

FOTOGRAFIA COMO FONTE DE PESQUISA PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Photography as a Research Source for the History of Education

La fotografía como fuente de investigación para la historia de la educación

MARIA CIAVATTA^{1*}, MARIA AUGUSTA MARTIARENA², OLÍVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA³

¹Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil. ²Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Osório, RS, Brasil. ³Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil. *Autora correspondente. E-mail: maria.ciovatta@gmail.com.

“Que um rio só é eterno porque vive de outras águas.
Solitários, os rios adoecem” (Mia Couto).¹

Um dossiê caracteriza-se por ser processo e produto de um coletivo, um conjunto de textos, ideias e documentos, reunindo questões e respostas possíveis. Como os rios de que fala o poeta, as fontes de pesquisa completam-se no coletivo – no dossiê, em que, como um rio de palavras, ideias e informações, contribuem para realizar as finalidades do todo da produção científica de que fazem parte. O conhecimento e as ciências avançam à medida que outras questões são postas pelas novas gerações. A ciência vive do debate, da controvérsia, das divergências e convergências que afluem como novos riachos e rios na vida social.

Assim, vidas e problemas, dúvidas e encaminhamento de soluções são os artigos deste dossiê sobre a fotografia como fontes de pesquisa. Como os rios que confluem em seus cursos, correm em direção a uma História da Educação semelhante ao percurso da história, que, ao longo do último século, foi se enriquecendo pela ampliação das fontes documentais. A História da Educação aumenta sua capacidade explicativa da realidade quando abrange desde as fontes orais e escritas tradicionais (textos, leis, quadros, gráficos, tabelas) até outros objetos, como as imagens (gravuras, pinturas) e fotografias.

Além das questões teóricas da pesquisa e considerando o potencial educativo da história, dois aspectos devem ser destacados: o alcance da cultura visual na convivência social e na educação neste século, influenciando os campos político e cultural. Sobre a presença da cultura visual no mundo em que vivemos e sua influência nos modos de vida, Guy Debord (1997) dissecou a espetacularização dos corpos, ideias e sentimentos pelos meios de comunicação e pelas redes sociais. Corações e mentes são moldados pelas aparências das representações imagéticas, criando uma atmosfera artificial da vida real, moldados pelo consumo e pela ilusão das promessas da felicidade fácil, imediata.

¹ Couto, Mia. *A cegueira do rio*. São Paulo: propiciar uma leitura Companhia das Letras, 2024, p. 107.

Ribeiro e Fernandes (2020, p. 190) partem dessas ideias e do potencial da história para propiciar uma leitura crítica dos acontecimentos. Relata uma experiência escolar de alfabetização visual cujo objetivo era levar os alunos a identificar significados ocultos em imagens fotográficas, escondidos na aparência da representação e que “contribuem para a perpetuação de estereótipos e preconceitos latentes”.

O tema deste dossiê, como diz o título da proposta temática, comporta três grandes questões: (i) a fotografia, essa invenção maravilhosa que atravessa o tempo desde o século XIX e nos enche os olhos, os celulares, os computadores, os meios televisivos e cinematográficos no século XXI; (ii) sua utilização como fonte de pesquisa, documento que responde a nossas questões *pari passu* com os tradicionais documentos escritos e orais; (iii) e a História da Educação, que acompanha a humanidade de geração em geração, moldando a convivência, a cultura, os costumes, os amores, a aceitação, as desavenças e os preconceitos. No contexto destas palavras de introdução ao dossiê, refletimos sobre o significado empírico e teórico dos três termos.

A FOTOGRAFIA

O que é a fotografia, esta escrita de luz que tem tanta importância no mundo de hoje, nas nossas formas de ver e de ler o mundo, os acontecimentos, de ver as pessoas? O que é a fotografia reproduzida ao infinito, enfeitada, manipulada para contestar verdades aceitas ou inventar não verdades? Como apreendê-la naquilo que ela mostra do real e naquilo que ela dissimula, esconde, cria e recria como se fosse uma outra realidade? Como utilizá-la como documento para a reconstrução da história?

É ainda muito comum o uso de fotografias como ilustração de um tema ou como meio de comunicação, o que é legítimo para os fins a que se destinam. Aparecem como encartes no meio do texto ou no final (Azevedo, 1963) e, mais frequentemente, nas capas dos livros (Ciavatta, 2022). Mas, além da informação sensível ou da mensagem ideológica contida no seu uso, além do prazer visual e estético da imagem, as fotos tendem a se tornar apenas uma curiosidade sobre o tema onde se inserem. Elas ilustram, enfeitam, atraem o olhar, a imitação. Os influencers ilustram sua comunicação com sua imagem, com a diversidade de formas, cores, mensagens boas ou insidiosas.

Neste dossiê, temos como objetivo apresentar artigos que utilizam a fotografia na pesquisa em História da Educação e discutir os caminhos metodológicos encontrados. Queremos avançar na descoberta de seu valor heurístico para a reconstrução histórica do tema onde é utilizada. Partimos de duas ideias presentes na produção científica de nossas universidades.² Elas se referem ao problema da construção do objeto nas diversas áreas do conhecimento, que, aqui, diz respeito às

² Alguns aspectos desta reflexão têm por base Ciavatta (2009).

ciências humanas e sociais. Pela primeira delas, tenta-se apreender o mundo da maneira mais direta possível, “sem filtros, sem tendenciosidades, sem prejuízos; pela segunda alternativa, é necessário sempre admitir a presença de filtros, de categorias, de meios de aproximação entre o espírito humano e a matéria” (Latour, 1998, p. 15).

O primeiro caso exemplifica a compreensão da fotografia no realismo, a fotografia como reflexo ou reprodução fiel da realidade. Nesta opção estão as concepções empírico-positivistas, a busca da neutralidade, da isenção política, da objetividade do conhecimento, da suposta ausência de um sujeito ativo. Também está presente a ideia pós-moderna da desconstrução do moderno, entendido através dos conceitos de progresso e de secularização, da questão do sujeito, do idealismo, do iluminismo, da negação dos grandes sistemas explicativos. Pode ser uma visão estetizada da realidade, com a primazia do significante, a palavra, sobre o significado; a história como um estilo de narrativa, um discurso, com a eliminação da política. São concepções que se apoiam nos fragmentos de um mundo a ser emancipado de todas as metafísicas.

Pela segunda ideia, a presença dos filtros, das categorias, dos conceitos, das representações e ideologias que se interpõem na aproximação com o real e a atividade científica e/ou interpretativa são, também, concebidas como cerceadas, e passa-se do relativismo sobre o que é possível conhecer (a exemplo das categorias *a priori* de Kant) ao ceticismo extremo, segundo o qual o conhecimento do real é impossível à razão humana.

Para se obter algum tipo de certeza no conhecimento, Latour (1998) propõe a inversão da metáfora da ótica dos filtros, fazendo com que os intermediários não sejam negados nem considerados véus de ocultação da realidade para se tornarem os meios, os “mediadores” que nos põem em contato com os objetos. Esta reflexão, por um lado, sinaliza corretamente a importância dos meios, dos demais objetos para alcançar determinado conhecimento. Por outro lado, aparentemente, simplifica o seu papel mediador ao concebê-los apenas como meios.

O conceito de aparência e essência (Kosik, 1978) permite avançar nesta reflexão, para chegar ao conceito de mediação (Lukács, 1978), que é adequado, particularmente, à fotografia como expressão visível, que se faz reconhecer pela aparência, mas que guarda outros aspectos e significados no que não está aparente, isto é, o objeto real representado, a primeira realidade e a segunda realidade, que é a representação desse objeto real (Kossoy, 2001, p. 133). Nesta concepção de realidade, a fotografia é vista nas condições de sua produção, com suas mediações culturais, políticas, econômicas e tecnológicas. O objeto fotográfico, ele próprio, como memória, fonte, documento ou monumento (Le Goff, 1992), é mediação histórica, processo social complexo, “síntese de múltiplas determinações” (Marx, 1977, p. 227).

Nosso contato imediato com a realidade é com o aparente, com o que se mostra à vista, as qualidades exteriores ou o que se constitui em representação de um objeto. Para chegar à “coisa em si”, é preciso fazer um certo *détour*. “Por este motivo, o pensamento dialético distingue entre representação e conceito da coisa”, o que não

significa distinguir duas formas e dois graus de conhecimento da realidade, “mas especialmente e sobretudo, duas qualidades da práxis humana”, porque o ser humano não é “um abstrato sujeito cognoscente”, mas um indivíduo histórico que age objetiva e praticamente (Kosik, 1978, p. 9).

O mundo dos fenômenos externos, que revelam a superfície ou aparência dos processos, a práxis fetichizada e o mundo das representações, que não são imediatamente reconhecíveis como resultados da atividade social dos homens, é o mundo “claro-escuro de verdade e engano”. Seu elemento próprio é o duplo sentido, porque o fenômeno indica a essência, mas, também, a esconde. A essência, que não se dá imediatamente à compreensão, é mediata ao fenômeno. Embora a realidade seja a unidade da essência e aparência, a essência se manifesta em algo diferente do que é, sua representação no caso da fotografia. Neste sentido, conhecer um objeto é revelar sua estrutura social. Esta é a via de construção do conceito de objeto (Kosik, 1978, p. 11-23).

Voltando a Latour (1998), neste segundo nível, não estamos falando de um meio, mas de processos mais complexos, com significados diversos, dependendo dos sujeitos atuantes e da própria dinâmica dos fenômenos envolvidos. Entendemos que este segundo nível de problema, que vai além da aparência, é o mundo das mediações, dos processos sociais (econômicos, técnicos, políticos, ambientais, científicos etc.), da essência oculta do fenômeno. São as relações articuladas que são reconstruídas ao nível do conhecimento histórico, pelos sujeitos sociais, dentro de determinada totalidade social, entendida como o contexto ou conjunto de relações estabelecidas por objetos, fenômenos, pessoas, acontecimentos. Somos todos seres relacionados a outros seres, outras situações, sentimentos e ideias, tanto no plano da vida objetiva quanto na subjetividade que construímos sobre essa realidade. Somos confluentes como são os rios vivos de que fala Mia Couto (2024).

Bosi (1992, p. 15) trabalha com a ideia de que “a possibilidade de enraizar no passado a experiência atual de um grupo se perfaz pelas mediações simbólicas. É o gesto, o canto, a dança, o rito, a oração, a fala que evoca, a fala que invoca”. Esta referência nos permite salientar que o conceito de mediação não se aplica apenas aos processos materiais, mas também aos fenômenos culturais e políticos. O que é visível revela e oculta – de onde, talvez, provenha a grande força de sedução da fotografia – a história que ainda está invisível. Ajudar a resgatar o invisível é o papel da intertextualidade, da leitura do invisível da fotografia proporcionada por outras fontes documentais.

FONTES DE PESQUISA

Estamos mais uma vez diante de uma metáfora, a das fontes que criam os rios da história. Fontes ou documentos são dois termos que os historiadores utilizam em seus estudos, muito embora as fontes sejam, de preferência, todos os vestígios

humanos encontrados no presente, que permitem conhecer algo do passado. Tornam-se documentos na medida em que respondem às questões do historiador. Ao mesmo tempo, são as perguntas do historiador que transformam os documentos em fontes de pesquisa (Petersen & Lovato, 2013).³

Mustè (2005) retoma Droysen da escola histórica alemã e classifica as fontes em restos ou vestígios; monumentos, a exemplo das inscrições, moedas, brasões de armas, obras de arte e de arquitetura; escritas e orais, às quais acrescentamos iconográficas, audiovisuais e digitais. Nessas fontes, “as coisas aparecem transformadas pelas relações, nexos causais, sistemas de motivação, finalidades, condições que não constavam nos originais, mas constam em uma modalidade de representação humana” (Mustè, 2005, p. 17).

Além da ampliação das fontes, Petersen e Lovato (2013, p. 297-298, 308) registram “o resgate do contexto do surgimento do documento e a análise de sua trajetória até o presente”; os novos meios de divulgação, as novas técnicas de coleta e de acesso aos dados (acervos em microfilme, os digitais, pelas mídias, pelos programas de armazenamento).

Este trabalho com as fontes torna-se tanto mais complexo se atentarmos para as *fake news* e o uso da Inteligência Artificial, a qual põe rostos, palavras, ações e situações em imagens que se tornam outras, que se tornam seres de ficção e, tanto mais grave, ficção documental, que admiramos e tememos, pela desregulamentação que permite sua circulação articulada por algoritmos que não conhecemos e não dominamos. Daí que continua sempre necessária a crítica externa dos documentos, sua origem e menção a fatos e locais reconhecíveis, especificações linguísticas dos textos e autoria.

Também é necessária a crítica interna que busca a autenticidade do documento, a veracidade do conteúdo, o indivíduo ou o coletivo representado. Pode-se concluir pela curiosidade da representação, pela força da comunicação, pela engenhosidade e arte do autor, mas não com a chancela de fonte histórica.

Outra questão importante no trato com as fontes diz respeito aos documentos e sua compreensão como monumentos, símbolos de poder. Le Goff, em seu livro clássico *História e memória* (1992, p. 535, grifos do autor), discute documento e monumento: “A memória coletiva e sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os documentos e os monumentos”. Mais adiante, ressalta que os *monumentos* são herança do passado, e os *documentos*, escolha do historiador. Faz um histórico do uso dos dois termos ao longo dos séculos, mostrando como documento é usado no sentido de prova pela vertente da história positivista; e como *monumentum* e *documentum* podiam se referir aos mesmos testemunhos ou estatutos jurídicos.

³ Retomamos aqui alguns aspectos desenvolvidos em Ciavatta (2019, p. 52-53).

No entanto, com o passar do tempo, o *documentum* enriqueceu-se de significados, como expressam os fundadores da revista “*Annales d’histoire économique et sociale* (1929), pioneiros de uma história nova e que ampliaram a noção de documento: “A história faz-se com os documentos escritos sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos quando estes não existem” (Le Goff, 1992, p. 540).

Nesta feliz abertura de compreensão da totalidade social, isto é, do conjunto de relações presentes na forma de ser de todo e qualquer objeto, fenômeno ou sujeito, a humanidade se enriquece conhecendo “a história das mulheres, dos escravos, dos trabalhadores, dos operários, da sexualidade, do amor, da loucura” (Petersen & Lovato, 2013, p. 297), da economia, do poder, das ideias, das mentalidades, da cultura, da agricultura, das cidades, das paisagens, das empresas, da família, do cotidiano, das etnias, das religiões, da fotografia e do cinema, como registram Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas (1997).

Le Goff (1992, p. 536) eleva todos os documentos à categoria de monumentos, como símbolos de algum poder: “O monumento tem como características o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos de que só uma parcela mínima são testemunhos escritos”.

Neste dossiê, por proposta da RBHE e de suas organizadoras, os trabalhos apresentados utilizam as imagens fotográficas. Estas ganham identificação e significado na medida em que outros documentos as localizam no espaço-tempo de seus sujeitos sociais e das instituições que os preservam. Como fontes de pesquisa, silenciosas em seus arquivos públicos e privados, ganham expressão como documentos na reconstrução de alguma história.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Nas dimensões deste texto introdutório ao dossiê, apenas algumas poucas questões podem ser tratadas. A História da Educação é hoje um campo complexo, com muitas vertentes de elaboração. Entendemos a História da Educação⁴ como parte da ciência da história. Reis (2003, p. 7) sintetiza: “Não há pesquisa histórica empírica sem

⁴ Não fazemos distinção entre história de educação, história da pedagogia, história da escola, mencionadas na apresentação do livro organizado por Sanfelice, Saviani e Lombardi (1999, p. 3). Entendemos que aquela distinção reduz o fenômeno educativo a uma instituição, a escola, ou a suas práticas, a pedagogia. Com o termo história da educação, nos referimos ao estudo dos fenômenos educativos em todos os âmbitos da sociedade, diferentes instituições, sujeitos sociais e suas práticas. Este é o sentido que encontramos em Saviani (2006, p. 10).

o apoio implícito ou explícito da teoria e a teoria é estéril sem a pesquisa histórica. Uma se articula com a outra e se constituem reciprocamente”.

Em texto anterior, Reis (1998, p. 38-39) expõe a transformação teórica da história no século XX a partir da concepção de tempo:

Portanto a grande renovação teórica propiciada pela reconstrução do tempo histórico pelos Annales foi a história-problema. Ela veio se opor ao caráter narrativo da história tradicional. Ela veio reconhecer a impossibilidade de se “narrar os fatos tal como aconteceram”. Reconhece-se que não há história sem teoria. A pesquisa histórica é a verificação de respostas-hipóteses possíveis a problemas postos no início. Nela o historiador sabe que escolhe seus objetos no passado e os interroga a partir do presente. Ele explicita sua elaboração conceitual, pois não pretende se apagar na pesquisa em nome da objetividade. Ao contrário, para ser mais objetivo, o historiador “aparece e confessa” seus pressupostos e conceitos, seus problemas e hipóteses, seus documentos e suas técnicas e o modo como as utilizou e, sobretudo, a partir de que lugar social e institucional ele fala.

Embora poucos historiadores de ofício se ocupem da História da Educação, como demonstra o livro *Domínios da História* (Cardoso; Vainfas, 1997), em que, entre seus 19 capítulos, não consta a História da Educação, e, portanto, não há um reconhecimento da História da Educação como uma área de pesquisa histórica, tais ausências não invalidam o pertencimento da História da Educação ao campo da história, incluindo a reflexão sobre teoria e método, empiria, documentação, objeto de estudo, questões estas importantes nos artigos que compõem o dossiê.

Também, a História da Educação, ao lado das clássicas perguntas da história, *quem, quando, como e onde*, precisa de uma teoria, de uma concepção de realidade para dar sentido aos acontecimentos. São muitas as concepções sobre o ser humano e seus caminhos no planeta ao longo do tempo e dos espaços ocupados para manter a vida.

Acompanhando o desenvolvimento das ciências, para alguns historiadores da educação, o relato histórico se faz pela descrição dos fenômenos educativos; ou a história busca ser o relato, quando não o discurso, sobre o fenômeno educativo como uma experiência, uma vivência compartilhada. São relatos históricos que se aproximam do que François Dosse (1992) chamou de “história em migalhas”.

Outros buscam a explicação dos fenômenos descritos ou experimentados tendo por base a sociedade, as relações entre os diferentes grupos e classes sociais que os produzem. É o que chamam de história global ou a história como produção social da existência nos termos de Marx (1979). Inclui aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais dos objetos de estudo e dos sujeitos sociais envolvidos na estrutura socioeconômica capitalista em que vivemos.

Uns buscam reconhecer valores, interesses e ideologias dos sujeitos presentes nos acontecimentos, a partir das relações sociais no tempo-espaço em que se produzem. Outros se concentram na análise da dinâmica interna das relações entre os

atores em foco. Mas é comum que os caminhos se cruzem, que documentos e procedimentos de pesquisa aproximem os autores, suas concepções de realidade e suas referências teóricas. Chega-se, assim, de uma forma ou de outra, à construção do objeto de estudo, que toma a forma do método utilizado de acordo com seus referenciais teóricos. Construimos objetos de estudo próprios com métodos estatísticos ou das ciências experimentais, diferentes das ciências sociais e históricas.

Nas pesquisas de cunho histórico, a fotografia inseriu-se tardiamente no arsenal de documentos utilizados pelos historiadores e pelas historiadoras. Foi com a *École des Annales* que se deu uma ampliação das possibilidades de fontes a serem utilizadas. Essa abertura propiciou que, mais tarde, historiadores como Peter Burke passassem a refletir sobre a fotografia como fonte de pesquisa.

No âmbito da História da Educação, tal inserção ocorreu ainda mais tardiamente, destacando-se alguns estudos, tais como os realizados por Ian Grosvenor, sobre fotografias escolares, os quais foram pioneiros no referido campo:

Son distintas las respuestas que se han dado a la problemática de recuperar esta memoria educativa según los contextos políticos, culturales y sociales. Pero la incomodidad es parte inherente del indagar y difundir nuestro pasado. La memoria educativa las asume cuando se aproxima a una historia compleja que explica las experiencias educativas vividas y narradas (Collelledmont, Padrós, & Grosvenor, 2022, p. 78).

A História da Educação já era uma disciplina do ensino nos Cursos Normais desde os anos 1930. Sociólogos, psicólogos e outros intelectuais escreveram sobre História da Educação. A pós-graduação criada como sistema nacional, no início dos anos 1970, proporcionou avanços em todas as áreas do conhecimento, incluindo a História da Educação. Os estudos e pesquisas sobre o ensino profissional e técnico, problematizados como campo de trabalho-educação⁵ desde o início dos anos 1990, têm pouca inserção no âmbito da História da Educação.

Se comparada a outros recursos metodológicos, como quadros, gráficos e tabelas, a fotografia é um tema e uma fonte de estudos ainda pouco explorados na História da Educação no Brasil. Os trabalhos pioneiros se concentram mais na atividade indispensável de identificação e organização de acervos fotográficos e de outras fontes documentais, a exemplo Barros (1997), entre outros. As referências usuais para o estudo da fotografia são da área de comunicação, tais como Barthes (1984), Sontag (1986), Machado (1984) e outros, ou de história, como Benjamin (1985), Ferro (1976), Mauad (1990).

⁵ Sobre o uso do termo trabalho-educação, ver Ciavatta (2019). O termo trabalho-educação expressa sua unidade epistemológica, histórica e educacional.

Nos tempos de hoje, temos trabalhos de história, arte e comunicação ampliados e atualizados, como os de Ana Maria Mauad [Essus de Andrade] (2004) e Boris Kossoy (2001, 2020), além de inúmeras teses e dissertações, algumas das quais analisadas em Ciavatta et al. (2023).

A pesquisa do uso da fotografia em livros de História da Educação e de história de trabalho-educação, na esfera nacional (Ciavatta, 2022) nos demos conta do pioneirismo dessa fonte documental na área de educação profissional, em especial, Fonseca (1986) e Cunha (2000a, 2000b, 2000c), Montojos (199), Manfredi (2002), Moraes (2003), Lima (2007; 2016), Ciavatta (2009); os trabalhos reunidos em Ciavatta et al. (2019), por historiadores da educação, Faria Filho (2001), Oliveira (2003), Silva (2000); além de Faria Filho e Araújo (2011), Medeiros Neta e Ciavatta (2020).⁶

Para o dossiê sobre História da Educação com toda diversidade temática e teórica que a área comporta, elegemos os seguintes eixos temáticos: Questões conceituais e de método na análise e interpretação da imagem fotográfica em História da Educação; Fotografia e Acervos em História da Educação; Fotografia e História das instituições educacionais; Fotografias e cotidiano escolar; Fotografias e cultura material escolar; Fotografias e História da Educação em espaços não formais.

Foi uma agradável surpresa receber 46 artigos submetidos à publicação. Além da avaliação rigorosa da produtividade científica, que impulsiona os professores a procurar publicar suas pesquisas em revistas bem avaliadas como a RBHE, é preciso reconhecer o avanço da cultura visual, no caso, a fotografia, como fonte de pesquisa para a História da Educação.

A diversidade temática correspondeu à expectativa que tínhamos de ver diferentes temas e questões investigadas com esta fonte tratada como documento, ampliando a compreensão dos problemas abordados com diferentes pontos de vista e de referenciais teóricos. Isto nos permitiu uma interlocução prospectiva sobre as exigências teórico-metodológicas postas às fontes orais e escritas para a escrita da história, utilizadas também para as imagens fotográficas. Este e a diversidade temática e regional foram os principais critérios da seleção dos trabalhos para o dossiê, que são os seguintes, distribuídos por eixos temáticos.

O primeiro eixo, dedicado às questões conceituais e metodológicas na análise da imagem fotográfica em História da Educação, inclui os artigos *Analyzing school photographs in the age of Artificial Intelligence*, de Sjaak Braster e Maria del Mar Del Pozo Andrés, e *Fotografia e História da Educação*, de Helena Cabeleira.

O segundo eixo, voltado à relação entre fotografia e acervos em História da Educação, reúne os estudos *Imagens fotográficas da educação negra em Washington, D.C.*

⁶ Não incluímos aqui a produção atual de história dos IFs (Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica).

durante a Segunda Guerra Mundial, de Phillip Cheng, Bruna Garcia da Cruz Canellas e Sevan Terzian, e *Escola em preto e branco*, de Silvia Pacelli e Valentina Valecchi.

No eixo dedicado às fotografias e ao cotidiano escolar, apresenta-se o artigo *The Use of Photos to Create a New History of Education. A Case Study of the Mompiano Kindergarten in Italy in the Early 20th Century*, de Evelina Scagliam, e *A escolarização do mundo pelas lentes da câmera missionária protestante: flagrantes da Unevangelized Fields Mission (1931 – 1944)*, de Elizânia Mendes.

Por fim, o eixo sobre fotografias e cultura material escolar contempla o trabalho *A fotografia como fonte para a história da educação profissional no Instituto Lauro Sodré (1900-1904)*, de Mayara Teixeira Sena e Laura Maria Silva Araújo Alves.

Nessa perspectiva, a amplitude de artigos propostos demonstra como a fotografia encontra-se inserida em pesquisas na área da História da Educação, sendo utilizada em diferentes temas e perspectivas. Ao depararmos com tamanha diversidade, organizadoras e RBHE, lançamo-nos com grande empenho no processo de avaliação e definição de quais artigos iriam integrar o dossiê. Nesse sentido, foram levadas em conta as diretrizes do periódico e a qualidade dos artigos. Contudo, ressaltamos que, se não fosse pelo número limitado, outras tantas contribuições riquíssimas poderiam ser publicizadas.

Com o intuito de abordar diferentes temáticas, os artigos que constam neste dossiê contribuem em diferentes esferas da pesquisa em História da Educação. Por tratar-se de uma fonte de pesquisa com uma inserção relativamente tardia, consideramos importante contar com contribuições referentes às questões conceituais e de método na análise e interpretação da imagem fotográfica em História da Educação. Nesse sentido, fomos contempladas com estudos que tratam de problematizar o papel da fotografia como fonte e objeto de pesquisa, a partir de análises de investigações realizadas no contexto luso-brasileiro.

Os desafios de historiadoras e historiadores da educação no que concerne à pesquisa em tempos de digitalização e de Inteligência Artificial também integram as contribuições constantes no presente dossiê, notadamente em sua articulação com combinações de técnicas quantitativas e métodos qualitativos.

Com a emergência do estudo de arquivos e acervos escolares e as grandes possibilidades de estudos de fotografias localizadas nesses contextos, contamos com contribuições para compreender o que Pozo, Braster e Grosvenor denominam de caixa preta da escola. Tais acervos são estudados em diferentes contextos e períodos, o que permitirá às leitoras e aos leitores diferentes possibilidades de análise.

Perspectivas atuais de análise do cotidiano escolar também foram contempladas neste dossiê, ao contar com artigo que toma a fotografia como fonte de pesquisa para a compreensão de jardins da infância, a partir de uma perspectiva de uma Nova História da Educação. Por fim, a cultura material escolar, temática relevante

no âmbito da História da Educação, conta com uma importante contribuição, que se encontra relacionada com a História da Educação Profissional.

Desejamos, então, que a leitura do dossiê que organizamos contribua para o fortalecimento da pesquisa com fotografias como objeto e fonte para a História da Educação.

REFERÊNCIAS

- Azevedo, F. (1963). *A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil* (4ª ed.). Editora da UnB.
- Barros, A. M. (1997). *Da pedagogia da imagem às práticas do olhar: A escola como cartão-postal no Distrito Federal do início do século* (Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro).
- Barthes, R. (1984). *A câmara clara*. Nova Fronteira.
- Benjamin, W. (1985). *Obras escolhidas: Vol. 1. Magia e técnica, arte e política* (S. P. Rouanet, Trad.). Brasiliense.
- Bosi, A. (1992). *Dialética da colonização*. Companhia das Letras.
- Cardoso, C. F., & Vainfas, R. (1997). *Domínios da história*. Campus.
- Ciavatta, M. (1993). *A escola do trabalho: História e imagens* (Tese de professor titular, Universidade Federal Fluminense).
- Ciavatta, M. (Coord.). (2007). *Memória e temporalidades do trabalho e da educação*. Lamparina; FAPERJ.
- Ciavatta, M. (2002). *O mundo do trabalho em imagens: A fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900–1930)*. DP&A.
- Ciavatta, M. (2009). *Mediações históricas da relação trabalho e educação: Gênese da disputa na formação dos trabalhadores (1930–1960)*. Lamparina; CNPq; FAPERJ.
- Ciavatta, M. (2019). Trabalho–educação: Uma unidade epistemológica, histórica e educacional. *Trabalho Necessário*, 17(32), 132–149.

- Ciavatta, M. (2022). *A fotografia em livros e em artigos de periódicos especializados: Da história da educação à história do trabalho-educação* (Projeto de pesquisa, Proc. CNPq 313357/2022-6). Universidade Federal Fluminense.
- Ciavatta, M., & Alves, N. (2004). *A leitura de imagens na pesquisa social: História, comunicação e educação*. Cortez.
- Ciavatta, M., et al. (2019). *A historiografia em trabalho-educação: Como se escreve a história da educação profissional*. Navegando Publicações.
- Ciavatta, M., et al. (2023). *Fotografia como fonte de pesquisa: Da história da educação à história do trabalho-educação*. Lamparina; Navegando Publicações.
<https://www.editoranavegando.com/livro/fotografia-como-fonte-de-pesquisa>
- Colleldemont, E., Padrós, N., & Grosvenor, I. (2022). La memoria educativa de los documentales como confrontación a los pasados autoritarios. *Historia y Memoria de la Educación*, 165, 77–103. <https://doi.org/10.5944/hme.165.2022.31744>
- Cunha, L. A. (2000a). *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*. UNESP; FLACSO.
- Cunha, L. A. (2000b). *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. UNESP; FLACSO.
- Cunha, L. A. (2000c). *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. UNESP; FLACSO.
- Debord, G. (1997). *A sociedade do espetáculo: Comentários sobre a sociedade do espetáculo*. Contraponto.
- Dosse, F. (1992). *A história em migalhas*. Ensaio; Editora da Unicamp.
- Faria Filho, L. M. (2001). *República, trabalho e educação: A experiência do Instituto João Pinheiro (1909–1934)*. Editora da Universidade São Francisco.
- Faria Filho, L. M., & Araújo, V. C. (2011). *História da educação e da assistência à infância no Brasil*. EDUFES.
- Filho, J. A. (2004). *Henri Cartier-Bresson: O acaso objetivo – Propostas gráficas para uma análise comparada da fotografia no século XX* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro).
- Fonseca, C. S. (1986). *História do ensino industrial no Brasil* (Vol. 5). SENAI/DN.

- Kosik, K. (1976). *Dialética do concreto*. Paz e Terra.
- Kossoy, B. (1989). *Fotografia e história*. Ática.
- Kossoy, B. (2001). *Os tempos da fotografia* (2ª ed.). Ateliê Editorial.
- Kossoy, B. (2002). *Dicionário histórico-fotográfico brasileiro: Fotógrafos e ofício da fotografia no Brasil (1833–1910)*. Instituto Moreira Salles.
- Kossoy, B. (2016). *Realidades e ficções na trama fotográfica* (5ª ed.). Ateliê Editorial.
- Kossoy, B. (2020). *O encanto de Narciso*. Ateliê Editorial.
- Latour, B. (1998, 4 de janeiro). Os filtros da realidade. *Folha de S.Paulo*.
<https://www.folha.uol.com.br>
- Le Goff, J. (1992). *História e memória*. Editora da Unicamp.
- Lima, M. (2007). *A história da educação profissional: Os passos e descompassos históricos do SENAI-ES com os paradigmas da produção industrial no Espírito Santo (1948–1989)*. Edição do autor.
- Lukács, G. (1978). As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Temas de Ciências Humanas*, 4.
- Machado, A. (1984). *A ilusão especular*. Brasiliense; FUNARTE.
- Manfredi, S. M. (2002). *Educação profissional no Brasil*. Cortez.
- Martiarena, O. M. A. (2012). *Instituições e práticas escolares como representações de modernidade em Pelotas (1910–1930): Imagens e imprensa* (Tese de doutorado, Universidade Federal de Pelotas).
- Marx, K. (1977). *Contribuição à crítica da economia política*. Estampa.
- Marx, K., & Engels, F. (1979). *A ideologia alemã: I – Feuerbach*. Ciências Humanas.
- Mauad, A. M. (1990). *Sob o signo da imagem: A produção da fotografia e o controle dos códigos de representação social pela classe dominante no Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX* (Tese de doutorado, Universidade Federal Fluminense).

- Mauad, A. M. (2004). Fotografia e história: Possibilidades de análise. In M. Ciavatta & N. Alves (Orgs.), *A leitura de imagens na pesquisa social: História, comunicação e educação* (pp. 19–36). Cortez.
- Medeiros Neta, O. M., & Ciavatta, M. (2020). *Fontes para a história da educação profissional: Boletim da CBAI* [Recurso eletrônico]. Ideia.
- Moraes, C. S. V. (2003). *A socialização da força de trabalho: Instrução popular e qualificação profissional no estado de São Paulo (1873–1934)*. EDUSF.
- Mraz, J., & Mauad, A. M. (2015). *Fotografía e historia en América Latina*. Intendencia de Montevideo; Centro de Fotografía de Montevideo.
- Mustè, M. (2005). *La storia: Teoria e metodi*. Carocci.
- Oliveira, M. R. (2003). *Formar cidadãos úteis: Os patronatos agrícolas e a infância pobre na Primeira República*. EDUSF.
- Petersen, S., & Lovato, B. (2013). *Introdução ao estudo da história: Temas e textos*. Edição do autor.
- Reis, J. C. (2003). *História & teoria: Historicismo, modernidade, temporalidade e verdade*. Editora FGV.
- Ribeiro, C. P., & Fernandes, J. P. (2020). Cuidado com a propaganda! Trabalhos de alunos sobre imagens pouco inocentes. In T. A. Maia & B. de Las Heras (Orgs.), *As imagens na história: O cinema e a fotografia nos séculos XX e XXI* (pp. xx–xx). EDUCRS; Citcem.
- Sanfelice, J. L., Saviani, D., & Lombardi, J. C. (1999). *História da educação: Perspectivas para um intercâmbio internacional*. Autores Associados; HISTEDBR.
- Saviani, D. (2006). Estágio atual e uma nova perspectiva para a história da educação. In A. Shelbaurer et al. (Orgs.), *Educação em debate*. Autores Associados.
- Silva, A. M. P. (2000). *Aprender com perfeição e sem coação: Uma escola para meninos pretos e pardos na corte*. Editora Plano.
- Silva, R. A. dos S. (1998). *Homens de “pequenas profissões”: A fotografia na construção de representações sobre o trabalho ambulante na cidade do Rio de Janeiro no início do século XX* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal Fluminense).
- Sontag, S. (1986). *Ensaaios sobre fotografia*. Publicações Dom Quixote.

MARIA CIAVATTA: Doutora em Ciências Humanas (Educação-PUC-RJ). Pós-doutorado na Università di Bologna (1995-96) e na Università di Roma (2017); Professora Titular de Trabalho-Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisadora Sênior do CNPq. Coordenadora do Grupo THESE – Projetos Integrados de Pesquisa em Trabalho, História, Educação e Saúde (UFF-UERJ-EPSJV-Fiocruz). Autora de artigos e livros sobre a história e historiografia de trabalho-educação, trabalho docente, ensino médio, educação profissional e tecnológica, a fotografia como fonte de pesquisa, estudos comparados.

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

MARIA AUGUSTA MARTIARENA: Professora Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul-Campus Osório. Possui graduação em Licenciatura Plena em História pela UFPel, bem como mestrado e doutorado em Educação, linha de pesquisa Filosofia e História da Educação, pela mesma Universidade. Realizou estágio pós-doutoral em Educação, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos e na Universidade Federal Fluminense. Foi vice-presidente da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação e coordenadora do GT de História da Educação da Anpuh-RS.

E-mail: augusta.martiarena@osorio.ifrs.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-1118-3573>

OLIVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA: Possui doutorado em Educação, mestrado em História e graduação em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Bolsista Produtividade em Pesquisa (Nível C/CNPq). Professora do Centro de Educação da UFRN, exercendo o cargo de Pró-reitora Adjunta de Pesquisa (2023-atualidade). Professora-orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRN) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Sócia da Sociedade Brasileira de História da Educação e da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação. Editora da Revista Brasileira de História da Educação, Revista Brasileira de Educação e History of Education in Latin America - HistELA.

E-mail: olivia.neta@ufrn.br
<https://orcid.org/0000-0002-4217-2914>

Recebido em: 01.12.2025
Aprovado em: 01.12.2025
Publicado em: 31.12.2025

NOTA:

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

PROONENTES 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>

COMO CITAR ESTA APRESENTAÇÃO:

Ciavatta, M., Martiarena, M. A., & Medeiros Neta, O. M. de. Fotografia como fonte de pesquisa para a História da Educação. *Revista Brasileira de História da Educação*, 25, e388. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v25.2025.e388>

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

DISPONIBILIDADE DE DADOS:

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio texto.