

# A FOTOGRAFIA COMO FONTE HISTÓRICA

## Introdução a uma coleção de fotos sobre a "Escola do Trabalho"\*

MARIA CIAVATTA FRANCO\*\*  
Universidade Federal Fluminense, Brasil

*" A humanidade permanece irremediavelmente presa na Caverna de Platão, continuando a deliciar-se, como é seu velho hábito, com meras imagens da verdade." (Susan Sontag)*

### RESUMO

Este trabalho é resultado de várias etapas de pesquisa, visando à reconstrução histórica da relação trabalho e educação no pensamento educacional brasileiro, buscando apreender algumas de suas mediações históricas e, finalmente, tentando reconstruir a "escola do trabalho" por meio de fontes documentais escritas, do trabalho de história oral e de fotografias. Neste texto, no primeiro momento, abordamos brevemente algumas mediações históricas da "escola do trabalho" e suas transformações rumo ao modelo industrial. No segundo momento, buscamos aprofundar o uso da fotografia como fonte histórica tendo como referência uma coleção de 95 fotos sobre três escolas do Estado do Rio de Janeiro.

**Descritores de assunto:** Fotografia - Fonte Histórica - História da Educação - Escola do Trabalho - Mediação.

### ABSTRACT

The scope of this research is to evidence the relevance of photography as historical documentation. The text shows that photography has been used as a means for recovering the memory of the relations between work and education. The significant contribution of the work developed by the professional schools in the State of Rio de Janeiro during the first half of the century is also pointed out. The schools mentioned are: João Alves in Vila Isabel, Visconde de Maua in Marechal Hermes and Henrique Lage in Niterói.

**Descriptors:** Photography - Historical documentation - Work - Education - Professional Schools.

\* Este texto tem por base a Tese de Professor Titular de Trabalho e Educação da Universidade Federal Fluminense, "Trabalho e Educação – História e Imagens", Niterói, Rio de Janeiro, 1994, e foi preparado para a 17ª Reunião Anual da ANPEd, Hotel Glória, Caxambu, 23 a 27 de outubro de 1994.

\*\* Licenciada em Filosofia, Doutora em Ciências Humanas (Educação), Professora Titular da Universidade Federal Fluminense, Membro do Conselho Directivo internacional da Asociación de Educadores de Latinoamérica y Caribe.

O que é a fotografia? Como ir além de seu fascínio de recriação da realidade, do seu mistério de simulacro que é e que não é, ao mesmo tempo, o objeto real?

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 Escola do Trabalho?

O uso da fotografia como fonte histórica ainda é pouco explorado na área de educação. Os trabalhos pioneiros concentram-se mais na atividade indispensável de identificação e organização de acervos fotográficos e de outras fontes documentais (NUNES, 1992; ALMEIDA, 1992; BARROS, 1992, entre outros). As referências usuais para o estudo da fotografia são da área de comunicação (BARTHES, 1984; SONTAG, 1986; MACHADO, 1984) ou de história (BENJAMIN, 1987; FERRO, 1976; ANDRADE, 1993; HUNT, 1992; LEITE, 1986).

Neste texto, nos limitaremos a comentar alguns aspectos da discussão teórica sobre o objeto fotográfico, apontados por BARTHES (ibid.), MACHADO (ibid.), BENJAMIN (ibid) na sua doutrina das semelhanças (op. cit.), e sobre algumas questões de pesquisa histórica levantadas por LEITE (1986), PAIVA (1987) e ANDRADE (1991 e 1993). Observações complementares foram encontradas em HAGEN (1983), DELSAUT (1988), BENTES (1993), FABRIS (1991).

O produto deste trabalho é resultado de várias etapas de pesquisa, durante, aproximadamente, dez anos, visando à reconstrução histórica da relação trabalho e educação no pensamento educacional brasileiro; buscando apreender algumas de suas mediações históricas e, finalmente, tentando reconstruir a "escola do trabalho" através de fontes documentais escritas, do trabalho de história oral e de fotografias.

No primeiro momento, abordamos brevemente algumas mediações históricas da "escola do trabalho" que toma forma na primeira metade deste século, primeiro como escola artesanal e de ofícios; e depois como escola profissional industrial acompanhando as transformações da sociedade brasileira e o crescimento da indústria rumo à industrialização. No segundo momento, buscamos aprofundar o uso da fotografia como fonte histórica tendo como pano de fundo uma coleção de 95 fotos cujo tema são três escolas do Estado do Rio de Janeiro: o Instituto Profissional João Alfredo, no Rio de Janeiro, em Vila Isabel; a Escola Visconde de Mauá, no distante subúrbio de Marechal Hermes; e a Escola do Trabalho, mais tarde Escola Profissional Henrique Lage, no bairro "proletário" do Barro Preto, em Niterói.

## 1. Mediações históricas da "escola do trabalho"

O recurso à história parece ser o lado mais tangível da produção científica para quem trabalha com a pesquisa em educação. Isto porque é a área do conhecimento que pode revelar como se produz a vida social, que pensamentos, sonhos, aspirações e interesses impelem os homens nas suas opções de vida. Mas trabalhar com a história é trabalhar com fragmentos de um tempo que não é mais, que foi e apenas deixou vestígios, como adverte Marc Bloch. E vestígios são pegadas, são rastros, sinais, indícios, partes de um todo que só aproximadamente podemos reconstruir. Daí se segue a importância das fontes alternativas, das diversas "linguagens" de aproximação histórica do passado "que relampeja irreversivelmente no momento em que é reconhecido" (BENJAMIN, 1987).

A tentativa de apreender algumas mediações históricas da realização das "escolas do trabalho" obrigou-nos ao processo complexo de ir das determinações mais gerais do trabalho e da educação à singularidade dos fatos empíricos e, destes, voltar ao geral, apreendendo-os nas suas mediações específicas, na sua particularidade histórica, enquanto duração, espaço e movimento da realidade sob a ação cotidiana dos homens (LUKACS, 1979, CURY, 1985, ZEMELLMAN, 1987).

Assim, o primeiro aspecto a destacar é sua historicidade. O que implica a negação da ideologia dominante que, ao tratar como natural o que é histórico e, como permanente, o que é passageiro, reifica o real, retirando-lhe o movimento e a contradição. "A história é o mundo das mediações. E a história, enquanto movimento do próprio real, implica o movimento das mediações. Assim, elas são históricas e, nesse sentido, superáveis e relativas" (CURY, 1985, p. 43).

O termo "escola do trabalho" não é unívoco. Como sugere a palavra trabalho, mais do que uma ação ou um objeto, seu melhor significado é "mundo do trabalho". Mais do que um conceito singular, a "escola do trabalho" deve ser entendida como um processo, um agir humano, um movimento de idéias e ações que acompanham a introdução do trabalho na escola como um princípio educativo.

Fomos buscar nos textos escritos e nas entrevistas referências à escola do trabalho e a algumas de suas mediações históricas (FRANCO, 1993). Eles deixam entrever uma realidade que apenas vislumbramos e que, possivelmente, pode ser ampliada pela via do simulacro de realidade que nos é dado pelo êxtase das fotografias. Talvez avancemos um pouco mais na ilusão por meio do relato de antigos professores. E assim, teremos chegado ao conhecimento possível.

Em 1898, o prefeito refere-se ao IP João Alfredo em termos elogiosos: "É a mais democrática das academias, viveiro de mestres para as indústrias, curso de estudos práticos para os ofícios mecânicos, a melhor das escolas de trabalho"(BRAGA, 1925, p. 70).

Nos anos 30, o poeta e pensador conservador Tasso da Silveira assim discursa: "O forte pensador traduziu em síntese admirável a insegurança de nosso momento histórico e a confiança em que a mocidade virá redimir os erros do passado, desde que seja educada na escola do trabalho e da ordem"(ALVES, 1936).

Nos jornais de Niterói, nos anos 40, a escola do trabalho está sempre em evidência: pelo bom funcionamento da caixa escolar; pelo encerramento do ano letivo com a presença de autoridades ou pelos "novos profissionais da escola do trabalho" (O ESTADO, 1940).

De conteúdo moral da ideologia autoritária do Estado Novo é a referência de Deldato de Moraes, escrevendo na Revista de Cultura Política: "A Escola Brasileira Nacionalizadora, adaptando-se às necessidades decorrentes da época e respeitando os princípios fundamentais do Estado Nacional, tornou-se a Escola do Trabalho, da iniciativa e da fortaleza moral" (MORAES, 1943).

Os documentos selecionados registram aspectos, tempos e situações que acompanham a discussão sobre o que deveria ser a escola para formar homens produtivos no Brasil. Na mesma época, Gramsci, na Itália, teorizava sobre a criação de um novo mundo, enfatizando a necessidade de formar homens omnilaterais, produtores mas também dirigentes. Seria a Escola do Trabalho a escola "desinteressada" do fazer imediato, a escola voltada para a ciência, a técnica, o mundo da história e das artes e, também, o mundo da técnica e da produção, mas como "Escola do Trabalho desinteressada" (NOSELLA, 1992, p.16).

Não é esse o discurso que repercute no Brasil. A busca de um modelo da "nova escola" passa, primeiro, pela preocupação da assistência aos desvalidos, do valor disciplinador do trabalho e do atendimento às necessidades da indústria nascente. Os documentos escritos, os depoimentos e as fotografias permitem-nos recuperar algumas das mediações históricas, alguns dos processos sociais particulares a algumas escolas ou a uma delas, que dão forma e legitimidade à educação como preparação para o trabalho: o assistencialismo; a formação moral; o disciplinamento e a formação de hábitos e comportamentos adequados a futuros trabalhadores da indústria; a valorização do homem pelo trabalho; a alternativa cultura geral ou cultura técnica; a industrialização das escolas.

Seus antecedentes devem ser buscados no tecido social escravista que perpassa secularmente a sociedade e alimenta a hegemonia dos "naturalmente" ricos sobre os "naturalmente" pobres (ANDRADE, 1990, p. 447) e da educação pelo trabalho para os filhos dos proletários.

Além do assistencialismo e da formação moral para a ordem, a busca de um modelo da "escola do trabalho" passa pelo ideário escolanovista que incorpora as atividades manuais como um processo pedagógico de superação do beletismo tradicional e como meio psico-pedagógico de desenvolvimento intelectual pela via do *stojd*, os trabalhos manuais.

O que vai prevalecer na educação para o trabalho é o lado pragmático do ensino profissional, o ensino das técnicas e a metodologia do trabalho industrial em que, progressivamente, os objetos fabricados e a própria formação de mão-de-obra assumem a natureza de mercadoria.

A formação de homens produtivos para a sociedade industrial, desde seus primórdios, requer disciplina, formação moral e uma ética do trabalho. Esses são aspectos profundamente imbricados na "escola do trabalho".

Essa explicitação inicial é importante para que os diversos aspectos da disciplina interna das escolas do trabalho possam ser entendidos como parte de objetivos mais amplos, o da construção da hegemonia dominante na sociedade e sua expressão nas diversas formas de domínio localizadas nas escolas. A fotografia, mais do que os documentos escritos, parece ser o meio privilegiado para captar detalhes. É como se a disciplina ou a indisciplina - mesmo que seja só a de olhar para o fotógrafo no momento proibido, na hora exata da foto - é mais eloquente na imagem que a explícita silenciosamente, com toda a eloquência do gesto.

## 2. A fotografia: o exercício da compreensão pelo olhar

Tentar conhecer um objeto por sua fotografia é como lidar, simultaneamente, com a multiplicidade de olhares dos sujeitos envolvidos no ato de fotografar, no ato de se deixar fotografar e na ação de, pelo próprio olhar, compreender a realidade da imagem e a imagem da realidade.

A fotografia é um documento visual, um registro que mostra que algo aconteceu. O que está na foto não se pode negar que aconteceu, diz BARTHES (1984, p. 127). É um testemunho, como é a palavra empenhada de

alguém. "A Fotografia não fala (forçosamente) daquilo que não é mais, mas apenas e com certeza daquilo que foi. Essa sutileza é decisiva", (grifos do autor)

Mas com Barthes, com sua análise fenomenológica, estamos aqui, no coração de uma polêmica: a fotografia fala por si só? "O noema da Fotografia é simples, banal; nenhuma profundidade: Isso foi" (...) A imagem, diz a fenomenologia, é um nada de objeto. Ora, na Fotografia, o que coloco não é somente a ausência do objeto; é também, de um mesmo movimento, no mesmo nível, que este objeto realmente existiu e que ele esteve onde eu o vejo" (ibid., p. 169).

Mas uma foto é um documento coletivo, isto é, precisam existir, no mínimo, dois sujeitos ou um sujeito e um objeto produzido por alguém, em alguma situação, para que a foto ocorra. O coletivo, o social, está na relação criada ao fotografar e não, necessariamente, na presença de um outro sujeito. De modo que o acontecimento está sempre ligado a uma situação, a condições de tempo, espaço e movimento em que as coisas acontecem sob algum tipo de intervenção de quem fotografa, que produz um novo objeto, a fotografia, a imagem ou representação da realidade fotografada.

Mas qual a natureza dessa imagem ou simulacro? É um objeto que reproduz o objeto original, que mantém com ele semelhanças capazes de identificar um com o outro, mas que é outro, é diferente na essência e na aparência. Um é o objeto real, material; o outro, a imagem, é a construção imaterial e simbólica, enquanto imagem, e material enquanto fotografia, produto da ação da luz sobre certas substâncias químicas e da formação da imagem, por meio de um dispositivo ótico, produzida por um sujeito.

A fotografia como fonte de prazer, como objeto estético, como fonte histórica ou como documento, como registro que transmite uma informação ou comprova uma afirmação, é sempre produto da visão de realidade privilegiada pelo fotógrafo, mas que, ao ser contemplada, passa pela visão, pela interpretação daquele que a vê. Como as outras fontes documentais, o texto escrito ou a entrevista, a objetividade do mundo exterior registrado na fotografia é perpassada pela dupla subjetividade dos sujeitos em presença. A daquele que fotografa e escolhe o ângulo de visão, o clima da fotografia, o tom, o que entra e o que sai da cena; e a daqueles que vêem e decodificam a fotografia segundo seus próprios pontos de vista, seu clima interior e seus interesses na apropriação da foto e de suas mensagens.

Disso podemos inferir que, como outras produções sociais, a fotografia é altamente ideologizada. São

inerentes a ela concepções de mundo, pontos de vista de classes, de grupos, famílias, indivíduos, culturas. É inútil tentar avaliar seu grau de objetividade ou subjetividade, salvo em função de afirmações específicas às quais a fotografia acrescenta informação. Como o olhar humano, ela é profundamente afetada pelo desejo, pelo inconsciente que direciona sem se mostrar (BENJAMIN, 1984).

MACHADO (1984), ao lado de uma visão profunda e abrangente da gênese da fotografia, enfatiza suas relações com a ideologia da sociedade ou do grupo que a produz. A ilusão especular, se é produto do "diálogo" da câmara com as informações luminosas que advêm do mundo visível, tem, nela, muito mais uma força formadora do que reprodutora da realidade. "As câmeras são aparelhos que constroem as suas próprias configurações simbólicas, de outra forma bem diferenciada dos objetos e seres que povoam o mundo: mais exatamente, elas fabricam "simulacros", figuras autônomas que significam as coisas mais do que as reproduzem".

A "intenção formadora que está na base de toda significação" fica, normalmente, oculta sob a imagem processada tecnicamente que se impõe para a massa de espectadores como se fora uma "entidade objetiva transparente" de modo a parecer "dispensar o receptor do esforço de decodificação e de deciframento, fazendo passar por natural e universal o que não passa de uma construção particular e convencional" (ibid.).

Machado chama ainda a atenção para os determinantes técnicos da fotografia, de sua produção, não apenas dos produtos, das fotos. É como se a fotografia, por depender da máquina e por incorporar a racionalidade matemática em sua produção, gozasse da suposta neutralidade assegurada pela ciência. "Durante muito tempo, a arte renascentista fez escorar o seu efeito especular no recurso às máquinas, pois a máquina, na sociedade capitalista emergente, dava garantia de cientificidade aos seus produtos: a câmera fotográfica é apenas um eco tardio dessa hipostase" (ibid., p. 75).

Questão semelhante se coloca quando Barthes pergunta: as imagens são mais vivas do que as pessoas? "Uma das marcas de nosso mundo talvez seja essa inversão: vivemos segundo um imaginário generalizado". Generalizada, a fotografia "desrealiza completamente o mundo humano dos conflitos e dos desejos, sob o pretexto de ilustrá-lo. O que caracteriza as sociedades ditas avançadas é que hoje essas sociedades consomem imagens e não crenças como as do passado" (...), (BARTHES, 1984, p. 173-174).

Não apenas as sociedades ditas do Primeiro Mundo, mas também todos os povos do Terceiro Mundo vivem a sedução da imagem. Vivemos, neste final de século, tão imersos no mundo visual, no mundo aparente da fotografia, do cinema, do vídeo, da televisão, de uma cultura da imagem que se universaliza, de tal forma que as pessoas e suas obras só parecem existir se aparecem nos meios de comunicação. Esse é o novo senso comum do critério de verdade. Nesse sentido, é importante avaliar o potencial mobilizador da fotografia, sua eficácia na propaganda, na produção da ideologia da valorização do trabalho, na veiculação da idéia de "escola do trabalho", principalmente, se nos remetermos ao tempo em que as fotos mais antigas foram produzidas contemporâneas do cinema mudo ou quando mal se iniciavam o cinema sonoro e o rádio.

Guardadas as diferenças de conteúdo de cada situação, é esse mesmo fascínio, o da verdade transfigurada nas belas imagens da escola do trabalho, que nos envolve quando percorremos as coleções de fotos sobre seus escolares, jovens aprendizes, filhos de trabalhadores, semelhantes aos trabalhadores precoces de hoje. Ao impacto das fotos, no primeiro momento, de nada nos vale toda a teoria da alienação do trabalho, da servidão do trabalhador na sociedade industrial em formação naquela época. O problema para o pesquisador está em ir além da sedução, da vivência estética, e desvelar a história subjacente, oculta no seu "mundo encantado".

BENJAMIN (1984, p.108) considera o olhar sobre a esfera do semelhante de fundamental importância para a compreensão daquilo que ele chama de "grandes setores do saber oculto". Mas adverte: "Porém esse olhar deve consistir menos no registro de semelhanças encontradas que na reprodução dos processos que engendram tais diferenças. A natureza engendra semelhanças: basta pensar na mímica. Mas é o homem que tem a capacidade suprema de produzir semelhanças".

O círculo existencial regido pela semelhança teria sido, outrora, muito mais vasto, era o mundo do micro e do macrocosmos. Mesmo hoje, há incontáveis semelhanças que percebemos, umas conscientemente e muitas mais, inconscientemente. Benjamin fala em uma "faculdade mimética", uma capacidade de leitura de uns fatos em outros, como a leitura de um nascimento na constelação dos astros, praticada pelos antigos. Com o tempo, "com a passagem dos séculos, a energia mimética, e com ela o dom da apreensão mimética, abandonou certos espaços, talvez ocupando outros". Talvez por ser esse um dom frágil. "Pois o universo do homem moderno parece conter aquelas correspondências mágicas em

muito menor quantidade que o dos povos antigos ou primitivos" (ibid., p.109) (grifos nossos).

Não dispomos mais de uma percepção que "nos permita falar da semelhança entre uma constelação e um ser humano". Mas restam como que vestígios na linguagem, nos seus elementos onomatopaicos, desde que se conceba a linguagem não como um sistema convencional de símbolos. Walter Benjamin trabalha com a idéia de que existem semelhanças de natureza extra-sensível que se manifestam na linguagem, por meio de ligações entre o escrito e o falado (a mais visível), entre o falado e o intencionado, entre o escrito e o intencionado, sempre "de um modo novo, originário, irredutível". A escrita, pela faculdade mimética manifesta na atividade de quem escreve, e a linguagem oral seriam um arquivo de semelhanças, de correspondências extra-sensíveis" (ibid., p. 110-111).

Essa dimensão extra-sensível, que pode ser chamada de mágica, não se desenvolveria separada de uma outra dimensão, a semiótica. "Todos os elementos miméticos da linguagem constituem uma intenção fundada, isto é, eles só podem vir à luz sobre um fundamento que lhes é estranho, e esse fundamento não é outro que a dimensão semiótica e comunicativa da linguagem. O texto literal da escrita é o único e exclusivo fundamento sobre o qual pode formar-se o quebra-cabeça. O contexto significativo contido nos sons da frase é o fundo do qual emerge o semelhante, num instante, com a velocidade do relâmpago" (ibid., p. 112).

O que quer dizer que estamos no mundo claro-escuro dos significantes (o objeto que significa) e dos significados (o que dá sentido ao significante). Ou seja, pela linguagem, estamos sempre apreendendo algo além do objeto imediatamente perceptível na sua forma, na sua aparência, estamos adentrando o universo das semelhanças, universo hoje muito mais estreito, porque "o dom de ser semelhante, do qual dispomos, nada mais é que um fraco resíduo da violenta compulsão, a que estava sujeito o homem, de tornar-se semelhante e agir segundo a lei da semelhança" (ibid., p. 113).

Estas notas visam introduzir o tema da fotografia como uma linguagem em que, talvez mais do que na leitura e na escrita, os significados podem ser extremamente obscuros, não obstante toda a nitidez possível dos significantes. Se voltarmos às primeiras idéias aqui apresentadas sobre "a doutrina das semelhanças", veremos que a fotografia é uma produção de semelhanças (ou uma reprodução da realidade), engendrada pelo homem "que tem a capacidade suprema de produzir semelhanças" (ibid., p. 108). Sua leitura

requer uma capacidade ampliada de percebê-las, pois elas estão além do mundo das aparências.

Na sua "Pequena História da Fotografia", Benjamin observa que, na fotografia, se comparada à pintura, "surge algo de estranho e de novo" como no caso da vendedora de peixes do genial artista Hill, "Olhando o chão com um recato tão displicente e tão sedutor, (...) algo que não pode ser silenciado" (ibid., p. 93), mas que está em outro nível de linguagem. O que nos leva a pensar no punctum que Barthes opõe ao studium no ato de olhar uma fotografia. "O punctum de uma foto é esse acaso que, nela, me punge (mas também me mortifica, me fere)" (BARTHES, 1984, p.46), que está além do studium, do gosto, não gosto.

Para Benjamin, "A natureza que fala à câmera não é a mesma que fala ao olhar; é outra, especialmente porque substitui a um espaço trabalhado conscientemente pelo homem, um espaço que ele percorre inconscientemente" (BENJAMIN, 1984, p.94). A câmera, como um "inconsciente ótico", supera o planejamento consciente do fotógrafo, o comportamento previsto da pose. Nas palavras do autor. Percebemos, em geral, o movimento de um homem que caminha, ainda que em grandes traços, mas nada percebemos de sua atitude na exata fração de segundo em que ele dá um passo. A fotografia nos mostra essa atitude através de seus recursos auxiliares: câmera lenta, ampliação. Só a fotografia revela esse inconsciente ótico, como só a psicanálise revela o inconsciente pulsional" (ibid.).

Benjamin faz outras reflexões instigantes para o objetivo que nos ocupa, que é alcançar uma certa capacidade de fazer a leitura de fotos da "escola do trabalho", onde meninos perfilados, laboriosos, uniformizados nas roupas e nos gestos, falam de um mundo em transformação, do qual meio século nos separa. Importa aqui pôr as fotografias (além do prazer estético que elas nos dão, a serviço do conhecimento, compreender os contextos humanos em que elas aparecem, o espaço político que as legitimou (SONTAG, 1986), como foram produzidas ou, se não lograrmos tanto, que outros mundos, que semelhanças elas evocam.

Citando Goethe, Benjamin nota que "Existe uma terna empiria que se identifica intimamente com o objeto e com isso transforma-se em teoria" que seria essa capacidade de ler além do aparente, de desvelar os significados ocultos, de superar os dados imediatos e opacos no próprio momento de sua apreensão, de poder "transformar-se em teoria" pela captação "extra-sensível das semelhanças" (BENJAMIN, 1984)

Um outro aspecto de sua reflexão diz respeito à apropriação dos seres pela fotografia no ato de fotografar, como é o domínio do mundo permitido pela "minutuarização" da realidade pelas suas fotos. A fotografia permite uma apropriação do objeto que, antes de sua criação, só era possível pela pintura. Susan Sontag fala da apropriação fotográfica como violação, vendo as pessoas "como elas nunca se vêem, conhecendo-as como elas nunca poderão se conhecer", transformando-as em "objetos que podem ser possuídos simbolicamente" (ibid., p. 16).

A questão da reprodução da realidade tem outros aspectos. Se entendermos o real como "a síntese de múltiplas determinações" (MARX, 1971, p. 44), admitimos, implicitamente, que a apreensão do objeto, na sua aparência, não esgota toda a realidade. Em uma analogia com o "fetiche da mercadoria" analisado por Marx, Benjamin cita Brecht quando afirma que "menos do que nunca a simples reprodução da realidade consegue dizer algo sobre a realidade. Uma fotografia das fábricas Krupp ou AEG não diz quase nada sobre essas instituições. A verdadeira realidade transformou-se na realidade funcional. As relações humanas, reificadas - numa fábrica, por exemplo -, não mais se manifestam. É preciso, pois construir alguma coisa, algo de artificial, de fabricado" para alcançar o significado denso de uma instituição social de tal natureza (ibid, p.106).

Temos em mãos o real "construído" sobre o mundo do trabalho em algumas das escolas destinadas a preparar para o trabalho, as fotografias que revelam o real desdobrado na sua existência oculta e fetichizada. Importa-nos saber que esse processo existe, e buscar uma leitura que dê conta de entender o fetiche da mercadoria que a fotografia oculta e revela, os seus contextos humanos, as relações sociais da sociedade capitalista que lhe são subjacentes.

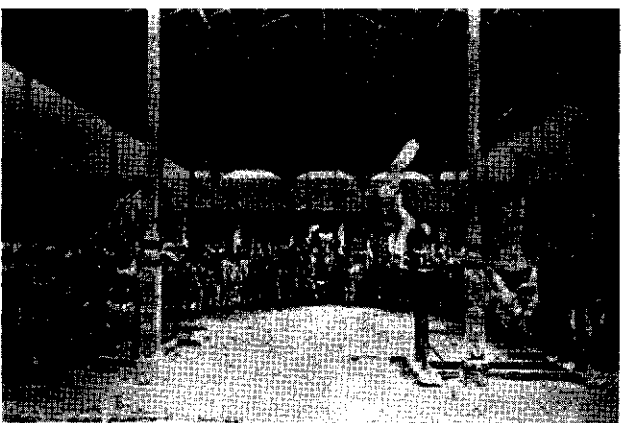
Outro aspecto desta discussão são os recursos de identificação das fotografias para seu uso como documento histórico. Além da usual crítica das fontes a que deve ser submetido todo corpus documental, resta-nos buscar a identificação dos diversos níveis que estão "guardados", nas imagens, incluindo o interpretativo. Benjamin aborda, ainda que brevemente, a questão da legenda, quando fala das "injunções implícitas na autenticidade da fotografia" e no uso dos clichês que podem apenas produzir associações lingüísticas. A legenda, pode favorecer a literalização das relações de vida e prevenir o risco da construção fotográfica permaneça vaga e aproximativa" (ibid, p. 107).



TEMA: Educação e Trabalho / Instituto Profissional Masculino (Colégio Estadual João Alfredo).  
FOTOGRAFO: Desconhecido.  
DATA: Indeterminada.  
ACERVO: Fundação Casa de Rui Barbosa.  
DIMENSÕES: 9 x 12 - redução.  
ORIGINAL: Sim.  
DESCRIÇÃO: Refeitório.



TEMA: Educação e Trabalho / Escola Visconde de Mauá.  
FOTOGRAFO: Desconhecido.  
DATA: Indeterminada.  
ACERVO: Prof. Cristodino Guttman de Souza (particular)  
DIMENSÕES: 9 x 12 - redução.  
ORIGINAL: Sim.  
DESCRIÇÃO: Refeitório.



TEMA: Educação e Trabalho / Instituto Profissional Masculino (Colégio Estadual João Alfredo).  
FOTOGRAFO: Desconhecido.  
DATA: 1908.  
ACERVO: Fundação Casa de Rui Barbosa.  
DIMENSÕES: 9 x 12 - redução.  
ORIGINAL: Sim.  
DESCRIÇÃO: Aula de Ginástica.



TEMA: Educação e Trabalho / Escola Profissional Henrique Lage.  
FOTOGRAFO: Desconhecido.  
DATA: 1948.  
ACERVO: Clube de História do CEHL.  
DIMENSÕES: 9 x 12.  
ORIGINAL: Sim.  
DESCRIÇÃO: Oficina de Marcenaria.



TEMA: Educação e Trabalho / Instituto Profissional Masculino (Colégio Estadual João Alfredo).  
FOTOGRAFO: Desconhecido.  
DATA: 1908.  
ACERVO: Fundação Casa de Rui Barbosa.  
DIMENSÕES: 9 x 12 - redução.  
ORIGINAL: Sim.  
DESCRIÇÃO: Oficina de impressão tipográfica.

É indiscutível a importância da identificação das fotos na sua utilização como fonte histórica. Pierre Sorlin, em recente entrevista, afirma: "A imagem é muda. Diante de uma fotografia podemos imaginar muitas coisas diferentes. Pode parecer provocativo, mas insisto em dizer que a imagem não informa: quem informa é a palavra. Uma imagem sem data, sem autor, sem história, é inutilizável (BENTES, 1993, p. 5). Ou como defendem Barros e Strozenberg, "Na ausência de um narrador que desvende suas pistas, as mesmas fotografias se reduzem a registros de uma memória pública, genérica, impessoal e anônima. Perdem sua personalidade e só podem interessar por uma curiosidade eventual, despertada por um detalhe qualquer ou por suas qualidades técnicas ou estéticas" (ibid, 1993, p.1).

Neste estudo, não utilizamos a legenda no sentido de criar um texto explicativo sobre cada foto. Optamos por acompanhar as fotos apenas dos dados de identificação, aos quais acrescentamos, eventualmente, citações de algum texto esclarecedor e, sempre que possível, depoimentos colhidos em entrevistas, evocações, "semelhanças interiores" expressas por nossos entrevistados, ex-alunos e/ou ex-professores de cada uma das escolas.

Do ponto de vista cronológico, são dados imprecisos, exceto pelo reconhecimento da autenticidade daqueles espaços, dos costumes e das situações. Do ponto de vista do universo de referência de cada foto (da totalidade social que cada uma delas revela, enquanto fenômeno apreendido, e oculta, enquanto mundo das determinações sociais subjacentes), o trabalho se enriqueceu de aspectos inesperados. É o caso de um professor que, ao contemplar o longo muro, o portão e a guarita do Instituto João Alfredo, relata as fugas de madrugada, burlando a vigilância do guarda que dormia, para passear ou para comprar os matutinos que circulavam no clube de jornais que os alunos mantinham.

Somos levados a pensar que o lado oculto da fotografia, seus contextos humanos, as relações sociais que constituem sua totalidade social, são o seu lado "vago e aproximativo". Trabalhando com outras fontes documentais, além da fotografia, (documentos escritos e entrevistas transcritas), mais do que legendas, estas lembranças podem constituir outras de evocação das semelhanças, de modo a auxiliar na reconstrução histórica das mediações sociais cristalizadas no tempo nas fotografias.

### 3. As fotos e as escolas

BARTHES (1984, p.132 e 141) fala do tempo como "a ênfase dilaceradora do noema ("isso foi"), sua representação pura". Para ele, a força de constatação da

fotografia incide não sobre o objeto, mas sobre o tempo. Concordamos com o escritor, mas à semelhança de Benjamin e de outros autores, entendemos que a fotografia "guarda" mais do que o testemunho. Sem dúvida, o objeto pode ter sido e ainda ser, ou já não ser, ou já não existir, mas nunca será o mesmo do momento exato da fotografia, já que o tempo é espaço e movimento, duração. E a fotografia, como objeto significativo, está além da constatação estrita de que "isso foi".

Há uma multiplicidade de tempos condensados na contemplação de uma fotografia: o tempo presente de quem contempla, o tempo das coisas fotografadas, o tempo do fotógrafo. Na análise do corpus documental de 95 fotografias das escolas, devemos tentar lidar com toda a complexidade desse problema. É o que Braudel chama de "pluralidade de tempo social": "A duração social, esses tempos múltiplos e contraditórios da vida dos homens que não são apenas substância do passado, mas também matéria da vida social atual" (BRAUDEL, 1982, p. 9).

BOSI (1987, p. XVIII), interpretando Benjamin, diz que "O que foi não é uma coisa revista pelo nosso olhar, nem é uma idéia inspecionada pelo nosso espírito - é alargamento das fronteiras do presente, lembranças de promessas não cumpridas".

Os três conjuntos de fotos - pertencentes aos atuais Colégio Estadual João Alfredo, Escola Técnica Estadual Visconde de Mauá e Escola Técnica Estadual Henrique Lage - não constituem um corpus iconográfico homogêneo por várias razões: por suas referências temporais ao longo da primeira metade deste século, pela diversidade de seus autores, pelos acervos diversos dos quais provêm e por seus conteúdos.

Mas as fotos referem-se a contextos semelhantes no sentido de que as escolas eram, desde o tempo de sua fundação (respectivamente, 1875, 1916 e 1923), destinadas a preparar "meninos desvalidos" e filhos de trabalhadores de bairros "proletários" para o trabalho. Até onde pudemos identificá-las, considerando as fotos datadas, (30% delas), e pelas referências pessoais dos professores (o ano em que entraram na escola, quando se tornaram professores...), elas pertencem a algumas épocas: às primeiras décadas do século; a depois dos anos 30 e aos anos próximos; a antes e depois da Segunda Guerra Mundial (a primeira foto datada é de 1903 e as mais recentes são dos anos 50). Situam-se, portanto, na Primeira República, parte no Governo Vargas, no período de redemocratização pós-guerra, incluindo o segundo Governo Vargas e o desenvolvimentismo.

Na maioria, são imagens que parecem representar a visão das autoridades ou do Estado educador, não só pela autoria de Malta, fotógrafo oficial da Prefeitura do Rio de



Janeiro, em 22% das fotos, mas também pelo predomínio absoluto da característica de "pose" e, às vezes, de "vitrine" de muitas das fotografias. Apenas algumas fotos da ETE Visconde de Mauá privilegiam o que poderia ser pensado como "o ponto de vista do professor".

No entanto, apenas as fotos do CE João Alfredo pertencem, na totalidade, a acervos públicos, o Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, o Museu da Imagem e do Som e a Fundação Casa de Rui Barbosa. Todas as fotos da ETE Henrique Lage, as obtivemos no Clube de História mantido pelos professores da própria Escola, como parte de seu "patrimônio", de sua identidade como Escola do Trabalho.

Fato semelhante ocorre com as fotos da ETE Visconde de Mauá: o acervo de fotos é de um ex-aluno e ex-professor do Colégio, o Prof. Cristodolino Guttman de Souza que preserva, inclusive, alguns negativos de placas de vidro. O que queremos dizer com isso é que se muitas fotos tem a "marca" do Estado e das autoridades, muitas outras se tornaram patrimônio daqueles que nelas reconhecem parte de suas vivências, de sua história pessoal e profissional. Para eles as fotos tem um valor simbólico diferente daquele da memória oficial.

O interesse maior das fotografias está nos conteúdos, no registro dos ambientes amplos e agradáveis onde as crianças viviam e aprendiam a trabalhar, na valorização da aprendizagem do trabalho nas oficinas, na educação complementar que lhes era oferecida e no destaque às figuras representativas do que constituía o mundo das "escolas do trabalho". Uma visão ideologizada do trabalho e do trabalhador percorre as primeiras décadas do século e perdura até hoje no ensino profissional e técnico.

O que as fotos revelam da esfera do semelhante, do saber oculto naquilo que a fotografia omitiu ou que está além do mundo das aparências, o que revela dos processos que engendraram as semelhanças? Fundamentalmente, o que aparece é a continuidade na transformação de um "modelo" de escola, a "escola do trabalho" que, progressivamente, com as transformações da sociedade, se aproxima da fábrica. Desse "modelo", conseguimos identificar algumas das mediações: o assistencialismo, a formação moral, a disciplina, a valorização do trabalho, a formação geral/formação específica ou cultura geral/cultura técnica, a industrialização (a produção e venda dos produtos).

Recorremos à história oral, às entrevistas com antigos ex-alunos e/ou ex-professores para a ampliação do reconhecimento das imagens. Os tempos se sobrepõem na memória do entrevistado que não se identifica naquela foto, mas se reconhece como praticante das atividades daquela foto, no mesmo ambiente, no mesmo local, no "seu" tempo.

Como lidar com a imprecisão da memória das datas? Como apanhar o acontecimento, o fato quando está cercado de imprecisão? só podemos lidar com aproximações, com os significados mais gerais, com seu sentido coletivo ou conforme a advertência de Barthes: "Diante de uma foto, a consciência não toma necessariamente a via nostálgica da lembrança (quantas fotografias estão fora do tempo individual), mas em relação a qualquer foto existente no mundo, a via da certeza: a essência da fotografia consiste em ratificar o que ela representa" (BARTHES, 1984, p. 127-128).

Discutindo o sentido do termo "essência" utilizado pelo autor, concordamos que o depoimento dos professores ratifica a representação de uma determinada realidade mas, também, amplia seus significados. "O tempo da memória é social, não só porque é o calendário do trabalho e da festa, do evento político e do fato insólito, mas também porque repercute no modo de lembrar" (CHAUI, 1987, p. XXX).

Seus relatos passam, com a mesma facilidade, do passado mais remoto aos anos mais recentes ou ao presente. "O passado conserva-se e, além de conservar-se, atua no presente, mas não de forma homogênea" (BOSI, 1987, p. 11). As referências misturam-se nessa multiplicidade de vivências, em tempos que apenas aproximadamente são localizados. Nem por isso é menos rica a referência ou a ressonância interior provocada pela imagem, a revelação de áreas ocultas da fotografia, das presenças não reveladas, da teia de relações vividas naquela escola.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Isaias. Estudos objetivos de educação. Rio de Janeiro: Infância e Juventude, 1936.
- ANDRADE, Ana M. M. de S. Sob o signo da imagem: a produção da fotografia e o controle dos códigos de representação social da classe dominante no Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX. Niterói: UFF, 1990. Tese (Doutorado) - Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, 1990.
- BABEUF, Graco et al. El socialismo anterior a Marx. México: Grijalbo, 1969.
- BAER, Werner. A industrialização e o desenvolvimento econômico do Brasil. 6 ed. Rio de Janeiro: FGV, 1985.
- BAGU, Sérgio. Tiempo, realidad social y conocimiento. México: Siglo XXI, 1988.
- BARROS, Armando M. de. O tempo da fotografia no espaço da história: poesia monumento ou documento? In: NUNES, Clarice (org.). O passado sempre presente. São Paulo: Cortez, 1992.
- BARTHES, Roland. A câmera clara. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: obras escolhidas. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BENTES, Ivana. Pierre Soilin: o cinema é passado. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 16 mar. 1993.
- \_\_\_\_\_. Relíquias familiares. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 16 out. 1993.
- BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.
- BLOCH, Marc. Introdução à história 4 ed. [s.l.]: Publicações Europa-América, [s.d.].
- BRAUDEL, Fernand. História e ciências sociais. Lisboa: Presença, 1982: A longa duração.
- \_\_\_\_\_. A dinâmica do capitalismo. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.
- \_\_\_\_\_. Uma lição de história. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
- CHAUÍ, Marilena. Os trabalhos da memória. In: BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.
- COMO organizar um arquivo fotográfico. Rio de Janeiro: FASE, 1988
- CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA E COMPUTAÇÃO, 1991, Florianópolis. Guia de fontes para História da Educação Fluminense 1890/1930: apontamentos de uma experiência em desenvolvimento. Florianópolis: UFSC, 1991.
- CURY, Carlos R. J. Educação e contradição. São Paulo: Cortez, 1985.
- DELSAUT, Yvette. Une photo de classe: actes de la recherche en sciences sociales. Cahiers de socioanalyse, v.22, n.75, p.83-96, 1988.
- DRAIBE. Rumos e metamorfoses. Estado e industrialização no Brasil: 1930/1960. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- ESCOLA do Trabalho. O Estado, Niterói, 18 dez. 1940.
- FABRIS, Annateresa (org.) Fotografia: usos e funções no século XIX. São Paulo: EDUSP, 1991.
- FAUSTO, Boris. A Revolução de 1930: historiografia e história. 9 ed. São Paulo. Brasiliense, 1983.
- FERRO, Marc. O filme: uma contra-análise da sociedade? In: LE GOFF, Jaques e NORA, Pierre. História: novos objetos. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.
- FISHER, Ernest. A necessidade da arte. 9ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- FIGUEIREDO, Paulo A. O Estado Nacional e a valorização do homem. Revista de Cultura Política, v.3, n.28, p.43-62, jun. 1943.
- FONSECA, Celso Suckow da. História do ensino Industrial no Brasil. Rio de Janeiro: SENAI, 1986. 5v.
- FRANCO, Maria A. Ciavatta. et. al. A relação educação e trabalho: contribuição à sua recuperação histórica no pensamento educacional brasileiro. Rio de Janeiro: UFF, 1987. (Relatório de Pesquisa).

- \_\_\_\_\_. Trabalho e educação: fontes alternativas de história da educação brasileira. Niterói: UFF, 1993. (Relatório de Pesquisa).
- GOMES, Ângela M. de C. A construção do homem novo: O trabalhador brasileiro. In: OLIVEIRA, Lúcia L. de. Estado Novo: ideologia do Poder. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- \_\_\_\_\_. A invenção do trabalhismo. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988.
- \_\_\_\_\_. Burguesia e trabalho: política e legislação social no Brasil 1917-1937. Rio de Janeiro: Campus, 1979.
- HAGEN, Charles. Eléments a photographier pour rendre compte de la réalité américaine In: FARMER Security Administration (F.A.S.). Amérique. Les années noires. Photographies F.S.A. 1935-1942. Paris: Centre National de Photographie, 1983.
- HUNT, Lynn. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- IANNI, Octávio. O Ciclo da Revolução Burguesa no Brasil. Temas Ciências Humanas n.10, p.1-34, 1981.
- \_\_\_\_\_. Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1973). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.
- KOSSOY. Fotografia e história. São Paulo: Ática, 1989.
- LABASTIDA, Jayme. O objeto da história: nova escrita. Ensaio, São Paulo, v. 5, n.11/12, p.1661-175, 1983.
- LEITE, Míriam L. M. A imagem através das palavras. Ciência e Cultura: BPC, v.38, n.9, p.1483-1495, set. 1986.
- LISSOWSKY, Maurício. A função social da fotografia. Belém: FUNARTE, 1985 (Mimeo).
- LOBO, Lúcia L. et al. A fotografia como fonte histórica. Acervo. Rio de Janeiro, v. 2, n.1, p. 39-51, jun. 1987.
- LILGE, Frederic. Lénin e a política da educação. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.13, n.2, p.3-22, jul./dez. 1988.
- LOURENÇO FILHO, Manoel B. Introdução ao estudo da Escola Nova. São Paulo: Melhoramentos, 1967.
- LUKACS, Gyorgy. Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria de particularidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- \_\_\_\_\_. ONTOLOGIA do ser social, 4: Princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- \_\_\_\_\_. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. Temas de Ciências Humanas, São Paulo, n.4, p.1-18, 1978.
- LUZ, Nícia V. A luta pela industrialização no Brasil. São Paulo: Alfa Omega, 1978.
- LUZURIAGA, Lourenzo. História da educação e da pedagogia. 15 ed. São Paulo: Nacional, 1984.
- MACHADO, Arlindo. A ilusão especular. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MAKARENKO, A. S. Poema pedagógico. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1985.
- MALLART, José. La escuela del trabajo: colonias de educación. Buenos Aires: Losada, 1949.
- MANACORDA, Mário A. Introducción. In: GRAMSCI, Antonio. La alternativa pedagógica. Barcelona: Fontamara, 1981.
- \_\_\_\_\_. Marx e a pedagogia moderna. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1975.
- MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. In: Reconstrução Nacional no Brasil: ao povo e ao governo. São Paulo: Nacional, 1932.
- MARX, Karl. In: Contribuição para a crítica da economia política. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- \_\_\_\_\_. El método en la Economía Política. México: Grijalbo, 1971.
- MENDES, Antônio J. A memória (esquecida) da cidade. Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 30 jul. 1991.
- MORAES, Deodato de. Escola do trabalho, escola nacionalizadora. Revista de Cultura Política, Rio de Janeiro, v.3, n.24, p.98-103, fev. 1943.
- MORO, Tomás. Utopia. Barcelona: Planeta, 1977.
- MUSEU da Imagem e do Som. Augusto César de Malta Campos. Rio de Janeiro: MIS, 1993.

- NAGLE, Jorge. A educação na Primeira República. In: FAUSTO, Boris, (org.) O Brasil republicano, 2: Sociedade e instituições (1889-1930). São Paulo: Difel, 1978.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Educação, saber, produção em Engels. São Paulo: Cortez, 1990.
- NOSELLA, Paolo. O trabalho como princípio educativo. São Carlos: UFSCar, 1989. (Mimeo).
- NUNES, Clarice. (Coord.) Guia preliminar de fontes para a história da educação brasileira. Brasília: INEP, 1992.
- \_\_\_\_\_. História da Educação Brasileira: novas abordagens de velhos objetos. Teoria & Educação, n. 6, p. 151-182, 1992.
- ODALIA, Nilo. O tempo e a história. Tempo Brasileiro, Revista de Cultura, Rio de Janeiro, n.7, p. 53-70, 1965.
- OWEN, Robert et al. Precursores del socialismo. México: Grijalbo, 1970.
- PAIVA, Vanilda. Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 1973.
- \_\_\_\_\_. Estado, sociedade e educação no Brasil. Encontro com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, v.3, n.22, p.22, p. 37-58, 1980.
- \_\_\_\_\_. Produção e qualificação para o trabalho: uma revisão da bibliografia internacional. Rio de Janeiro: UFRJ, set. 1989.
- PINHEIRO, Paulo S. Política e trabalho no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- PISTRAK. Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- REUNIÃO ANUAL ANPED, 15, 1992, Caxambu. ALMEIDA, Stela B. de. Breves considerações sobre os acervos fotográficos em Salvador. Caxambu: ANPED, 1992.
- REUNIÃO ANUAL ANPED, 15, 1992, Caxambu. BARROS, Armando M. Notas sobre história e historicidade da imagem: a fotografia na pesquisa histórica-educacional. Caxambu: ANPED, 1992. (GT História da Educação).
- SEMINÁRIO INTERNACIONAL A CRIANÇA E O ADOLESCENTE DE BAIXA RENDA NAS METRÓPOLES, 1989, São Paulo.
- FRANCO, Maria A. Ciavatta. O trabalho como princípio educativo da criança e do adolescente: uma discussão necessária. São Paulo, 1989. (Mimeo)
- SEP. Política educativa en México. México: UPN, 1985.
- SONTAG, Susan. Ensaio sobre fotografia. Lisboa: Publicações Don Quixote, 1986.
- TAVARES, José N. Conciliação e radicalização política no Brasil: ensaios de história política. Petrópolis: Vozes, 1992.
- TURAZZI, Maria Inez. A euforia do progresso e a imposição da ordem: a engenharia, a indústria e a organização do trabalho na virada do século XIX ao XX. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1989.
- TRUJILLO, Nacarid R. Educación básica y trabajo: un aporte a la utopia pedagógica. Caracas: UCV, 1991.
- VARGAS, Getúlio. Educação: Da mensagem lida perante a Assembléia Nacional Constituinte no ato de sua instalação, em 15 de novembro de 1933. Revista Brasileira de Estatística, Rio de Janeiro, v. 22, n. 8, p. 1-6, 1933.
- \_\_\_\_\_. A nova política do Brasil, 1: Da Aliança Liberal às realizações do 1 ano de governo. Rio de Janeiro: José Olympio, 1938.
- VIANNA, Luiz Werneck. Liberalismo e Sindicato no Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- WEFFORT, Francisco. O populismo na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- WITHITROW, G. J. O tempo na história. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- ZEMELMAN M., Hugo. Conocimiento y sujetos sociales: contribución al estudio del presente. Jornadas III. México: El colegio de México, 1987a.
- \_\_\_\_\_. Historia y politica en el conocimiento. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1983.
- \_\_\_\_\_. Uso crítico de la teoria: en torno a las funciones analíticas de la totalidad. México: UNU / El Colegio de México, 1987b.