



## O DISCURSO ESTÉTICO E POLÍTICO DA FOTOGRAFIA DOCUMENTAL: UM OLHAR PARA PRIMEIRA REPÚBLICA

### THE AESTHETIC AND POLITICAL DISCOURSE OF DOCUMENTARY PHOTOGRAPHY: A LOOK AT THE FIRST REPUBLIC

**Adah Kethlyn Braz<sup>1</sup>**

Secretaria de Educação de Cabedelo – PB

#### RESUMO

Este artigo teve como objetivo problematizar o papel estratégico da imagem fotográfica no contexto histórico educacional da primeira República. Para tanto, realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a temática, utilizando-se dos escritos de Kossy (2001), Burke (2004), Le Goff (1990), Veiga (2000), Abdala (2013), Magalhães (2013), Cabral (2018), dentre outros autores. A noção de fotografia documental foi discutida sob o viés teórico da semiótica com as contribuições de Santaella e Noth (2008). Esta, por sua vez, pode ser compreendida enquanto um artefato histórico que suscita a memória e a lembrança e enquanto texto que transmite significados relativos à própria composição de sua imagem. Esse gênero da imagem visual estabelece uma relação próxima com a história, visto que a fotografia torna-se uma produtora de discursos e sentidos de uma determinada época. Os resultados do estudo revelaram que as fotografias são consideradas uma fonte histórica importante para a compressão do viés educacional durante a Primeira República. Sob a ótica de um discurso estético e político, a atuação fotográfica documental de Augusto Malta no Rio de Janeiro, ocupou um papel estratégico no que tange à necessidade do período em dar visibilidade à modernidade. No âmbito educacional, tal ação pôde ser percebida ao serem utilizadas as fotografias para dar magnitude à arquitetura dos prédios escolares.

**Palavras-chaves:** Fotografia; fonte histórica; discurso estético; Modernidade.

#### 1 INTRODUÇÃO

Estamos imersos em um período histórico profundamente marcado pela presença das imagens. Estas, por sua vez, têm dominado a cena atual e permeado as relações cotidianas por meio de jornais, revistas, *outdoors*, TV, máquinas fotográficas,

---

<sup>1</sup> Pedagoga e Mestre em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora da rede pública municipal de Cabedelo-PB. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Discurso e Imagem Visual em Educação (GEPDIVE). Email: adahkethlyn@yahoo.com.br.



filmadoras digitais, celulares, *tablets*, *smartphones*, cinema, dentre outros meios de comunicação que são utilizados para produzir e reproduzir imagens fixas e em movimento.

Pensar a centralidade da imagem na sociedade tecnológica e globalizada é perceber a sua capilarização social e o papel que esta tem assumido na configuração de quem somos, do que pensamos e do modo como enxergamos o mundo, sendo um elemento fundante para a cultura humana. Os períodos históricos têm demonstrado que a presença da imagem não é própria do contexto deste século. Desde os primórdios pré-históricos, o homem já se servia da imagem por meio de desenhos e pinturas rupestres, com a finalidade de realizar ritos religiosos, ou mesmo se comunicar e registrar os seus modos de vida. A própria escrita surgiu por meio das imagens dos pictogramas e hieróglifos e foi evoluindo com o tempo. Salienta-se, contudo, que, apesar dos avanços com a criação do sistema alfabético, as imagens não perderam o seu destaque, passando a conviver, paralelamente, com a escrita na sociedade, sendo ambos, portanto, instrumentos legítimos de comunicação (Lacruz; Stumpf, 2011).

Nesses termos, considerando a evolução histórica das imagens e o seu lugar na constituição da humanidade e na organização das relações sociais, o interesse crescente pelo campo da visualidade tem conduzido a efervescentes discussões sobre o tema, por meio de abordagens teóricas diversificadas, dentre as quais citamos a semiótica, a linguagem, a comunicação e a própria historiografia. Assim, historiadores, antropólogos e pesquisadores de diversos domínios do conhecimento, pertencentes à área das Ciências Humanas e Sociais, têm se debruçado sobre este objeto de estudo.

Partindo do entendimento de que as imagens fotográficas fazem cada vez mais parte do cenário atual sendo exibidas pela publicidade midiática ou encontradas em revistas, livros, jornais, álbuns e em outros suportes materiais, observa-se uma utilização diversificada deste artefato, sobretudo no contexto de Cultura Visual que estamos vivenciando na contemporaneidade (Cabral, 2018). Disto isso e diante da multiplicidade de possibilidades usuais da fotografia, tomamos como objeto deste estudo as fotografias de caráter documental.



Conforme Burke (2004, p. 21), “independente de sua qualidade estética, qualquer imagem pode servir como evidência histórica”, tendo em vista que ela possibilita o diálogo com o tempo presente e o passado, assim como a história o faz. Nesse sentido, foi escolhida, para a produção em tela, a reflexão semiótica e histórica sobre a imagem fotográfica documental e suas possíveis relações com a primeira fase do período educacional republicano (1889 – 1930).

Inicialmente, estabeleceu-se a premissa de que, por trás de toda fotografia, existe uma história. Nesse sentido, esta temática permite a reflexão sobre alguns aspectos, tais como: qual é a relação entre fotografia e História da Educação? A fotografia pode ser utilizada como fonte histórica para este campo? De que modo a fotografia contribui para a produção de sentidos e interpretações no campo da história? Em face destes questionamentos provocativos, pontuo que o presente artigo objetiva problematizar o papel estratégico da imagem fotográfica documental no contexto histórico educacional da primeira República.

Para tanto, realizou-se uma revisão bibliográfica sobre a temática, utilizando-se dos escritos de Kossy (2001), Burke (2004), Le Goff (1990), Veiga (2000), Abdala (2013), Magalhães (2013), Cabral (2018), dentre outros. A noção de fotografia, enquanto um tipo de imagem visual, será discutida sob o viés teórico da semiótica<sup>2</sup>, com as contribuições de Santaella e Noth (2008). De acordo com Cabral (2018, p. 25), “através da imagem, a realidade é representada, a memória é acionada, as emoções estimuladas e as interpretações evocadas”.

Não é intenção da autora realizar uma retrospectiva histórica da fotografia, tampouco fazer um exercício teórico de analisar imagens fotográficas do período educacional republicano. A proposta aqui exposta é trazer à luz o debate inicial sobre o papel da imagem fotográfica no contexto histórico educacional anunciado, abordando-a de modo a perceber a contribuição desta para a compreensão deste período, uma vez que estas fontes permitem comunicar saberes, sentidos, intenções e, sobretudo, discursos.

---

<sup>2</sup> De acordo com Joly (1994, p. 30), “abordar ou estudar certos fenômenos sob o seu aspecto semiótico é considerar o seu modo de produção de sentido, por outras palavras, a maneira como eles suscitam significados, ou seja, interpretações.”

## 2 IMAGEM FOTOGRÁFICA: UMA FONTE DE PESQUISA PARA A HISTÓRIA

Etimologicamente, o termo imagem vem do latim *imago*, que significa a representação visual de uma pessoa ou de um objeto. Em grego antigo, corresponde ao termo *eidos*, do termo *idea* ou *eidea*, cujo conceito foi desenvolvido por Platão. Santaella e Nöth (2008) afirmaram que as imagens podem ser do tipo material, pois são representadas visualmente, como é o caso dos desenhos, pinturas, gravuras, fotografias, imagens cinematográficas, televisivas etc., e do tipo imaterial, imagens mentais que aparecem como visões, fantasias, imaginações, esquemas, modelos etc.

A linguagem, enquanto complexo social e parte integrante da cultura, é um instrumento de comunicação e significação que tem os seus modos particulares de existir e funcionar, não se resumindo, por exemplo, à língua. Ela pode se efetivar basicamente por meio da escrita, da fala ou de imagens (Carlos, 2017). O núcleo fundamental da linguagem é o signo, que, por sua vez, é uma coisa que está no lugar de outra, seja esta ‘coisa’ existente ou imaginária. É, portanto o ser da linguagem. Nesse sentido, pode-se afirmar que a linguagem possui uma natureza complexa e cultural e é constituída de signos. Ressalta-se que “o termo semiótica origina-se do grego “*semeiotikos*” e significa “a ótica dos sinais”. Portanto, é a ciência que estuda os signos e seus significados” (Cabral, 2018, p. 90). Tal ciência aplica-se aos gêneros imagéticos da cultura visual e a outros signos que fazem parte da cultura. Para Charles Sanders Peirce, parafraseado por Santaella (1983, p. 43),

[...] o signo é uma coisa que representa uma outra coisa: seu objeto. Ele só pode funcionar como signo se carregar esse poder de representar, substituir uma outra coisa diferente dele. Ora, o signo não é o objeto. Ele apenas está no lugar do objeto. Portanto, ele só pode representar esse objeto de um certo modo e numa certa capacidade. (Santaella, 1983, p. 43).

Do ponto de vista da composição, o artefato sógnico tem uma característica tricotômica, pois ele é formado pelos seguintes elementos: significado, significante e referente. O ser/signo da linguagem pode aparecer em vários contextos em sua forma oral, escrita, imagética, por meio de sons ou gestos. Estes possuem a função de transmitir mensagens, possibilitando, assim, a comunicação e a perpetuação da cultura. É nesta



perspectiva que situamos a imagem visual como artefato que, em “oposição aos artefatos, que servem para fins práticos, [...] se [manifesta] com função puramente sgnica” (SANTAELLA; NOTH, 2008, p. 141).

De acordo com Santaella (1983, p. 43), Peirce estabeleceu algumas classes de signos e as interconexões que são possíveis entre eles. Com relação às imagens que são produzidas por máquinas, especificamente a imagem fotográfica, objeto de estudo desse texto, ele afirmou que

[...] todas as linguagens da imagem, produzidos através de máquinas (fotografia, cinema, televisão...), são *signos híbridos*: trata-se de hipoícones (imagens) e de índices. São, contudo, também índices porque essas máquinas são capazes de registrar o objeto do signo por conexão física. (Santaella, 1983, p. 43. Grifo nosso).

Nesse contexto, afirma-se que a imagem fotográfica é um signo híbrido por necessitar de uma máquina para registrar o objeto do signo, isto é, a imagem. Além disso, ressalta-se que a fotografia tem uma característica indicial, pois indica uma coisa com a qual está intimamente ligada – uma parte da realidade, “isto é, o signo-índice representa a coisa, efetivamente, por uma de suas partes, fragmentos, aspectos, componentes, dimensões, traços, qualidades etc.” (CARLOS, 2017, p. 556).

A imagem visual, em sua função sgnica, afeta o sentido de quem a vê, proporcionando um modo de conhecer e apreender o objeto, suscitando representações simbólicas, significados e interpretações. Ela torna-se um [...] “objeto de leitura, decifração e compreensão” (PALOMO, 2001, p. 10).

A fotografia contém resíduos do passado, isto é, fragmentos de história que trazem consigo expressões e informações de uma realidade vivida em outro tempo. A noção de que a imagem fotográfica contribui para a compreensão dos contextos históricos nos quais foi produzida e de que esta possibilita a produção de sentidos sobre determinados aspectos da realidade situados em um determinado tempo e espaço é, sem dúvida, indiscutível.



Sobre esta questão, Cabral (2018, p. 26) discute sobre a imagem como sendo uma forma de “pensar as dimensões do *reviver*, *sentir* e *compreender*”<sup>3</sup>. No que se refere ao reviver, a imagem apresenta-se como meio favorável à compreensão do passado e do presente. No âmbito do sentir, a autora expõe que a imagem provoca sensações e sentimentos aos seus espectadores, visto que há uma ligação emocional que conecta a imagem a sua representação. A dupla dimensão do reviver e do sentir possibilitará, por sua vez, a compreensão da realidade, isto é, do que está posto aos olhos por meio de um exercício de interpretação. Sobre a especificidade da imagem fotográfica, Barthes (1984) diz:

A fotografia pode me dizer muito melhor que os retratos pintados. Ela me permite ter acesso a um infra-saber; fornece-me uma coleção de objetos parciais e pode favorecer a um certo fetichismo: pois há um eu que gosta de saber, que sente ao seu respeito como que um gosto amoroso [...] A fotografia tem com a História a mesma relação que o biografema com a biografia [...] (Barthes, 1984, p. 51).

A fotografia pode ser compreendida enquanto um artefato histórico que suscita a memória e a lembrança e enquanto mensagem que transmite significados relativos à própria composição de sua imagem. Conforme Cabral (2018, p. 56), por meio da fotografia, é possível “[...] recordar, sentir e compreender os contextos e subjetividades que permeiam os elementos implícitos e explícitos contidos na imagem”.

Nesse sentido, dizemos que a imagem fotográfica na relação importante que estabelece com a história representa um testemunho visual e material, fruto de uma elaboração cultural, técnica e estética dos fatos que ocorrem em um determinado contexto, visto que, na época do seu acontecimento, foi captado, por meio da câmera, o registro exato da realidade em um preciso e definido momento histórico. Lacruz e Stumpf (2011) fazem referência à fotografia como sendo uma

[...] técnica de escrever com a luz, conforme a origem grega das palavras foto = luz, grafia = escrita. Conceitualmente, a fotografia representa um fragmento espaço-temporal da realidade, sendo sempre utilizada como forma de representação.

---

<sup>3</sup> Estas dimensões se referem à categoria *memento*, empreendida na tese da autora, a qual utiliza como subsídio analítico para compreender as narrativas fotoetnográficas.



De acordo com Koosy (2001), são três os elementos essenciais para a realização de uma fotografia, a saber: o assunto, o fotógrafo e a tecnologia. Estes elementos se articulam mutuamente, visto que, para a obtenção do produto, isto é, da fotografia, é necessária a ação intencional de um fotógrafo que deve escolher um tema, ou melhor, um fragmento da realidade exterior e fazer uso, por sua vez, de equipamentos, técnicas e materiais fotossensíveis, para o registro da foto que é capturada pela ação da luz.

Para Kossy (2001, p. 43), “uma fotografia original é, assim, um objeto imagem: um artefato no qual se pode detectar em sua estrutura as características técnicas típicas da época em que foi produzido”. Nesse sentido, infere-se que a fotografia, em sua originalidade, enquanto fonte primária, torna-se, assim, um objeto de conhecimento e um modo de acesso a determinados saberes e discursos constituídos na trama histórica. A finalidade atribuída à fotografia, no momento do registro de um determinado tema, paisagem, personagem, local, coloca esse artefato em uma posição privilegiada, passando a ganhar, assim, um *status* de fonte documental iconográfica.

Revisitando a literatura, percebemos que a fotografia, como uma fonte histórica reconhecida, não é um empreendimento antigo. A noção de documento como texto escrito imperou no século XIX com a escola positivista, e, nesse período, a fotografia era tratada como mera ilustração, sendo reconhecida apenas como técnica. Todavia, no século XX, deu-se um movimento historiográfico, constituído em torno da revista "Annales d'histoire économique et sociale", fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch em 1929, que foram pioneiros de uma história nova e passaram a ampliar a concepção vigente à época, afirmando que a história poderia ser feita com outros documentos, na ausência do texto escrito (Le Goff, 1990).

Le Goff (1990, p. 402), em seu livro *História e Memória*, afirma que, entre as manifestações importantes da memória coletiva no início do século XX, encontra-se o aparecimento da fotografia, que, segundo o autor, “multiplica-a e democratiza-a, dá-lhe uma precisão e uma verdade visuais nunca antes atingidas, permitindo assim guardar a memória do tempo e da evolução cronológica”. Em um dos seus escritos, o autor trouxe uma discussão sobre a noção de documento e monumento, aplicando-se respectivamente

à história e à memória coletiva e apontando as suas especificidades e diferenciações, o primeiro como sendo escolha do historiador, e o segundo, como uma herança do passado. Ao longo do texto, o autor rompe com esta diferenciação, citando a análise da autora Monique Clavel-Lévêque, *Les Gaules et les Gaulois* (1974) apontando que a historiadora, por meio de uma crítica interna, desestrutura o conceito de documento, pondo em evidência o seu caráter de monumento. Sobre esta questão, Le Goff (1990) diz que:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (Le Goff, 1990, p. 545).

A concepção apresentada acima aponta o documento não mais independente do monumento, e não mais como uma prova de fé neutra, própria da ilusão positiva, mas como um produto fabricado dentro de relações de poder e que possui uma intencionalidade, cabendo ao historiador assumir uma postura crítica sobre eles. É dentro dessa perspectiva de uma nova ótica de história que a fotografia assume o seu valor enquanto objeto de conhecimento e fonte de pesquisa. Pode-se perceber, no discurso de Le Goff (1990, p. 550), a orientação com relação ao uso do documento iconográfico:

[...] sem subestimar o texto que exprime a superioridade, não do seu testemunho, mas do ambiente que o produziu, monopolizando um instrumento cultural de grande porte, o medievalista deve recorrer ao documento arqueológico sobretudo àquele que faz parte do método estratográfico, ao documento *iconográfico*, às provas que fornecem métodos avançados como a história ecológica que faz apelo à fenologia, à dendrologia, à palinologia: tudo o que permite a descoberta de fenômenos em situação (a semântica histórica, a cartografia, a *fotografia aérea*, a *fotointerpretação*) (Le Goff, 1990, p. 550. Grifo nosso),

As imagens, assim como textos, possuem potencial para evidenciar aspectos históricos. No entanto, é importante ressaltar que, como valor de documento e monumento, a fotografia que se efetiva mediante o filtro cultural de um fotógrafo “necessita ser colocada no “contexto”, ou melhor, em uma série de contextos no plural – cultural, político, material e assim por diante” (Burke 2004, p. 237). É necessário que o



historiador recorra aos escritos e também se utilize da fotografia e de outros elementos iconográficos como uma ferramenta a mais para a leitura da realidade por meio de uma interpretação crítica e com a utilização de métodos de análise de materiais visuais.

No tocante à contribuição para memória coletiva e como fonte de pesquisa, Canabarro (2005) pontua que a fotografia:

[...] propicia ao historiador acrescentar novas e diferentes interpretações da história social. A partir da leitura dos elementos que a compõem, compreendem-se em detalhes o caráter simbólico, expresso por diversos sistemas de atitudes relacionadas às representações sociais. As imagens fotográficas revelam alguns elementos importantes para o conhecimento da memória coletiva (Canabarro, 2005, p. 25).

Percebe-se que, ao longo da história, a fotografia operou um descolamento significativo, passando a ser vista como um recurso meramente ilustrativo no campo historiográfico para uma fonte importante de pesquisa. Sobre este ponto especificamente, Abdala (2013) indicou alguns objetos de pesquisa em que as fotografias foram utilizadas como fontes na História da educação, a saber, nos campos da cultura escolar, profissão docente, relação de gênero, instituições escolares etc.

Além destas evidências, a preocupação com a criação e a preservação de acervos iconográficos de domínio público e particular também apontam para o lugar da fotografia na constituição da história. Sobre este aspecto, Carvalho, Lima e Rodrigues (1994, p. 267), que realizaram um estudo sobre a produção nacional de fotografias, afirmaram:

Nos principais museus, arquivos e bibliotecas do país o documento fotográfico não é mais relegado à categoria de segunda classe, complemento ilustrativo tratado como um apêndice da documentação textual. A preocupação em dispensar um tratamento técnico de catalogação e de acondicionamento físico específicos demonstra claramente a mudança de status da fotografia nesse campo. (Carvalho, Lima e Rodrigues, 1994, p. 267).

Considerando que toda fotografia é um testemunho segundo um filtro cultural do fotógrafo, “ao investigar um assunto a partir de uma fonte fotográfica, é necessário identificar o contexto de produção [...], o autor do registro e as técnicas por ele empregadas [...]”, a fim de compreender as intenções de sua produção (Abdala, 2013, p.

48). Nesse sentido, parte-se do pressuposto de que toda representação fotográfica é construída, uma vez que ela passa por um processo de seleção e interpretação do fotógrafo. Sendo assim, ao se propor analisar uma fotografia como fonte documental, o analista historiador precisa considerar os aspectos relativos “à forma e ao conteúdo, [...] as técnicas e os recursos utilizados pelo fotógrafo; o figurativo ou os objetos, personagens e a cena enfocados” (Ibidem, p. 51).

### 3 O DISCURSO ESTÉTICO E POLÍTICO DA FOTOGRAFIA DOCUMENTAL

A fotografia chegou ao Brasil em meados do século XIX, sendo utilizada apenas pela elite, com a prática de captar retratos para troca de *carte de visite*<sup>4</sup> e posterior incorporação destes aos álbuns de fotografia da família. No entanto, foi no início do século XX, com a urbanização e o crescimento das grandes cidades, que a fotografia tornou-se mais acessível às camadas populares, podendo ser encontrada em álbuns ou postais, almanaques, revistas, jornais, livros etc. (Souza, 2001).

**Figura 1:** Cartão de *visite* da Família Imperial



Fotografia: Augusto Stahl. Rio de Janeiro, RJ  
Fonte: Acervo IMS

<sup>4</sup> Para aprofundar esse tema, verificar o site: [The American Museum of Photography](http://www.amphoto.org/).



Com o advento da República em novembro de 1889, modifica-se o projeto sociopolítico, cultural e, sobretudo, educacional. Novos padrões de pensamento e regras de conduta foram surgindo sob o ideário da modernização e do progresso. Apesar de estas discussões estarem presentes desde o período imperial, foi com o início da República que se tornou uma máxima o sentido de dar visibilidade à modernidade por meio dos bons costumes, do patriotismo e da civilidade.

Nesse contexto, a educação tornou-se “um símbolo integrado à república pela crença na sua capacidade de regenerar, moralizar, disciplinar e unificar as diferenças” (Veiga-Neto, 2000, p. 405). Buscavam-se reformas urbanas e escolares, e, com isso, a escola seria um instrumento capaz de combater o analfabetismo, considerado, por sua vez, como um problema para o desenvolvimento do país. Deste modo, a precariedade da educação e da escola imperial deveria ser esquecida para dar lugar a novas práticas que contribuíssem para enaltecer e evidenciar a concepção de um “novo” tempo.

De acordo com Veiga-Neto (2000, p. 401), com a instauração da ordem Republicana, as “cidades precisariam tornar-se um local de deslocamento, de trabalho, mas também de culto à pátria, de comunhão cívica, da recepção estética, do cultivo do belo, da harmonia [...]” Nestes termos, a escola também não ficaria de fora, uma vez que deveria, segundo Carvalho (2003), deixar-se ver/aparecer por meio dos seus edifícios majestosos, mobiliário, material didático, trabalhos executados por docentes e discentes etc. Isto posto, uma das grandes estratégias utilizadas no início da Primeira República foi a difusão de uma educação estética para a população, que ficou evidente

[...] nos conteúdos escolares, na organização do espaço urbano e escolar e na rotinização de acontecimentos promovedores de emoção estética, as festas escolares na cidade, presentes nas primeiras décadas republicanas (Veiga-Neto, 2000, p. 400).

As reformas dos espaços estiveram ligadas a pressupostos pedagógicos com a intenção de reformar o povo e conformar a mentalidade do cidadão. Nesse contexto, “[...] como um recurso muito presente nessa longa duração da fotografia escolar, nos postais escolares as imagens associam a arquitetura à modernidade das propostas pedagógicas” (Barros, 2005, p. 122). As fotografias estavam presentes no registro daquilo que



representava transformação, de modo que as fotos de “edifícios escolares foram largamente utilizadas como *promoção* e *propaganda* da ação dos poderes públicos” (Souza, 2001, p. 82, grifo nosso).

Nas décadas de 1920 e 1930, com o movimento da Escola Nova, que pregava a renovação das práticas e dos métodos pedagógicos por meio de uma pedagogia progressista, os recursos, objetos e práticas escolares foram alterados. De acordo com Veiga (2000), as propostas relacionadas à educação estética estiveram presentes em revistas pedagógicas, nos cantos, na dança, presentes no cotidiano das salas de aula, nas festas escolares, assim como no estilo neoclássico das grandes edificações. O objetivo era despertar na população uma emoção diferente, que estivesse em consonância com a harmonia, a ordem e o belo – justamente o que a República queria representar.

A pesquisa realizada por Abdala (2013, p. 65), que analisou 24 álbuns fotográficos da Escola Caetano de Campos<sup>5</sup>, localizada na cidade de São Paulo, apontou que as fotografias documentais foram utilizadas como aliadas nesse contexto de renovação educacional, tanto para o registro da arquitetura, mobiliário, material e recursos didáticos, quanto para ser um meio de “formação pela arte, pela observação, pela imagem”.

Já no Rio de Janeiro, capital federal à época, Augusto Malta<sup>6</sup> foi contratado pela Prefeitura como fotógrafo oficial para documentar as mudanças urbanísticas<sup>7</sup> da cidade iniciadas em 1903 e promovidas pelo então prefeito da cidade, Francisco Pereira Passos. Conforme Costa (2008, p. 95), “a fotografia de Augusto Malta tornava-se uma propaganda, um documentário de instauração de novos modos, de uma nova conduta, de um novo cidadão [...] sob novos cânones estéticos e sociais”.

<sup>5</sup> Foi fundada em 1846 na Praça da República como a primeira escola normal do Estado de São Paulo. Disponível em: <http://lemad.fflch.usp.br/node/5336>. Acesso em: 05 maio 2020.

<sup>6</sup> Augusto Cesar Malta de Campos permanece no cargo até 1936 quando se aposenta, acompanhando com isso a gestão de outros prefeitos da capital do país. O profissional fotografava acontecimentos do cotidiano, andamentos de obras, monumentos e eventos oficiais. O seu acervo encontra-se distribuído no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, Museu da Imagem e do Som, Museu da República e na Casa de Rui Barbosa. Consultar: AUGUSTO Malta. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa17643/augusto-malta>. Acesso em: 05 maio 2020.

<sup>7</sup> Essas mudanças urbanísticas ficaram conhecidas como “Bota Abaixo” e estavam ancoradas tanto no ideário de modernização da República quanto no discurso higienista propagado na época. Ressalta-se que essas mudanças foram realizadas tendo como modelo um estilo francês e foram influenciadas pelo clima intelectual e artístico do período (1880-1918), que ficou conhecido como Belle Époque. Consultar: Costa (2008).

Nesse sentido, a escola, como uma instituição fundamental para a formação do cidadão e a manutenção da ordem, também foi alvo dos cliques do fotógrafo. Corroborando, Costa (2008, p. 98) assinalou que os prédios escolares “acompanhavam a retórica nova estética de salubridade e da ordem”. De acordo com a autora, a arquitetura dos prédios escolares constituiu-se em um dos fios simbólicos que acompanhou os costumes da época. No século XX, observou-se uma preocupação maior com a criação de prédios escolares com base em uma arquitetura moderna e novas concepções de ensino.

A visibilidade dada à arquitetura das escolas estava relacionada à ordem que se instaurava, a qual buscava consolidar a civilidade. Em sua pesquisa, a autora citou vários prédios escolares<sup>8</sup> fotografados por Malta no Rio de Janeiro, como foi o caso da escola Tiradentes, Escola Campos Salles, escola Prudente de Moraes, escola Marechal Hermes, Escola Modelo Estácio de Sá, a escola Deodoro, dentre outras. Para ilustrar esse projeto de construção de escolas durante o período inicial republicano, destacamos as seguintes:

**Figura 2** - Inauguração da Escola Tiradentes



Fotografia: Augusto Malta, 25/11/1905.  
**Fonte:** Coleção Família Passos

<sup>8</sup> Nessa nova forma de organização da sociedade, os grupos escolares se contrapunham às escolas antigas e isoladas do período Imperial. No entanto, no Rio de Janeiro, esse modelo de escolarização não teve tanto destaque quanto na cidade de São Paulo. Consultar: Costa (2008).

**Figura 3** - Escola Modelo Estácio de Sá



Fotografia: Augusto Malta, 01/11/1906  
Fonte: Coleção Família Passos

**Figura 4** – Escola Presidente de Morais



Fotografia: Augusto Malta/data  
Fonte: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/crep/principal.htm>

É importante ressaltar que, apesar de Malta não ser repórter fotográfico, era membro da Associação Brasileira de Imprensa e contribuiu para a inauguração do fotojornalismo no Brasil, uma vez que forneceu algumas de suas imagens a diversas revistas<sup>9</sup> e jornais<sup>10</sup> da época. Outro dado importante é que o trabalho de registro visual tornou-se uma prática comum entre os prefeitos, posto que, além da gestão de Pereira Passos, Malta também realizou os seus trabalhos na gestão de 19 prefeitos, dentre

<sup>9</sup> Ex. Kosmos, Malho e Careta.

<sup>10</sup> Ex. Correio da Manhã e Jornal do Brasil.



os quais, André Gustavo Paulo de Frontin (1919-1920) e Carlos César de Oliveira Sampaio (1920-1922).

Como foi possível perceber por meio deste breve percurso historiográfico, as fotografias exerceram um papel importante na produção da memória e da cultura visual presente nas práticas e no cotidiano escolar da Primeira República, o que possibilita afirmar a relação entre história da educação e as imagens, sobretudo, no período estudado. As fotografias servem, portanto, como uma fonte histórica importante, uma vez que evoca a memória de um contexto e traz à cena discursiva uma série de signos que produzem significados, servindo como interpretação e compreensão desses fatos. Além disso, as fotografias de Malta permitem pensar sobre a “prática de produção de uma memória política e histórica pelo poder público e sobre a importância da fotografia como documento” (Kushnir; Ferro, 2019).

A escolha das fotos, do local e do foco dado aos objetos, pessoas e lugares também tem muito a nos dizer, uma vez que nos remete “à percepção de que a fotografia, mesmo a que é considerada documental, não toma o lugar do ‘real’ nem o representa automaticamente” (Abrantes, 2015, p. 47). As representações imagéticas, as visões de mundo e as intenções subjetivas do fotógrafo são projetadas sobre a foto, e, no caso de Malta, ele ocupou um cargo criado para contribuir com os interesses públicos e dar visibilidade às transformações ocorridas na capital do país, fotografando, principalmente, os resultados obtidos dentro de um projeto social modernizador. Sendo assim, o trabalho do fotógrafo assumiu uma função político-social, visto que contribuiu para deixar marcas positivas da gestão administrativa, ao passo que colaborou com a disseminação de uma nova cultura pautada sob o ideário estético (Costa, 2008).

Tendo em vista que uma imagem fotográfica pode representar inúmeros significados no âmbito documental, a leitura e a análise dessas fotografias são tarefas fundamentais para garantir ao observador e pesquisador a recuperação das informações que emanam deste documento. Assim, longe de esgotar a temática, o estudo em tela carece de aprofundamentos e permite a reflexão sobre os seguintes questionamentos: como analisar imagens fotográficas? Quais metodologias e saberes poderão ser mobilizados para empregar as fotografias como fonte histórica?

## ABSTRACT

The aim of this article is to problematize the strategic role of the photographic image in the historical educational context of the First Republic. To this end, a bibliographical review was carried out on the subject, using the writings of Kossy (2001), Burke (2004), Le Goff (1990), Veiga (2000), Abdala (2013), Magalhães (2013), Cabral (2018), among other authors. The notion of documentary photography was discussed under the theoretical bias of semiotics with the contributions of Santaella and Noth (2008). This, in turn, can be understood as a historical artifact that evokes memory and remembrance and as a text that conveys meanings related to the very composition of its image. This genre of visual image establishes a close relationship with history, since photography becomes a producer of discourses and meanings from a particular era. The results of the study revealed that photographs are considered an important historical source for understanding education during the First Republic. From the perspective of an aesthetic and political discourse, Augusto Malta's documentary photography in Rio de Janeiro played a strategic role in terms of the period's need to give visibility to modernity. In the educational sphere, this action could be seen when photographs were used to highlight the architecture of school buildings.

**Keywords:** Photography; historical source; aesthetic discourse; Modernity

## REFERÊNCIAS

- ABDALA, Rachel. D. *Fotografias escolares: práticas do olhar e representações sociais nos álbuns fotográficos da Escola Caetano de Campos (1895-1966)*. 2013. (Tese de Doutorado). FEUSP, São Paulo, 2013.
- ABRANTES, Alômia. Do álbum de família à vitrine impressa: trajetos de retratos (PB, 1920). *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 24, n. Especial, p. 45-57, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rteo/issue/view/1664>. Acesso em: 06 maio 2020.
- BARROS, Armando Martins. Os álbuns fotográficos com motivos escolares: veredas ao olhar. In: GATTI Jr., Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (Orgs.). *História da educação em*



*perspectiva*: Ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.

BARTHES, Roland. *A Câmara Clara. Nota sobre fotografia*. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BURKE, Peter. *Testemunha Ocular*. Bauru: EDUSC, 2004.

CANABARRO, I. *Fotografia, história e cultura fotográfica: aproximações*. Porto Alegre: Estudos Ibero-Americanos. PUCRS, v.41, n.1, p.23-39, 2005.

CABRAL, Fernanda Mendes Cabral. *Crianças, Infâncias e Culturas Infantis: epistemologias e subjetividades em narrativas fotoetnográficas*. João Pessoa, 2018. 503 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba.

CARLOS, Erenildo. João. Sobre o uso pedagógico da imagem fílmica na escola. *ETD: EDUCAÇÃO TEMÁTICA DIGITAL*, v. 19, p. 550, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8645247>. Acesso em: 06 abr. 2020.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, 355 p.

CARVALHO, Vânia Carneiro de; LIMA, Solange Ferraz de; RODRIGUES, Tânia Francisco. Uma Fotografia e História: ensaio bibliográfico. *Anais do Museu Paulista*. São Paulo. N. Ser. v.2 p. 253-300 jan./dez. 1994. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/5302> Acesso em: 19 abr. 2020.

COSTA, Ana Valéria de Figueiredo da. *Imagens Fotográficas de Professoras: uma trajetória visual do magistério em escolas municipais do Rio de Janeiro no final do século XIX e início do século XX*. 2008. 243 f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Editora 70, 1994.

KOSSOY, Boris. *Fotografia & História*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro. Imagem e Narrativa- Ou, existe um discurso da imagem? *Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre, ano 5, n.12, p.59-68, dez.1999. Acesso em: 13 abr. 2020.

LACRUZ, Maria del Carmen Agustín; STUMPF, Katiusa. Imagem fotográfica: processo de leitura e análise documental. In: BONI, Paulo César (Org.). *Fotografia: múltiplos olhares*. Londrina: Midiograf, 2011. 330 p.: il. ; 21cm.

LE GOFF, Jacques, 1924 *História e memória*. Tradução de Bernardo Leitão et al. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.



KUSHNIR, Beatriz; FERRO, Carolina. *O objeto de trabalho: Augusto Malta e sua câmera fotográfica*. Disponível em: <http://brasilianafotografica.bn.br/?p=16496>. Acesso em: 04 maio 2020.

PALOMO, Sandra Maria Silva. Linguagem e linguagens. *Eccos Rev. Cient. UNINOVE*, v. 2, n. 3, p. 9-15, dez. 2001. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=272>. Acesso em: 06 fev. 2020.

SANTAELLA, Lucia. e NÖTH, Winfried. *Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

SANTAELLA, Lucia. *O que é Semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

VEIGA, Cyntia, G. Educação estética para o povo. In: PAIVA, José Maria *et al.* *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 608p.

VOLPATO, Edite. Cultura, Imagem e Educação Culture, Image and Education. *Revista Linhas*, v. 3, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1279/1090>. Acesso em: 10 abr. 2020.