a pessoa que realiza a demonstração. Acima e atrás delas, janelas da sala de aula representam a ciência como um caminho para fora das limitações impostas pelas expectativas dos americanos brancos. O fotógrafo captura a atenção concentrada das alunas e a natureza prática da atividade, enfatizando sua capacidade de se envolver profundamente com a ciência, em vez de simplesmente serem submetidas forçadamente. Dado que uma foto quase idêntica foi incluída em *Negros e a Guerra* e considerando o objetivo do panfleto do OWI de fomentar o apoio dos afro-americanos à Segunda Guerra Mundial, a imagem pode ter tido a intenção de retratar mulheres negras como plenamente capazes de se destacarem em experimentos e trabalhos científicos.

Esta imagem simboliza a resiliência e a busca pelo conhecimento, particularmente no ensino de ciências, em um período no qual estudantes afro-americanos enfrentavam barreiras significativas para acessar recursos educacionais.

<sup>1</sup> A necessidade de soldados e operários da indústria levou centenas de milhares de estudantes a abandonarem os estudos. Muitos dos que permaneceram na escola participaram de novos cursos profissionalizantes e de pré-alistamento financiados pelo governo federal, destinados à formação de futuros militares ou profissionais que atuariam em funções relacionadas à guerra. Esses cursos incluíam treinamento em enfermagem, instrução militar, mecânica e aeronáutica.

Ela ilustra que crianças negras em idade escolar tinham um interesse genuíno e aptidão para aprender sobre química e ciências físicas. Tinkler descreveria nossa interpretação como um engajamento com a estrutura institucional de reflexão sobre o significado, visto que nos baseamos em nossa compreensão do panfleto *Negros e a Guerra*, que visava produzir significado por meio do poder da publicação (Tinkler 2013). Além disso, ao identificar a posição da fotografia dentro do panfleto, analisar seu papel na propaganda da Segunda Guerra Mundial e examinar a importância do ensino de ciências durante a guerra, enfatizamos a vertente contextual da pesquisa, que é a principal linha de investigação de Tinkler — uma abordagem que nos permite extrair os significados conotativos da imagem. Os espectadores negros desta foto podem ter reagido a ela com a mesma atitude da Figura 1: conscientes de que eram plenamente capazes de se destacar em qualquer área acadêmica, mas privados da igualdade social necessária para tal. Em contrapartida, os espectadores brancos podem ter percebido a imagem como uma ameaça aos seus próprios meios de subsistência, visto que os afro-americanos foram historicamente restritos a funções ocupacionais limitadas após a emancipação.

Figura 5. *Washington, D.C. estudantes vendendo selos de guerra em uma escola secundária para negros. Março de 1942.* Fotografia de Marjory Collins.



*Nota.* Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20294.

Envolvidos na compra e venda de selos de defesa em um ambiente escolar, os onze alunos negros da Figura 5 servem como um excelente exemplo dos esforços de mobilização para a guerra em escolas. Os alunos (meninos e meninas pré-adolescentes), provavelmente do ensino fundamental II, estão reunidos em um canto da sala de aula, com nove deles em fila para comprar selos de defesa. Assim como na Figura 2, Collins continuou a capturar imagens que reforçam, direta e indiretamente, a ideia de que os alunos deveriam apoiar financeiramente a guerra comprando selos de defesa. Uma menina está sentada a uma mesa de madeira polida, de tamanho mais parecido com o de uma mesa de professor do que com a de um aluno, e aponta o dedo enquanto faz contato visual com um dos meninos em pé. Sua posição sentada e seu gesto transmitem uma sensação de autoridade pedagógica, enquanto os outros permanecem em pé, aparentemente esperando para concluir suas transações. Outra aluna, em pé ao lado da menina sentada, parece estar registrando as transações. As ações dos alunos lhes conferem um ar de maturidade ou respeitabilidade como cidadãos. No entanto, um cartaz desenhado à mão e afixado na frente da mesa, com uma ilustração do Pato Donald da Disney, serve como um lembrete de que eles ainda são crianças.

No pôster, o Pato Donald é retratado dizendo as palavras “Comprem selos de defesa”, com o dedo indicador apontando para cima, espelhando o gesto da menina sentada. Atrás dele, uma figura com barba representando o “Tio Sam” adiciona à imagem uma personificação tradicional dos Estados Unidos. Essa combinação de um personagem infantil popular e um símbolo nacional ressalta que as escolas negras estão contribuindo para a nação em um momento de crise. Nesta fotografia, as crianças são retratadas como cidadãos leais e generosos, apesar da exclusão e discriminação generalizadas que enfrentavam. Contudo, permanece incerto o quanto de ressentimento ou indiferença muitos jovens negros e afro-americanos podem ter sentido diante dessa contradição. Ao considerarmos esse contexto histórico, Tinkler postula que derivamos significados polissêmicos (Tinkler, 2013). Em outras palavras, partimos do significado literal da fotografia — o que é diretamente retratado — e o interpretamos através de uma lente histórica para chegar a uma compreensão mais matizada. Historiadores de outras áreas podem oferecer interpretações adicionais ou alternativas do que é retratado. Como historiadores da educação, prestamos especial atenção à idade dos alunos, às atividades em que estão envolvidos e a qualquer escrita visível que possa nos ajudar a compreender o que está acontecendo. Ao capturar imagens de crianças negras em idade escolar envolvidas em atividades em tempos de guerra, Collins pode levar os espectadores a reconsiderar a noção de um patriotismo unificado e universal, sugerindo, em vez disso, que tal patriotismo é condicional e passível de escrutínio.

Figura 6. *Washington, D.C. estudante da Banneker Junior High School com uma pipa confeccionada por ele. Março de 1942.* Fotografia de Marjory Collins.



*Nota.* Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20381.

Emblemas de patriotismo — bandeiras, cartazes e, neste caso, um estudante com uma pipa feita por ele mesmo exibindo propaganda de guerra — frequentemente servem como pistas visuais de apoio e engajamento nacionalista. Em frente a um prédio escolar de vários andares, o estudante observa com orgulho sua pipa, composta por dois cartazes relacionados à guerra. Uma das imagens é a bandeira americana, enquanto a outra contém os dizeres “Vitória!” e “Incidentes Ajudam o Eixo — Trabalhe com Segurança”. O texto que incentiva as pessoas a trabalharem com segurança é acompanhado pela imagem de uma fábrica doméstica. Na parte superior direita da bandeira, há uma ilustração animada de dois soldados em combate. Esses

elementos visuais na pipa servem como significantes, transmitindo mensagens ideológicas específicas sobre lealdade e dever, como Saussure (1916) poderia observar. O menino está sorrindo, seu semblante irradiando um senso de realização, o que sugere que ele montou a bandeira como um ato de patriotismo. Ele é o único sorrindo, em contraste com as expressões de seus colegas, que o observam, assim como a faixa, com uma mistura de curiosidade e talvez um toque de mistério.

Atrás e em ambos os lados do menino que carrega a bandeira, vários colegas de classe, todos meninos, são visíveis, parecendo olhar diretamente para o fotógrafo ou para a câmera. Enquanto a figura central segura a bandeira, ele a observa por trás. Não está claro se seu sorriso reflete orgulho pela própria bandeira ou por algo em seu verso, oculto do público. Os meninos ao seu redor não oferecem nenhum contexto adicional, enfatizando seu isolamento tanto em sua expressão soridente quanto em seu ato de segurar a bandeira. O texto na bandeira faz parte da propaganda de guerra, que incentivava os trabalhadores a evitar acidentes para manter a eficiência industrial. A mensagem subjacente alerta que acidentes atrasariam a produção e, inadvertidamente, ajudariam o inimigo — as Potências do Eixo. Essa mensagem levanta questões sobre como alguns afro-americanos durante a guerra podem ter percebido a segurança do trabalhador apenas em termos de sua utilidade para o esforço de guerra dos EUA. Com isso em mente, talvez os meninos ao redor estejam expressando ceticismo. Talvez fosse particularmente amargo observar um colega de classe abraçar plenamente essa propaganda, diante da expectativa de que, no pós-guerra, a segurança e o bem-estar dos afro-americanos deixariam de ocupar um lugar central.

Tinkler expande a análise semiótica tradicional incorporando a abordagem intertextual de Michel Foucault, que envolve a leitura da fotografia em relação a outras imagens e textos do mesmo período. Neste caso, focamos no slogan “Incidentes Ajudam o Eixo”. A propaganda da Segunda Guerra Mundial frequentemente se baseava em slogans semelhantes, como “Elimine o Eixo” e “Fósforos Imprudentes Ajudam o Eixo” (Library of Congress, s.d.) para mobilizar o público na retaguarda. Essa mensagem parece entrar em conflito com os objetivos da Campanha Duplo V, que buscava chamar a atenção para a hipocrisia de lutar pela liberdade no exterior enquanto a mesma era negada em casa. Essa tensão ressalta uma consciência mais ampla das desigualdades sistêmicas que persistiram apesar dos apelos à unidade patriótica durante a guerra.

## Implicações obscuras da cidadania de segunda classe

Figura 7. *Washington, D.C. aula de primeiros socorros na Banneker Junior High School. Março de 1942.*  
Fotografia de Marjory Collins.



Nota. Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20205.

A ambiguidade e a reconsideração da absolutide dos ideais democráticos, como igualdade, justiça e o Estado de Direito, começam a surgir ao aplicar uma lente semiótica para examinar os significados implícitos nas fotografias de Collins. A Figura 7, por exemplo, retrata três meninas negras em idade escolar amarrando lenços na cabeça, em uma aparente aula de primeiros socorros. A bandeira americana está hasteada em destaque acima delas, com sua sombra estendendo-se até o quadrante

superior esquerdo da foto. As três alunas, simultaneamente amarrando os lenços, simbolizam o aprendizado em uníssono — um sinal de ordem e união. A presença da bandeira ressalta a lealdade da escola e de suas alunas à nação. Embora as alunas devam ser os principais sujeitos da foto, a grande bandeira hasteada e sua sombra proeminente à esquerda acabam por capturar a atenção do público. O uso de luz artificial vinda da direita, que faz com que a bandeira projete uma sombra à esquerda, é muito possivelmente intencional. Tinkler sugere que a incorporação de sombras alude à escuridão, ao peso e à melancolia, conectando esses elementos a significados históricos específicos (Tinkler, 2013). Essa iluminação deliberada convida o público a refletir sobre as implicações mais sombrias da bandeira americana, sugerindo um comentário mais profundo sobre a nação e seu conceito de patriotismo. À distância, a sombra pode criar a ilusão de duas bandeiras diferentes hasteadas: uma para os americanos brancos e outra para os negros, considerados cidadãos de segunda classe.

Como algumas das fotos de Collins do Lote 216 foram publicadas no panfleto *Negros e a Guerra*, podemos deduzir que as outras fotos dessa coleção provavelmente também foram consideradas. Dado que Collins estava ciente do propósito para o qual foi contratada, ela pode ter optado por tirar fotografias que pudessem transmitir múltiplos significados para diferentes públicos. Como sugere Tinkler, considerar a intenção da fotógrafa em relação ao contexto de produção oferece outra via de análise (Tinkler, 2013). Se essa imagem específica tivesse sido incluída no panfleto, um público branco poderia tê-la interpretado de forma semelhante a figuras anteriores — como evidência de que afro-americanos também estavam contribuindo para o esforço de guerra — enquanto um espectador negro poderia ter se concentrado mais na sombra da bandeira e nos lenços na cabeça das estudantes.

Embora as alunas pareçam estar amarrando lenços na cabeça, o propósito dessa ação permanece obscuro. O ato de cobrir ou obscurecer a cabeça das meninas pode servir como uma metáfora visual para o bloqueio do conhecimento, da informação ou de qualquer coisa considerada antipatriótica ou antiamericana. Tudo o que não é considerado patriótico ou americano é relegado à sombra da bandeira, representando a escuridão e o medo do desconhecido. Entre as três alunas, a da esquerda parece mais escura devido à direção da fonte de luz e à forma como estão posicionadas. Ela está sob a sombra da bandeira, o que se alinha com o enquadramento da foto e o posicionamento das figuras em relação à luz. A progressão da luz para a sombra — da direita para a esquerda — cria uma sensação crescente de escuridão e incerteza. Essa composição transmite um aviso sutil para “permanecer na luz”, ou metaforicamente, para permanecer alinhado com o que é considerado “branco”, a fim de permanecer dentro da graça e do brilho da bandeira americana e de tudo o que ela representa. Esta foto é uma poderosa metáfora visual que encoraja estudantes negros a permanecerem sob a suposta proteção e supervisão de americanos brancos.

Figura 8. *Washington, D.C. estudantes construindo aviões-modelo para a Marinha dos Estados Unidos na Armstrong Technical High School. Março de 1942.* Fotografia de Marjory Collins.



*Nota.* Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20218.

Embora a imagem de duas bandeiras cruzadas (como mostrado na Figura 2) seja uma representação comum da unidade nacional, sua representação aqui na Figura 8 pode suscitar uma reconsideração quando examinada em conjunto com os outros elementos da foto. Retratando quatro alunos construindo modelos de aviões em uma oficina de carpintaria, esta imagem transmite a ideia de que os alunos negros são diligentes, trabalhadores e engajados em atividades patrióticas. Um dos meninos é flagrado em pleno movimento, serrando um pedaço de madeira, com a mão borrada devido ao movimento. Os meninos estão trabalhando em peças separadas, embora sua disposição sugira um processo semelhante a uma linha de montagem. A construção

de modelos de aviões, uma atividade civil comum entre estudantes durante a guerra para ajudar a identificar aeronaves aliadas, também remete ao modelo Hampton-Tuskegee de educação para negros, que enfatizava o trabalho árduo por meio do trabalho manual. De uma perspectiva saussuriana (1916), as ferramentas e os equipamentos de carpintaria nas mãos dos alunos significam que o treinamento vocacional para negros era um caminho socialmente construído, reflexo de hierarquias raciais e econômicas mais amplas. A serra, o formão e o pincel não são meramente ferramentas para trabalhos em madeira; a importância dessas ferramentas reside no fato de serem seguradas por estudantes negros. Os afro-americanos têm um longo histórico de submissão ao trabalho manual forçado e de acesso limitado à formação profissional — sistemas que historicamente os confinaram à classe operária e restringiram sua ascensão social. Nessa imagem, os meninos que seguram essas ferramentas evocam um sistema de valores socialmente construído, moldado por uma estrutura cultural e histórica de oposição, na qual o trabalho negro tem sido tanto essencial quanto marginalizado.

O trabalho dos alunos, seja na construção de modelos ou de aeronaves reais, pode ser enquadrado como limitado à construção em si, e não a funções de pilotagem, navegação ou combate. O foco da imagem reforça essa divisão, com os meninos e suas ferramentas em primeiro plano, garantindo que o público veja claramente seus papéis como construtores, e não como aviadores. O trabalho retratado nesta imagem pode ser interpretado como subjugado sob o pretexto de uma aula de marcenaria. Notavelmente, o professor está ausente da fotografia, como ocorre em quase todas as fotografias de nossa amostra. Os meninos estão altamente concentrados em suas tarefas, com a atenção voltada para os detalhes, demonstrando precisão e dedicação para garantir que os modelos de aviões sejam construídos corretamente. A luz artificial, vinda do lado direito da imagem, projeta a sombra da bandeira americana na parede ao fundo da sala. Sua colocação sutil ao fundo e a supervisão simbólica dos meninos servem como um lembrete do contexto mais amplo de patriotismo e guerra durante esse período. Embora a bandeira não domine a imagem com a mesma proeminência que na Figura 7, sua presença reforça a participação dos meninos em um esforço nacional coletivo, com cada um cumprindo seu papel de classe. Da perspectiva dos espectadores brancos da época, essa imagem — onde os meninos são retratados como montadores e não como operadores dos modelos de aeronaves — pode se alinhar à interpretação culturalmente dominante, ou ao que Hall (1980) descreveria como a “leitura preferida”, mais aceitável para o público branco da época.

Figura 9. *Washington, D.C. reunião do conselho estudantil na Banneker Junior High School. Março de 1942.*  
Fotografia de Marjory Collins.



Nota. Fonte: Biblioteca do Congresso, Divisão de Gravuras e Fotografias, LC-DIG-fsa-8d20259.

A última foto do nosso estudo mostra 28 adolescentes, meninos e meninas, sentados em quatro fileiras em uma arquibancada de madeira de um ginásio (ver Figura 9). Os meninos ocupam as duas fileiras de trás (com uma exceção), enquanto as meninas sentam-se nas duas fileiras da frente. A foto não captura toda a largura da arquibancada nem todos os alunos sentados. Parece haver iluminação artificial vinda da posição do fotógrafo, já que as sombras de vários meninos são projetadas na parede de tijolos atrás e à esquerda deles. A posição baixa da câmera centraliza os rostos da maioria das

meninas na primeira fileira perto do meio da fotografia. As expressões faciais dos alunos são vívidas e variadas. Uma menina na primeira fileira olha diretamente para a câmera com um leve sorriso e pelo menos seis olham diretamente para a câmera. No geral, os alunos parecem engajados. A teoria de Peirce (1931) consideraria as mãos levantadas dos alunos como um índice, sinalizando engajamento e desejo de participar, enquanto a disposição estruturada dos assentos simboliza obediência e conformidade dentro de um sistema educacional segregado. Alguns alunos concentram-se no instrutor ou em um objeto invisível que chama a atenção, enquanto outros são atraídos pela presença do fotógrafo. Os olhares variados — alguns diretamente para a câmera, outros para outros lugares — revelam a presença do fotógrafo no ambiente.

Uma garota na primeira fila, à direita do enquadramento, vira-se para olhar para trás. Ela obscurece parcialmente o rosto da garota sentada atrás dela. Embora pareça que a garota virada esteja olhando para o garoto na terceira fila com a mão levantada, não conseguimos discernir sua intenção. Este momento convida o espectador a se perguntar se algo está acontecendo além das pistas visuais óbvias e limitadas. Outro garoto sentado na última fila também está com a mão levantada. Ele também olha diretamente para a câmera, criando uma dualidade: ele está envolvido no momento presente ao levantar a mão, enquanto simultaneamente reconhece a presença do espectador. Para alguns alunos, aqueles absortos no momento, sua atenção está fixa no aqui e agora. Para outros, aqueles que olham para a câmera ou demonstram desinteresse, seus pensamentos podem estar em outro lugar, talvez em um tempo ou espaço diferente. A falta de uniformidade entre as expressões faciais dos alunos adiciona camadas de significado à fotografia. Por exemplo, a garota que se vira pode estar sinalizando algo para o garoto com a mão levantada, cuja expressão é resoluta e aparentemente pronta para falar. Essas trocas sutis sugerem que os alunos sabem algo que nós, como espectadores, não sabemos. Embora não haja referências explícitas à guerra nesta foto, ela nos deixa em um estado de incerteza, destacando a dinâmica implícita do que a guerra pode ter simbolizado para os afro-americanos e se eles realmente acreditavam em contribuir ou não. Tinkler sugere que “as imagens não podem transmitir relações sociais subjacentes” (Tinkler, 2013, p. 41). No nosso caso, isso significa que a incerteza vista nesta fotografia não pode revelar os sentimentos exatos dos alunos e se eles realmente acreditavam em fazer parte da guerra.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, destacamos como as fotografias, enquanto fontes primárias, podem servir como uma poderosa ferramenta metodológica para a investigação histórica, permitindo aos pesquisadores desvendar camadas de significado embutidas em representações visuais do passado. Essa abordagem ressalta o papel ativo dos observadores na interpretação de fotografias históricas e demonstra como o

significado é tanto construído quanto compreendido. Baseando-nos principalmente na estrutura de Penny Tinkler, enfatizamos a necessidade de contextualizar as imagens em suas dimensões material, temporal e social. Demonstramos que essas fotografias são mais do que registros históricos. São artefatos culturais complexos que refletem tanto resiliência quanto exclusão, contribuindo para uma compreensão histórica mais profunda da educação negra e da segregação racial nos Estados Unidos.

Nossa análise desta amostra de fotografias do OWI, tiradas por Marjory Collins em Washington, D.C., em 1942, contribui para a nossa compreensão da educação afro-americana durante as últimas décadas da segregação racial legalmente imposta nos Estados Unidos de diversas maneiras. Primeiro, ao observarmos os alunos como pessoas dedicadas à busca pelo aprendizado, muitas vezes em salas de aula bem equipadas, vemos evidências visuais de altos padrões acadêmicos e seriedade de propósito na educação negra (Siddle Walker, 2001; Anderson, 1988). Também reconhecemos que as escolas negras em cidades do Sul, como Washington, DC, geralmente tinham mais recursos do que as escolas em regiões rurais (Rury & Hill, 2012; Harley, 1982). Mas, ao observarmos as barreiras às oportunidades econômicas e à igualdade cívica que os afro-americanos enfrentavam, também consideramos como essas realidades podem ter diminuído o entusiasmo de alunos e professores negros. Nossa relato, portanto, alinha-se com estudos históricos sobre a justaposição entre motivação e desempenho educacional em meio à desigualdade de recursos escolares e à discriminação social (Fairclough, 2001; Fultz, 1995; Allen & Jewell, 1995). Em segundo lugar, ao examinarmos as evidências visuais de materiais didáticos para mobilização em tempos de guerra, temos a impressão de que essas escolas negras em Washington estavam totalmente engajadas na defesa da frente interna. Contudo, também estamos cientes da ambivalência que muitas das crianças nessas fotografias podem ter sentido ao doar seu tempo, esforço e possivelmente suas vidas para combater o fascismo no exterior, quando a democracia não era evidente para elas em casa (Delmont, 2022; Perry, 2002). Em terceiro lugar, a presença proeminente da bandeira americana, frequentemente acompanhada por sua sombra, simboliza a existência de duas nações. A bandeira em si muitas vezes representa os ideais de liberdade civil e igualdade social, enquanto sua sombra lembra aos espectadores que os afro-americanos frequentemente se encontravam em um Estados Unidos diferente, onde sofriam as limitações da cidadania de segunda classe.

Dessa forma, nossa análise desse tipo de evidência fotográfica como fonte primária complementa a pesquisa histórica que utiliza dados de arquivos escritos sobre profissionalismo e altos padrões acadêmicos no ensino para negros, enquanto a segregação racial e a discriminação econômica limitavam os recursos educacionais e as oportunidades sociais para os afro-americanos. É especialmente simbólico que essas fotografias do Escritório de Informação de Guerra (OWI), destinadas principalmente a encorajar os afro-americanos a expressarem sua lealdade nacional apoiando a guerra, sejam de estudantes da capital do país, que permanecia segregada

racialmente. Independentemente de acreditarmos ou não que essas fotos foram encenadas, vemos esses estudantes negros como cientes desses obstáculos e ativamente engajados na luta mais ampla pela igualdade educacional.

## REFERÊNCIAS

- Allen, W. R., & Jewell, J. O. (1995). African American education since *An American dilemma*. *Daedalus*, 124(1), 77–100.
- All About Photo. (n.d.). *Marjory Collins*. <https://www.all-about-photo.com/photographers/photographer/1647/marjory-collins>
- Anderson, J. D. (1988). *The education of Blacks in the South, 1860–1935*. University of North Carolina Press.
- Austermuhle, M. (2016, September 23). When Blacks fled the South, D.C. became home for many from North Carolina. *WAMU 88.5*. [https://wamu.org/story/16/09/23/when\\_black\\_fled\\_the\\_south\\_dc\\_became\\_home\\_for\\_many\\_from\\_north\\_carolina/](https://wamu.org/story/16/09/23/when_black_fled_the_south_dc_became_home_for_many_from_north_carolina/)
- Barthes, R. (1977). *Image–music–text*. Fontana Press.
- Bieze, M. (2008). *Booker T. Washington and the art of self-representation*. Peter Lang.
- Brown v. Board of Education of Topeka, 347 U.S. 483 (1954).
- Brown, F. B. (2000). NAACP-sponsored sit-ins by Howard University students in Washington, D.C., 1943–1944. *The Journal of Negro History*, 85(4), 274–286. <https://doi.org/10.2307/2649077>
- Carson, J. C. (1995). *Interpreting national identity in the time of war: Competing views in the U.S. Office of War Information (OWI) photography, 1940–1945* (Doctoral dissertation, Boston University).
- Cohen, R. D. (1992). Schooling Uncle Sam's children: Education in the USA, 1941–1945. In R. Lowe (Ed.), *Education and the Second World War: Studies in schooling and social change* (pp. 46–58). Falmer Press.

Cole, E. R., & Omari, S. R. (2003). Race, class, and the dilemma of upward mobility for African Americans. *Journal of Social Issues*, 59(4), 785–802.  
<https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00088.x>

DC Historic Sites. (n.d.). *John Mercer Langston School*.  
<https://historicsites.dcpreservation.org/items/show/713>

de Saussure, F. (1916). *Course in general linguistics*. McGraw-Hill.

Delmont, M. L. (2022). *Half American: The epic story of African Americans fighting World War II at home and abroad*. Viking.

Digital Public Library of America. (n.d.). *The Great Migration*. <https://dp.la/primary-source-sets/the-great-migration>

Dorn, C. (2007). *American education, democracy, and the Second World War*. Palgrave Macmillan.

Fairclough, A. (2001). *Teaching equality: Black schools in the age of Jim Crow*. University of Georgia Press.

Fultz, M. (1995). African American teachers in the South, 1890–1940: Powerlessness and the ironies of expectation and protest. *History of Education Quarterly*, 35(4), 401–422. <https://doi.org/10.2307/369513>

Gosnell, H. F. (1946). Obstacles to domestic pamphleteering by OWI in World War II. *Journalism Quarterly*, 23(4), 360–369. <https://doi.org/10.1177/107769904602300405>

Gregory, J. N. (n.d.). *The second great migration*. University of Washington.  
[https://faculty.washington.edu/gregoryj/second\\_great\\_migration.htm](https://faculty.washington.edu/gregoryj/second_great_migration.htm)

Grosvenor, I., & Macnab, N. (2015). Photography as an agent of transformation: Education, community and documentary photography in postwar Britain. *Paedagogica Historica*, 51(1–2), 117–135.  
<https://doi.org/10.1080/00309230.2014.997594>

Hall, S. (1980/2003). *Culture, media, language: Working papers in cultural studies, 1972–1979*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203381182>

- Harley, S. (1982). Beyond the classroom: The organizational lives of Black female educators in the District of Columbia, 1890–1930. *Journal of Negro Education*, 51(3), 254–265. <https://doi.org/10.2307/2294908>
- Hudson, J. B. (2008). Abraham Lincoln: An African American perspective. *The Register of the Kentucky Historical Society*, 106(3–4), 513–535.  
<https://www.jstor.org/stable/23388015>
- Kandel, I. L. (1948). *The impact of war upon American education*. University of North Carolina Press.
- Koppes, C. R., & Black, G. D. (1977). What to show the world: The Office of War Information and Hollywood, 1942–1945. *The Journal of American History*, 64(1), 87–105. <https://doi.org/10.2307/1899666>
- Library of Congress. (n.d.). *Lot 216, “Washington, D.C. March 1942. Activities in Negro elementary, junior high, and technical high schools”* [Photograph]. Prints and Photographs Reading Room.
- Library of Congress. (n.d.). *Works Progress Administration posters*.  
<https://www.loc.gov/collections/works-progress-administration-posters/>
- Miller, F. M., & Gillette, H. (1994). Race relations in Washington, D.C., 1878–1955: A photographic essay. *Journal of Urban History*, 21(1), 57–80.  
<https://doi.org/10.1177/009614429402100103>
- Miquel-Lara, A., Sureda Garcia, B., & Comas Rubí, F. (2021). Photography and education in Republican soldier newspapers in Spain (1936–1939). *Paedagogica Historica*, 57(5), 588–610. <https://doi.org/10.1080/00309230.2020.1722851>
- Owen, C. (1942). *Negroes and the war* [Pamphlet]. Office of War Information.
- Peirce, C. S. (1931). *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. Harvard University Press.
- Perry, E. L., Jr. (2002). It's time to force a change: The African-American press' campaign for a true democracy during World War II. *Journalism History*, 28(2), 85–95. <https://doi.org/10.1080/00947679.2002.12062620>
- Porter, A. (2013). *Paper bullets: The Office of War Information and American World War II print propaganda* (Doctoral dissertation, Boston University).

Priem, K. (2017). Beyond the collapse of language? Photographs of children in postwar Europe as performances and relational objects. *Paedagogica Historica*, 53(6), 683–696. <https://doi.org/10.1080/00309230.2017.1300927>

Rury, J. L., & Hill, S. A. (2012). *The African American struggle for secondary schooling, 1940–1980: Closing the graduation gap*. Teachers College Press.

Schweitzer, A. M. (2016, September 23). When Blacks fled the South, D.C. became home for many from North Carolina. *WAMU 88.5*.  
[https://wamu.org/story/16/09/23/when\\_blacks\\_fled\\_the\\_south\\_dc\\_became\\_home\\_for\\_many\\_from\\_north\\_carolina/](https://wamu.org/story/16/09/23/when_blacks_fled_the_south_dc_became_home_for_many_from_north_carolina/)

Siddle Walker, V. (2001). African American teaching in the South, 1940–1960. *American Educational Research Journal*, 38(4), 751–780.  
<https://doi.org/10.3102/00028312038004751>

Stanford University School of Education Faculty. (1943). *Education in wartime and after*. D. Appleton-Century.

Studebaker, J. W. (1942). What the secondary schools can do to help win this war. *The Bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, 26(101), 11–17.  
<https://doi.org/10.1177/019263654202610103>

Sutherland, G. (2020). *Civil rights and the Black experience during the New Deal era: Limitations and possibilities, 1932–1948* (Master's thesis, Bard College).  
[https://digitalcommons.bard.edu/history\\_mat/10](https://digitalcommons.bard.edu/history_mat/10)

Tinkler, P. (2013). *Using photographs in social and historical research*. SAGE.

Tolley, K. (2003). *The science education of American girls: A historical perspective*. RoutledgeFalmer.

Weinberg, S. (1968). What to tell America: The writers' quarrel in the Office of War Information. *The Journal of American History*, 55(1), 73–89.  
<https://doi.org/10.2307/1890975>

Winkler, A. M. (1974). *Politics and propaganda: The Office of War Information, 1942–1945* (Doctoral dissertation, Yale University).

**PHILLIP CHENG:** Doutorando em Currículo e Instrução na University of Florida. Sua pesquisa investiga a história da educação asiático-americana e as experiências de estudantes chineses internacionais nos Estados Unidos do início do século XX. Seu trabalho situa esses estudantes em narrativas mais amplas sobre raça, região e ensino superior nos Estados Unidos, com ênfase particular no sul do país.

**E-mail:** lee2000@ufl.edu  
<https://orcid.org/0009-0007-6884-8429>

**BRUNA GARCIA DA CRUZ CANELLAS:** Doutoranda em Currículo e Instrução (Fundamentos Sociais da Educação) na University of Florida. Sua pesquisa aborda a educação multicultural e comparada, as experiências de docentes internacionais em cursos de pós-graduação e as políticas de diversidade e inclusão no ensino superior. Atualmente, colabora em projetos que envolvem pesquisa arquivística na história da educação e estudos comparativos entre o Brasil e os Estados Unidos.

**E-mail:** garciadacruzcanb@ufl.edu  
<https://orcid.org/0000-0001-9683-6897>

**SEVAN G. TERZIAN:** Professor da School of Teaching & Learning da University of Florida, EUA, e presidente da History of Education Society no biênio 2025–2026. É autor de *Science Education and Citizenship: Fairs, Clubs, and Talent Searches for American Youth, 1918–1958* e coeditor de *American Education in Popular Media: From the Blackboard to the Silver Screen*. Atualmente, está escrevendo um livro sobre como construções culturais do tempo moldaram o pensamento e as práticas educacionais nos Estados Unidos.

**E-mail:** sterzian@coe.ufl.edu  
<https://orcid.org/0000-0002-6569-4096>

**Recebido em:** 01.02.2025

**Aprovado em:** 03.11.2025

**Publicado em:** 31.12.2025 (original)

**Publicado em:** 31.12.2025 (versão portuguesa)

#### NOTA:

Este artigo integra o dossiê “Fotografia como fonte de pesquisa para a História da Educação”. O grupo de textos em questão foi avaliado de forma conjunta pela editora associada responsável, no âmbito da Comissão Editorial da RBHE, bem como pelas proponentes do dossiê.

#### EDITORIA ASSOCIADA RESPONSÁVEL:

Olivia Morais de Medeiros Neta (UFRN)  
E-mail: olivia.neta@ufrn.br  
<https://orcid.org/0000-0002-4217-2914>

#### PROPONENTES DO DOSSIÊ:

Maria Ciavatta (UFF)  
E-mail: maria.ciavatta@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-5854-6063>

Maria Augusta Martiarena (IFRS)  
E-mail: augusta.martiarena@osorio.ifrs.edu.br  
<https://orcid.org/0000-0002-1118-3573>

#### RODADAS DE AVALIAÇÃO:

R1: três convites; dois pareceres recebidos.

#### COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Cheng, P., Canellas, B. G. da C., & Terzian, S. G. O Escritório de Informação de Guerra dos Estados Unidos e a propaganda da Segunda Guerra Mundial: imagens fotográficas da educação de negros em Washington, D.C. *Revista Brasileira de História da Educação*, 25, e391. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v25.2025.e391pt>

#### FINANCIAMENTO:

A RBHE conta com apoio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e do Programa Editorial (Chamada Nº 30/2023) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

#### LICENCIAMENTO:

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).

#### TRADUÇÃO:

Este artigo foi traduzido por Aline Uchida (lineuchida@gmail.com).

#### DISPONIBILIDADE DE DADOS:

Os autores afirmam que todos os dados utilizados na pesquisa foram disponibilizados publicamente e podem ser acessados por meio do site da Library of Congress (Estados Unidos), Divisão de Impressos e Fotografias (Prints and Photographs Division), Lote 216, no seguinte link: <https://www.loc.gov/search/?fa=partof:lot+216&sp=1>.