

PEDAGOGIAS DA NOITE - CENAS E EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGENS NOTURNAS NA CIDADE

Eloenes Silva¹
Marisa Vorraber Costa²

Resumo: O artigo apresenta resultados de uma pesquisa que objetivou dar visibilidade às pedagogias da noite na cidade de Porto Alegre, RS. Vinculado ao campo dos Estudos Culturais e Educação o estudo está inserido nas discussões a respeito da pluralização do conceito de pedagogia. Na primeira parte do texto, realiza-se uma articulação teórica com o tema da noite urbana e os modos de atuação das pedagogias. Na segunda parte são expostas cenas noturnas compostas a partir do registro de práticas e das abordagens aos sujeitos encontrados em lugares públicos na noite da cidade. As análises discutem como experiências de aprendizagem noturnas estão implicadas com o funcionamento de pedagogias da noite no sentido de direcionar e conduzir modos de viver e aprender em espaços-tempos contemporâneos..

Palavras-chave: Estudos Culturais e Educação; Pedagogia; Aprendizagem; Experiência; Noite.

Night Pedagogies - Scenes and Night Learning Experiences in the City

Abstract: The article presents results of a research that aimed to give visibility to night pedagogies in the city of Porto Alegre, RS. Linked to the field of Cultural Studies and Education the study is inserted in the discussions about the pluralization of the concept of pedagogy. In the first part of the text, there is a theoretical articulation with the theme of urban night and the modes of action of pedagogies. In the second part, night scenes are exposed by recordings of practices and approaches to peoples found in public places at night in the city. The analyzes discuss how nocturnal learning experiences are implicated with the functioning of night pedagogies to direct and conduct ways of living and learning in contemporary space-times.

Keywords: Cultural Studies and Education; Pedagogy; Learning; Experience; Night.

ADENTRANDO A NOITE DA CIDADE

Mas a noite chegou. É a hora estranha e ambígua em que se fecham as cortinas do céu e se iluminam as cidades. Os revéberos se sobressaem sobre a púrpura do poente. Honestos ou desonestos, sensatos ou insanos, os homens dizem consigo: “Enfim, acabou-se

¹ Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (eloenessilva@gmail.com)

² Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (vorrabercosta@gmail.com)

o dia!” Os plácidos e os de má-índole pensam no prazer e todos correm ao lugar de sua preferência para beber a taça do esquecimento. (Baudelaire, 1996 [1863]).

De acordo com Sennett (2003), na poesia de Baudelaire, a experiência quase frenética da velocidade em cidades cada vez mais urbanizadas e modernas vai mostrar um cidadão apressado, quase histérico. Os personagens do poeta francês – fictícios ou não – são pensados, criados e explorados no interior de contextos de uma vida moderna, mesclando os desejos e os fascínios que a noite urbana proporciona. A noite transforma-se em lugar de refúgio, onde muitos sujeitos encontram a ilusão de liberdade, desvinculando-se das regras e normas sociais impostas pelo dia, ressignificando o espaço e o tempo (MARGULIS, 2005). Para esse autor (2005), durante a noite, os sujeitos não se sentem mais colonizados pelos poderes regidos pelo regime diurno e nem por eles controlados.

Gwiazdzinski (2014) afirma que os ritmos da cidade apresentaram por muito tempo uma existência alternada pela sucessão dia-noite e onde o período noturno foi considerado um horário de repouso social, voltado para dentro da esfera privada. No entanto, é à noite que o “labirinto” cultural urbano e público se recompõe e outra cidade entra em cena, com suas luzes, sua decoração, seus atores, suas práticas sociais e seus modos de vida característicos (GWIAZDZINSKI, 2014). A noite urbana é composta por uma enorme diversidade cultural, constituindo um espaço-tempo noturno característico e na maioria das vezes, invisível durante o dia.

O universo noturno contemporâneo reveste-se de muitas possibilidades para conhecê-lo, observá-lo e também investigá-lo. A noite da cidade ostenta desde ruas e bairros com grandes aglomerações de pessoas e intensa circulação boêmia, passando por obras como viadutos que servem de abrigo para moradores de rua, até espaços urbanos criados para o convívio e a circulação de pessoas como parques e praças municipais transformados em territórios de periculosidade durante a noite. Esses são lugares públicos onde aprendemos a conviver com o medo, a insegurança e a solidão, mas também com a diversão, os desejos e os prazeres que a noite pode oferecer. Essa interação entre os indivíduos com o espaço-tempo da noite contemporânea proporciona inúmeras experiências pelas quais são aprendidos múltiplos modos de viver. Essas são experiências de aprendizagem, pois são produzidas por meio de conhecimentos, saberes e práticas adquiridos conforme as condições e situações que os distintos lugares de uma cidade noturna proporcionam aos seus habitantes. Como olhar,

portanto, para essas experiências de aprendizagem como modos de condução enquanto pedagogias ensejadas nos contextos urbanos noturnos?

Para tanto, partimos das problematizações propostas por Giroux e McLaren (1995) de que existe pedagogia em qualquer lugar onde o conhecimento é produzido e onde as experiências sociais possam ser traduzidas. Ellsworth (2005), em sua obra *“Places of Learning: Media, Architecture, Pedagogy”*, também oferece elementos que permitem colocar em evidência o caráter pedagógico da vida social contemporânea e, com isso, ajuda-nos a pensar e investigar como distintas pedagogias estão em constante funcionamento em diferentes contextos. São pedagogias entendidas em sua pluralidade de formas, pois não seguem procedimentos formais, lineares e não estão atreladas a aparelhos institucionalizados, como escolas, hospitais, empresas, exércitos, etc.

Em busca de identificar o funcionamento das pedagogias, a autora (2005) analisa como experiências de aprendizagem podem ocorrer em distintos lugares da cidade onde o conhecimento é produzido a partir da interação dos sujeitos entre si e com esses lugares. Essas são experiências de aprendizagem em que corpo, mente e cérebro dos sujeitos produzem respostas para se constituir e se relacionar no tempo e no espaço urbano de distintas maneiras. Por isso, são aprendizagens entendidas menos como processo de “aquisição” ou “transmissão” de conhecimentos e mais como experiências “vivas”, já que envolvem ações, pensamentos e sensações que atuam conjuntamente. Para Ellsworth (2005), essas experiências são cruciais para os processos subjetivos que são elaborados pelos sujeitos a partir da relação com a exterioridade do mundo e com os outros. São experiências de aprendizagem indispensáveis para a produção das pedagogias.

Desse modo, a articulação entre as experiências vividas pelos sujeitos a partir da interação com os lugares públicos da cidade é o que movimenta e coloca em circulação as pedagogias da noite. É preciso ressaltar que as pedagogias da noite se apresentam de formas fluidas, operando de maneiras sutis, direcionando, orientando e conduzindo os sujeitos por meio da diversidade dos contextos urbanos. Essas são pedagogias envoltas com o que é praticado, pensado e também sentido no espaço-tempo, embora muitas vezes encobertas pelas dinâmicas dos ritmos noturnos contemporâneos. Trazer à luz os modos de funcionamento desses processos pedagógicos em ação na noite da cidade é o que pretendemos neste texto.

O artigo apresenta resultados de uma pesquisa que objetivou dar visibilidade às pedagogias da noite por meio da identificação de experiências de aprendizagens vividas em lugares públicos na cidade de Porto Alegre, RS. Na primeira parte do texto, realiza-se uma articulação teórica com o tema da noite urbana e as discussões em torno da pluralização do conceito de pedagogia. Na segunda parte são expostas cenas noturnas compostas a partir do registro de práticas e das abordagens aos sujeitos encontrados em lugares públicos na noite da cidade. As análises discutem como as experiências de aprendizagens identificadas estão implicadas com o funcionamento de pedagogias da noite no sentido de direcionar e conduzir modos de viver em espaços-tempos contemporâneos.

PEDAGOGIAS E NOITE: ARTICULANDO CONCEITOS

Em *Educação pela Noite*, Antônio Candido (1986) atribui à obra *Noite na Taverna*, de Álvares de Azevedo, a instauração de um espaço, embora ficcional, em que alguns sujeitos ocupam a noite e transbordam sua energia na boemia, na rebeldia ou na delinquência em uma cidade que já respira ares de modernidade. O autor assevera que nessa obra haveria uma ligação com

uma pedagogia satânica visando a desenvolver o lado escuro do homem, que tanto fascinou o Romantismo e tem por correlativo manifesto a noite [...]. E estou me referindo não apenas às horas noturnas como fato externo, lugar da ação, mas à noite como fato interior, equivalendo a um modo de ser lutuoso ou melancólico e à explosão dos fantasmas brotados na treva da alma (CANDIDO, 1986, p. 17).

A “educação pela noite”, apresentada pelo autor, permite-nos vislumbrar a produção de uma pedagogia que se desenvolve tanto por meio dos “fantasmas” internos como a melancolia, a solidão e o medo, quanto com os “prazeres” externos como a boemia, os locais de diversão e a diversidade de relacionamentos sociais. Ao apresentar essas articulações entre os aspectos objetivos e subjetivos que movimentam-se em diferentes espaços e tempos noturnos, Candido (1986) auxilia-nos nessa conexão entre “pedagogia” e “noite”.

Albuquerque Junior (2010), no artigo intitulado *Pedagogia: A Arte de Erigir Fronteiras*, também nos ajuda a ampliar o leque de possibilidades para pensarmos sobre as formas de educação e de pedagogia que são engendradas na contemporaneidade. Ele afirma que

[...] vivemos em sociedades e culturas em que uma multiplicidade de pedagogias opera no cotidiano, visando elaborar subjetividades, produzir identidades, adestrar e dirigir corpos e gestos, interditar, permitir e incitar ou ensinar hábitos, costumes e habilidades, traçar interditos, marcar diferenças entre o admitido e o excluído, valorar diferencialmente e hierarquicamente gostos, preferências, opções, pertencimentos, etc. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2010, p. 1)

O autor lança um olhar para a diversidade de entendimentos dos usos do conceito de pedagogias em diversos contextos socioculturais. Essas são pedagogias envolvidas com práticas e narrativas reguladas pela ordem do cotidiano e que se configuram em espaços e tempos distintos, operando nos modos de vida. Pedagogias que são esboçadas na contemporaneidade, atuando na constituição das subjetividades, na adequação dos corpos e na realização de práticas cotidianas indispensáveis para a produção de certas habilidades e conhecimentos.

Camozzato e Costa (2013) apontam na mesma direção ao argumentarem que no momento presente assistimos a uma pluralização das pedagogias, entendendo-as “como um traço, uma marca da contínua vontade de investir e atuar sobre todos os aspectos e âmbitos da vida dos sujeitos contemporâneos – o que faz de cada um de nós um agente de incessante transformação e atuação com os saberes” (p. 23). Para as autoras (2013), as transformações, atualizações e condições de funcionamento das pedagogias contemplam os tipos de sujeitos que se quer produzir para esse tempo. E essas pedagogias acionam um conjunto de forças para intensificar e refinar as aprendizagens necessárias para nos tornar governáveis, sujeitos de si mesmos. Os ambientes culturais contemporâneos possibilitam a constante invenção de pedagogias que não necessitam de um mestre condutor, mas mobilizam a vontade do sujeito em seu processo subjetivo para a automodelagem. Pedagogias que operam para a elaboração e reelaboração de práticas e formas de atuar sobre nós mesmos, os outros e o mundo, dirigindo e orientando nossa conduta, esculpindo nossos modos de atuação nos mais variados ambientes contemporâneos (CAMOZZATTO e COSTA, 2013).

Esse processo, pelo qual o sujeito governa-se a si mesmo por meio da relação com a exterioridade do outro e do mundo, aproxima-nos da expressão “dobradiça pedagógica” ressaltada por Ellsworth (2005). Segundo a autora (2005),

a articulação entre o “lado de fora” do mundo e o “lado de dentro” do *self* estão em constante e permanente movimento de construção por meio das experiências produzidas pelas condições que os distintos lugares, ambientes e acontecimentos proporcionam. Para Ellsworth (2005), ao funcionarem como uma “dobradilha pedagógica” entre as realidades pessoais/internas e aquilo que é público/externo, esses movimentos articulatórios colocam os sujeitos “radicalmente em relação para si mesmo, para os outros e para o mundo” (p. 2).

Ellsworth (2005) investiga esses movimentos, buscando identificar a “força pedagógica” atuante em distintos locais classificados e denominados por ela como “lugares de aprendizagem”. Lugares onde somos movidos através do tempo e do espaço, entre conhecer e não conhecer; no espaço e no tempo de aprendizagem como uma experiência vivida, como abertura e intervalo de mudança para um futuro imprevisível. Segundo a autora (2005), identificar um lugar pressupõe um foco nos significados e nas condições que determinados ambientes, comportamentos ou eventos apresentam para a produção de distintas experiências de aprendizagem. Se olharmos para esses lugares como possibilidades para multiplicar as potencialidades da aprendizagem, a sua força como pedagogia se torna mais aparente (ELLSWORTH, 2005).

Para atingir o objetivo de dar visibilidade às pedagogias da noite, foi necessário movimentar essas articulações em busca de identificar como as experiências de aprendizagem são vividas em distintos lugares de uma cidade. A partir de sondagens iniciais para a pesquisa, priorizou-se a observação e investigação de determinados lugares públicos em regiões específicas da cidade de Porto Alegre, RS. Os lugares selecionados foram três viadutos localizados no Centro Histórico, duas ruas de frequência boêmia, no Bairro Cidade Baixa, e uma extensão do Parque Farroupilha, onde é periodicamente realizado um evento cultural noturno. As observações levaram em conta as condições físicas e materiais de um lugar à noite, como a disposição da arquitetura e a localização geográfica, também os efeitos da luz, a intensidade do som, a percepção das cores e dos cheiros, bem como as práticas dos sujeitos em um local à noite.

³Mantida a expressão original em inglês. Nas demais citações de Ellsworth (2005), as traduções para o português estão sob nossa responsabilidade.

Componentes que auxiliaram na identificação das experiências de aprendizagem e que movimentam a força pedagógica de um lugar.

Sejam experiências em que as aprendizagens remetem a formas de proteção e de segurança causadas pelas sensações de solidão e de medo vividas por aqueles indivíduos que sobrevivem em locais de iluminação e segurança precárias como os viadutos à noite; passando pelas múltiplas práticas de diversão e de relacionamentos afetivos observados em ruas onde a circulação e a frequência boêmia são intensas; ou, pela possibilidade de encontros e trocas sociais em que são aprendidos singulares modos de convívio a partir de um evento realizado à noite em um parque público.

Elsworth (2005) destaca que um lugar de aprendizagem cria “topologias” para a aprendizagem, pois, quando pensamos e nos movemos no meio de uma experiência de aprendizagem, isso qualifica a experiência e algo se destaca: nos sentimos pensando. Esse pensamento, segundo a autora (2005), torna-se sensível, pois o corpo, a mente e o cérebro detectam a rede de coordenadas do que eu “já sei” e daquilo que se encontra fora de mim como uma aprendizagem potencial. O que ainda não está determinado, o que não foi detectado pela rede de coordenadas é o que endereça e movimenta outras aprendizagens para conhecer destinos igualmente indeterminados (ELLSWORTH, 2005).

Entender as pedagogias da noite como essa articulação, como essa “dobradilha” que se movimenta e é produzida inseparavelmente das experiências de aprendizagens, torna-se crucial para dar visibilidade aos seus modos de funcionamento. As pedagogias da noite atuam por meio dos processos objetivos e subjetivos, conectando o que é “exterior” com a capacidade “interior” dos sujeitos de orientar pensamentos, sentimentos e ações. Processos pelos quais os sujeitos são colocados e se colocam em relação consigo, com os outros e com os distintos “mundos” que a vida noturna das cidades oferece. É por isso que, além da localização e das condições físicas dos lugares no espaço-tempo da cidade, também são considerados os modos como e por meio dos quais emergem condições que conferem potência às práticas pedagógicas em tais lugares.

A perspectiva dos autores apresentados até aqui forneceu elementos teóricos que permitem embasar o entendimento e a expansão dos usos do conceito de pedagogia e, desde já movimentar a ideia de como distintos processos pedagógicos são colocados em circulação na noite. Para sustentar empiricamente essa discussão e evidenciar o funcionamento das pedagogias da noite, os dados

principais do *corpus* de pesquisa são apresentados na segunda parte do texto por meio das cenas noturnas. Assim, partiu-se da seleção e investigação dos lugares públicos em Porto Alegre e pelo registro das práticas realizadas e das abordagens aos sujeitos que compõem as cenas noturnas nos lugares investigados.

CENAS NOTURNAS: LUGARES DE APRENDIZAGEM E PEDAGOGIAS DA NOITE

O termo “cena”, do latim *scena* e do grego *skené*, é definido como “tenda”, “lugar de sombra”, “abrigo de madeira onde se vestem os atores”, o “lugar onde se passa uma ação, cenário”, “paisagem, horizonte de visão”; ou ainda, “estar em cena, ser alvo de interesse, de comentários”. Assim, a composição de uma cena noturna envolve desde um conjunto de práticas e de sujeitos, aspectos visuais e sonoros, bem como demais detalhes materiais e imateriais que convivem e coexistem de forma simultânea em um mesmo lugar. Componentes ordinários muitas vezes despercebidos, mas durante a pesquisa se tornaram indispensáveis para identificar as experiências de aprendizagens e mostrar a força pedagógica presente nos lugares noturnos.

Os recursos utilizados para a organização e composição das cenas noturnas foram fotografias, gravações audiovisuais, entrevistas e conversas informais a partir de abordagens aos sujeitos nos lugares noturnos. A discussão analítica se desenvolveu por meio de uma narrativa que foi conduzida pelo caminho investigativo construído no decorrer da pesquisa. Devido às dimensões estipuladas para este texto, apresentaremos três cenas compostas a partir dos lugares noturnos selecionados.

Cena 1 - Viaduto Otávio Rocha: aprender a proteger-se na luz

Avisto um dos moradores que habitam o Viaduto Otávio Rocha. Um homem, aparentando entre 35 a 40 anos de idade que se prepara, com seus pertences, para o pernoite. Indago como ele consegue dormir sob as luzes ofuscantes, o ruído contínuo e alguns apressados passantes que transitam por ali. Ele responde que em um ambiente escuro seria mais fácil de seus pertences serem furtados. Também revela que não estabelece nenhuma amizade ou qualquer outro tipo de relacionamento, pois não confia nas demais

pessoas que circulam naquele lugar. (Noturnos de Campo⁴, Porto Alegre, agosto de 2015).

Quando a dinâmica dos ritmos diurnos cessa, o imponente viaduto Otávio Rocha adquire outra função, proporcionando um cenário noturno em que os personagens são outros, servindo de abrigo para aqueles que fazem ali sua morada. Tombado em 1988 como patrimônio do município de Porto Alegre, o Viaduto Otavio Rocha é uma enorme estrutura de concreto armado com três vãos e dois nichos transversais, possuindo quatro rampas de acesso que ligam a Avenida Borges de Medeiros – por isso ele também é conhecido popularmente como “Viaduto da Borges” – com a Rua Duque de Caxias. Sustentado por arcadas ornamentadas com esculturas em sua parte central, ao nível da avenida, abaixo, e ao longo de sua extensão, existem lojas, banheiros públicos, vendedores ambulantes e pontos de ônibus para diversas regiões de Porto Alegre.

As condições físicas que aquela construção apresenta, por si só, já permitiriam identificá-la como um lugar de aprendizagem: as luzes refletindo em sua arquitetura, produzindo sombras que pareciam animar as enormes esculturas em sua parte interna; o pouco trânsito dos carros na avenida, anunciando os primeiros silêncios da noite; os cheiros nada agradáveis da urina pelo chão do lugar e as barracas improvisadas com lonas. Para os poucos apressados que ainda transitavam por ali, aquele lugar se transformava em um cenário noturno sombrio e desolador. No entanto, o viaduto parecia demarcar as experiências daqueles que se preparavam para o pernoite, aprendendo a viver naquele ambiente noturno.

Durante a conversa com o morador de rua, ele relatou que sua condição de viver à noite naquele lugar, sem privacidade alguma, já tinha se tornado uma prática cotidiana em sua vida noturna, mas ele ainda se mostrava incomodado pela situação em que se encontrava. Observamos que pernoitar sob uma luz artificial ofuscante, com o intuito de não ser roubado por outros moradores do viaduto, é uma estratégia que revela astúcia e saberes. Sobretudo, esses são saberes que ensinam a buscar proteção face ao medo constante que ronda sua sobrevivência, proporcionando certas condições de aprendizagem.

⁴ Denominamos *noturnos de campo* os fragmentos de anotações registradas durante as saídas investigativas à noite.

A abordagem e o relato do morador de rua mostram que a aprendizagem a partir da sua experiência de pernoitar no viaduto Otávio Rocha também está articulada com uma das formas “pedagógicas” de organizar as cidades para sua movimentação e proteção durante a noite: a produção de luz artificial, que incidiu diretamente sobre os modos de vida no tempo noturno. Os modos de ocupação dos espaços da cidade foram consideravelmente transformados, inicialmente com a iluminação a gás e a sua posterior substituição a partir da invenção de uma nova tecnologia no ano de 1822: a luz elétrica, utilizada inicialmente para iluminar os espaços interiores e, posteriormente, disseminada como iluminação pública no final do século XIX. A chegada da luz artificial evidencia empiricamente que, mais do que iluminar a cidade, o seu funcionamento também serve como orientação para os distintos modos de condução dos sujeitos pela noite urbana.

Segundo Gois (2011), a preocupação com a segurança talvez tenha sido o primeiro incentivo para a criação de meios de iluminação pública. Apropriar-se da noite se tornou desde o século XIX, uma medida indispensável para o controle dos habitantes e instauração da ordem nas cidades onde a diminuição de áreas de sombra poderia desfazer a mitologia urbana a que ruas escuras e comportamentos ilegais estariam associados (GÓIS, 2011). A iluminação artificial tomou posse dos espaços urbanos, reconfigurando a vida social, e, se por um lado permitiu a continuidade das atividades diurnas, por outro, instaurou novas formas de ocupação noturna, funcionando como uma potente condição pedagógica em diversos lugares da metrópole.

As condições do viaduto como lugar de aprendizagem evidenciam as práticas daquele morador de rua - dormir debaixo de uma forte iluminação. Prática que possibilita retirá-lo das sombras, pois, na impossibilidade de eliminar os “terrores” noturnos urbanos, a luz artificial permite visualizá-los, possibilitando para aquele homem a sua proteção. Pode-se considerar que o potencial pedagógico que essa aprendizagem demonstra advém da conjunção entre a monumentalidade da arquitetura do Viaduto Otávio Rocha e as experiências daquele morador de rua. Um amplo e enorme espaço aberto onde se pode entrar e sair por quase todos os lados, subir e descer escadas, esconder-se atrás das colunas, nas sombras que a construção projeta, ou se deixar visível pelas luzes. Condições que possibilitam furtos, roubos e facilidade para fugas. Em razão disso, podemos afirmar, juntamente com Ellsworth (2005), que os espaços públicos que proporcionam algum tipo de interação social são cruciais para a experiência da aprendizagem; eles se constituem como força pedagógica que articula continua e

subjetivamente conhecimentos aprendidos de maneira objetiva a partir das práticas realizadas e das condições oferecidas por determinados lugares.

As aprendizagens identificadas na abordagem ao morador do Viaduto Otávio Rocha decorrem de suas experiências vividas naquele lugar. No entanto, são experiências de aprendizagem que não seguem uma linearidade, tampouco são produzidas a partir de conhecimentos previamente adquiridos; elas se evidenciam pelos modos como o indivíduo realiza suas práticas e convivências com os outros e com o lugar. Menos como uma relação de causa/efeito e mais como relação de interação, tais experiências movimentam saberes e produzem conhecimentos sempre inacabados, em permanente construção. Como se portar, proteger-se, conduzir-se e ser conduzido pelas características e condições do lugar: singulares experiências de aprendizagem vividas por aquele morador de rua que permitem visualizar modos pedagógicos, modelando práticas para pernoitar debaixo de um viaduto na cidade.

Cena 2 – Perambulações na Rua João Alfredo: um "jogo" na noite

Durante a noite, a Rua João Alfredo, antiga Rua da Margem⁵, localizada no bairro boêmio Cidade Baixa, serve como ponto de encontro para estudantes universitários, ciclistas, funcionários públicos, entre tantas outras pessoas que se deslocam de vários lugares, inclusive de cidades vizinhas, para “curtir” naquele local noturno de Porto Alegre. Pela disposição e proximidade dos bares, ao longo dos dois lados da rua, a prática das filas é constante, tanto para a entrada em casas de shows de diversos estilos musicais, quanto para outros grupos que permanecem em volta de carros estacionados que tocam músicas em alto volume.

Ao observar a Rua João Alfredo mais detidamente é possível perceber as condições que envolvem as relações entre indivíduos e grupos e como a disposição do seu espaço físico permite identificá-la como um lugar de aprendizagem. Os corpos e os gestos, vozes, movimentos e olhares; os espaços com luzes, sons, cores; as bebidas e as músicas; tudo se mistura à arquitetura evidenciada nas fachadas dos antigos sobrados, colocando pessoas e distintos modos de vida em contato em um mesmo lugar. No espaço-tempo em que parece

⁵A antiga Rua da Margem recebeu tal denominação porque acompanhava o percurso final do Arroio Dilúvio e onde os fundos das casas da rua ficavam na beira das águas desse arroio (ALVES, 2001).

abandonar quase completamente sua condição de passagem pública, aquela rua constituía-se como pano de fundo para um “espetáculo” urbano, onde foi possível registrar práticas e abordar sujeitos que transitavam e conviviam ali.

A extensão da Rua João Alfredo, entre a Rua da República e a Avenida Loureiro da Silva, concentra uma enorme população noturna. A caminhada pelos dois sentidos da via é quase obrigatória para a maioria dos frequentadores, e, mesmo aparentando um desinteressado flunar, o propósito de tal prática está na busca de possíveis encontros e relacionamentos naquele lugar. Caminhada que não se restringe somente à calçada, invadindo a faixa reservada à circulação de automóveis, obrigando carros e motocicletas a trafegarem em baixíssima velocidade, tornando o lugar quase intransitável pelo número de pessoas. Tal prática implica conhecimentos estratégicos desenvolvidos no deslocamento pelo local.

A fala de Mana⁶, uma jovem frequentadora da Rua João Alfredo, salienta a prática de caminhar à noite como condição para suas saídas noturnas.

Virou o novo jogo da noite. Saímos caminhando para descobrir cerveja mais barata. Bebemos antes das festas para economizar. Compramos a bebida em algum local mais barato ou vamos no supermercado comprar com o cartão do meu pai (risos). Compramos a bebida, colocamos em copos plásticos, caminhamos ou ficamos em alguma esquina para observar as filas dos bares e descobrir outros lugares. A fila para entrada em alguns lugares é enorme. (Mana, 19 anos, estudante universitária, março de 2017)

Mana estava cercada de seus pares em um espaço-tempo com alta concentração de pessoas, o que a fazia sentir-se segura, condição que possibilitava a escolha e procura dos possíveis locais que seriam frequentados. Nesse contexto, é preciso saber “jogar” com as condições e as situações que determinados lugares noturnos apresentam, exigindo diferentes formas de aprendizagens estratégicas. Esse tipo de “jogo” dos sujeitos com os espaços-tempos nos aproxima do que Winnicott (1972) considera ser uma experiência cultural, uma “terceira zona” que não se encontra dentro do sujeito, tampouco está totalmente fora, mas

⁶ Os nomes utilizados são fictícios, as conversas e entrevistas foram autorizadas por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Salientamos que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP/UFRGS) por meio do parecer 2.094.903.

intermediando a sua realidade pessoal, psíquica ou interna com o mundo. Essa experiência se desenvolve em um espaço denominado pelo autor como “espaço potencial”, também conhecido como *transitional space*. Nesse espaço de transitoriedade, que possibilita relações entre sujeito/objeto e sujeito/sujeito, o indivíduo reconhece o que está exterior como um “não-eu” fora do alcance de seus domínios outros, estabelecendo um “jogo” que funciona como uma experiência cultural compartilhada com o mundo” (WINNICOTT, 1972).

O conceito de *transitional space* se articula com a perspectiva pedagógica adotada neste texto, encontrando potência para identificar as experiências de aprendizagem vividas pelos sujeitos em lugares noturnos da cidade. Para Ellsworth (2005), o *transitional space* funciona como uma zona *in-between*, um “espaço entre”, crucial para as experiências de aprendizagem que são vivenciadas entre o mundo, o “eu” e os outros. Segundo a autora, esse espaço possibilita os encontros de um “*not me*”, de um “não eu”, que ainda não estava descoberto e que se descobre em ações e sensações como respostas para mudar esses encontros, tanto dentro de si quanto fora.

Mana e seu grupo de amigos boêmios acionam formas de se localizar e administrar suas saídas na noite como um “jogo” jogado no espaço-tempo de um lugar. Jogo que movimentava experiências de aprendizagem na noite, mas, sem saber ao certo quais caminhos essas aprendizagens irão trilhar, Mana transita pelo imprevisível, por onde suas vivências são conduzidas. Desse modo, descobrir o lugar onde a bebida é vendida a preços mais acessíveis não está vinculado somente com o consumo de uma boemia contemporânea regulada por questões comerciais, mas pode ser visto sob a ótica de uma vivência que se funde tanto com as condições morfológicas de um lugar, quanto com habilidades aprendidas. Escolher a marca da cerveja menos pedida, pois a geladeira onde está armazenada terá a porta aberta menos vezes e, conseqüentemente, sua temperatura se manterá mais gelada, ou escolher uma cerveja mais cara, que também seja menos pedida, são estratégias sutis aprendidas por meio da perambulação pelos muitos bares localizados naquela rua.

Os deslocamentos, as mudanças de um lugar para o outro estão articulados com as condições “externas” e “internas”, possibilitando ao indivíduo criar percursos subjetivos em que o corpo, a mente e o cérebro estão conjunta e constantemente em ação. Caminhar, pensar, sentir, falar, localizar-se e calcular custos são ações emaranhadas na mesma rede, inseparáveis. Desde postar o corpo em determinadas posições (em uma esquina) submetendo-se à arquitetura

de um lugar, observar (as filas e demais indivíduos) com o uso da visão e da audição, até o cálculo das distâncias e valores (das bebidas) são práticas cotidianas, aparentemente sutis, mas que colocam o sujeito em ação na noite. Habilidades que indicam modos de se comportar, conduzir-se, aprendidos por meio das experiências que determinados lugares de aprendizagem proporcionam noturnamente.

Mana e seu grupo aprendem por meio das caminhadas pela Rua João Alfredo, “jogando” com as inúmeras possibilidades que esses constantes deslocamentos oportunizam: relacionamentos, encontros, olhares, gestos e até mesmo contatos físicos atuando como experiências de aprendizagem de si vivenciadas em um lugar público e noturno. Experiências de aprendizagem em constante operação em que o conhecimento tanto produz o sujeito, quanto também é produzido por ele em um jogo de transições inacabadas que circulam entre os lugares, o eu e os outros. Jogo que pode ser entendido como a capacidade orgânica de corpo/mente/cérebro movimentar-se constantemente para agir/pensar/sentir e, desse modo, conhecer, aprender e criar através das experiências vivenciadas no espaço-tempo que o circunda. Nesses movimentos, tanto as condições físicas e materiais quanto as sensações que os sentidos acionam são cruciais para a produção do conhecimento e da aprendizagem.

A dobradiça pedagógica se efetua por meio desses movimentos, possibilitando articulações entre as “exterioridades” físicas e os processos subjetivos como “interioridades” que o sujeito realiza durante as experiências de aprendizagem. Estar no e com o lugar, aprender pelos movimentos das ações, dos pensamentos e das sensações possibilita um fazer-se como sujeito, que se inventa nas constantes e inacabadas experiências em determinados lugares de aprendizagem da noite.

A Rua João Alfredo se constitui em um desses lugares de aprendizagem noturnos, pois articula e coloca em circulação práticas e saberes que possibilitam as experiências de aprendizagem de seus frequentadores por meio de relacionamentos estabelecidos com os outros e o espaço-tempo circundante. A arquitetura do lugar, as filas, os bares dispostos na rua, a música e a bebida, a movimentação e a aglomeração dos muitos outros que circulam ali são condições atuantes para a produção de tais aprendizagens. Na movimentação noturna daquela rua, a jovem Mana, assim como muitos dos frequentadores que por ali transitam, divaga na imprevisibilidade do encontro com o outro e com situações inesperadas para relacionamentos na noite, necessitando de estratégias inusitadas

para a busca de momentos de diversão e prazer. Essas não são ações programadas ou saberes cotidianos prescritivos, mas sim experiências de aprendizagem a partir do que é vivido, praticado ou inventado pelos sujeitos que agem, pensam e sentem em interação com o lugar.

Nesse “jogo” de criação e produção podemos identificar experiências de aprendizagem que atuam para a produção de modos de condução em distintos lugares da noite, tais como as ruas onde existe constante frequência boêmia, evidenciado a força pedagógica que está presente nessas vias de circulação. A vida nas ruas também aciona distintas pedagogias que nos ensinam a percorrê-las, ocupá-las ou habitá-las.

Cena 3 - *Serenata Iluminada*: encontros noturnos em um parque público de Porto Alegre

Ao chegar ao Parque Farroupilha observo centenas de pessoas em volta do espelho d'água, lago artificial daquele lugar. Os ocupantes, jovens em sua maioria, estão sentados, deitados na grama ou flinando pelo parque. Conversam, beijam, abraçam, cantam, tocam, dançam e recitam poesias em saraus improvisados ao ar livre. Bebidas, comidas e outros produtos artesanais são comercializados, aumentando a interação entre os participantes. Corpos, imagens, cheiros, sons e luzes se misturam naquele espaço-tempo noturno. O parque se transforma em um lugar de inúmeros encontros e convívios, um lugar de múltiplas experiências de aprendizagem. (Noturnos de campo, novembro de 2016)

De acordo com Sennett (1998), no seio das transformações que remodelaram o desenho urbano no início do século XIX, os espaços públicos como ruas, praças e parques foram considerados os ambientes de excelência para a circulação da vida social que se acentuou na modernidade. Nesse panorama, as décadas finais do século XIX e início do século XX impulsionaram grandes obras e realizações arquitetônicas, instaurando ares de novidade e modernização, principalmente no centro da cidade de Porto Alegre. O Parque Farroupilha se constituiu como um desses lugares de revitalização, seguindo reformas urbanas em que as cidades necessitavam espaços de lazer e pontos de encontro para abastadas elites e outros grupos sociais.

Conhecido como *Campos da Redenção*, o parque recebeu tal nome em homenagem à abolição da escravatura que ocorreu na cidade, em 1884. Em 1935 foi denominado como *Parque Farroupilha*, por ocasião do centenário da Revolução Farroupilha, ganhando nas décadas seguintes muitas obras de

destaque⁷ (FRANCO, 2006). Nos anos de 1970, até meados de 1980, um relativo abandono toma conta do parque, situação paulatinamente revertida com a implementação da feira de artesanato, arte e antiguidades que ocorre aos domingos, conhecida como *Brique da Redenção*. Ao entrar no século XXI, o Parque Farrroupilha, principalmente durante a noite, passa a ser marcado pela insegurança e pelo consequente esvaziamento do seu espaço público, enfraquecendo, com isso, seu potencial como espaço de lazer.

Com o objetivo de resgatar a convivência noturna por meio de encontros, convívios e trocas sociais, o Parque Farrroupilha sedia o evento realizado periodicamente e conhecido como *Serenata Iluminada*. “*Ocupando o parque para pensar a convivência em Porto Alegre*” é a chamada para esse encontro noturno cuja descrição é divulgada via redes sociais na internet. O evento é apresentado como uma causa cujo propósito visa “a ocupação dos espaços públicos da cidade, em prol de mais segurança, do direito à cidade, para que todos possam compartilhar os parques, as ruas, com os amigos, vizinhos, familiares, enfim, com todas as pessoas, também à noite”⁸. A cena noturna apresentada neste texto foi composta durante um dos encontros da *Serenata Iluminada* realizado em novembro do ano de 2016.

Em meio ao burburinho de vozes e envolto pelo som dos instrumentos musicais tocados ao vivo no parque, registrei o depoimento de duas jovens que caminhavam pelo parque, divulgando sua campanha.

A nossa campanha se chama POA ME FAZ SORRIR e ela consiste em fazer com que as pessoas se lembrem de alguns momentos e alguns lugares que já as fizeram sorrir em Porto Alegre e que Porto Alegre ainda tem chance de fazê-las sorrir novamente. Então, a gente pede para as pessoas mandarem suas memórias afetivas, mandarem o lugar que as faz felizes, para que a gente possa mostrar para outras pessoas e talvez essas outras pessoas tenham a iniciativa de viver, de conhecer, de ir nesses lugares.

⁷ Entre as obras, podemos citar a construção do espelho d’água no centro do parque e, em 1941, os jardins Alpino, Europeu e Oriental foram criados. Ainda nesse mesmo ano, recebe a Fonte Francesa, um antigo chafariz de ferro que estava até então na praça XV de Novembro; em 1945, o Monumento ao Expedicionário foi inaugurado e, em 1965, o auditório Araujo Viana foi construído (FRANCO, 2006).

⁸ Conforme descrição divulgada na página oficial do evento. Disponível: https://www.facebook.com/pg/SerenataIluminada/about/?ref=page_internal. Acesso: jun. de 2017.

Na continuidade daquela ação, nos contatos (quase) demorados, os corpos se aproximavam em encontros fortuitos com os demais sujeitos que também ocupavam aquele parque. A entrega de um panfleto como possibilidade de aproximação, os olhares que se cruzam, a fala e escuta atenta são ações que personificam o intento das meninas, práticas realizadas através da interação naquele lugar de aprendizagem noturno.

“Porto Alegre está tão triste, conte pra nós um lugar que te faz feliz na cidade!”, seguiam interpelando entusiasmadas as duas meninas enquanto ofereciam materiais de divulgação da campanha e conversavam com os demais participantes durante o evento noturno. Embora o “lugar feliz”, o lugar de felicidade, fosse procurado e proposto pelas meninas, ele já estava ali! Presente naqueles encontros e sensações fugazes, o parque à noite proporcionava efêmeras experiências, parecendo identificar suas aprendizagens. As “utopias” do lugar sonhado e a “topologia” desejada estavam naquele viver ativo, possibilitando conhecimentos que podiam acontecer a cada encontro com os outros naquele parque. O lugar da felicidade buscada, imaginada e desejada, realizava-se ali, onde cada aproximação, cada prática, produzia outros modos de conviver na noite. As condutas do medo, presentes nas demais solitárias e inseguras noites no Parque Farroupilha, eram substituídas pelas pedagogias da proteção, pelas pedagogias dos convívios e dos encontros coletivos, que aquele lugar noturno proporcionava.

Andar em segurança *entre* e *com* os outros em um espaço público e noturno impelia suas falas, conduzia suas ações para um estar junto. Sensações de segurança, práticas de convivência pensadas e sentidas, nas quais o corpo, a mente e o cérebro atuavam de forma simultânea e constante naquele lugar de aprendizagem. Elas, as meninas, suscitavam sorrisos, possibilitavam encontros, resultando em experiências de aprendizagem constantes durante aquele evento.

Maffesoli acredita (2004) em experiências sociais em que repousa uma “razão sensível”, visto que a sensibilidade deposita ênfase na vida e na experiência, mas também no banal e no cotidiano, acentuando e pluralizando as razões e as sensações. Para o autor (2004), é na fusão da experiência, da vivência e da coletividade que podemos encontrar o fundamento e a legitimidade da razão, que entra em sinergia com o sensível. Os espaços e os tempos imaginados, sentidos e praticados estão repletos de vivências cotidianas, de experiências plurais que se fundem por meio do contato com o outro, pois “é essa experiência do outro, a experiência de sua vivência através da minha que fundamenta a compreensão dos

diferentes ‘mundos’ constitutivos de um dado período” (MAFFESOLI, 2004, p. 42).

Essa perspectiva de experiência vivenciada que possibilita a interação, que instaura o diálogo, encontra-se profundamente articulada com a aprendizagem desenvolvida pela atuação constante e simultânea de movimentos do “eu”, do outro e do mundo que se constituem conjuntamente por meio dessa relação. Se essa experiência, como assinala Ellsworth (2005), vier acompanhada de um inconfundível aumento de presença de si e de absorção das condições do ambiente em nossa volta, ela se configura em uma experiência de aprendizagem.

Na coletividade, na busca da união por meio da comunhão e da transição sensível com o outro, os participantes do encontro noturno *Serenata Iluminada* aprendiam outras formas de relação por meio da transitoriedade dos espaços-tempos à noite. Como lugar de aprendizagem, o Parque Farroupilha proporcionava tais movimentos de interação, materializando, por meio das suas condições “exteriores”, os encontros, os convívios e as sensações de proteção e segurança que são “interiorizados” pelos sujeitos participantes. Nessas experiências de aprendizagem vivenciadas, o espaço-tempo do parque adquiria outros sentidos que diferem da “violência”, do “medo” e da “insegurança”. Abraços, toques, gestos, olhares, vozes, movimentando corpo, cérebro e mente, ativando sentidos que em outro momento diurno dificilmente seria praticado e vivido da mesma forma.

O Parque Farroupilha se transformara em um ambiente que cria “topologias” de relacionamento entre o eu e o outro, colocando em movimento o “dentro” e o “fora” em uma relação de aprendizagem como experiência vivida. De acordo com Ellsworth (2005), determinados lugares “nos convidam a habitar essas topologias de forma a liberar potencialidades para lançamentos de pensamentos, sentimentos e (inter)ações que em outras velhas configurações são capturadas e não são livres para emergir”⁹ [grifo da autora] (p. 117). Foi esse convite que possibilitou percorrer o *topos* noturno do parque em busca das

⁹ Trecho completo: “And, finally, we have up and spinning interpretations of anomalous places of learning and how they create topologies of relationality between self and other, inside and outside, inviting us to inhabit those topologies in ways that release potentialities for thoughts, feelings, and (inter)action that in other old configurations are “captured” and not free to emerge”.

experiências de aprendizagem a partir de outras e novas perspectivas, ampliando os modos de operar com os usos e entendimentos do conceito de pedagogia no espaço-tempo urbano da noite.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cenas expostas e analisadas nesse texto procuraram evidenciar que as pedagogias da noite derivam dos movimentos articulados entre práticas, sujeitos, lugares e experiências de aprendizagem. As pedagogias da noite estão diluídas na diversidade do universo noturno, são regidas por tortuosos e labirínticos modos de viver, colocam em funcionamento distintos modos de condução. Se existe alguma intencionalidade nas formas de operação das pedagogias da noite, elas são da ordem das experiências vividas, das condições contingenciais apresentadas nos contextos culturais em que são produzidas.

A ideia de “relação” foi identificada como a linha mestra que alinhavou as experiências de aprendizagem aqui analisadas. O significado atribuído à relação, como o de relatar e de descrever, distinguir semelhanças e diferenças, traz também o sentido de estabelecer conexão ou vínculo afetivo, aproximando tal definição às discussões analíticas de cada cena noturna apresentada. As experiências de aprendizagem identificadas no espaço-tempo dos lugares noturnos investigados sugerem o estabelecimento de modos de condução, que se apresentam por meio da relação do “eu” com o outro e com o lugar. Observar essas experiências como aprendizagens envolve revelar pequenas histórias cotidianas pelas quais as práticas e as sensações estão intrincadas com as condições dos lugares, produzindo saberes e conhecimentos que funcionam como potentes pedagogias nos contextos culturais da noite contemporânea.

Watkins, Noble e Driscoll (2015) têm questionado como a pedagogia tornou-se “menos uma ferramenta para analisar práticas particulares e mais uma ‘caixa preta’ através da qual alguma coisa é feita, sem explicar *como* isto é feito (grifo nosso)”¹⁰ (p. 9). Em vista disso, tais autores consideram que as pedagogias articulam o “não dito” dos processos subjetivos e das condutas humanas, pois

¹⁰ No trecho original: “*Pedagogy becomes less a tool to analyze and particular practices and more of a ‘black box’ through which something is done, without explaining how it is a done.*”

operam em um espaço onde devemos considerar uma gama de questões envolvendo relações pedagógicas, modos, espaços, temporalidades e um número de questões-chave que necessitam ser elaboradas. A proposta dos autores (2015) inclui a ampliação das fronteiras da pedagogia, sem distinção entre aprendizagens formais, não formais, institucionais ou cotidianas, funcionando como processos pedagógicos que operam em todos os lugares. Para Watkins, Noble e Driscoll (2015), as pedagogias culturais estão implicadas com práticas cotidianas, operando através de um emaranhado de relações espaciais e temporais compostas de atores humanos e não humanos, como objetos e arquiteturas, e pelas quais aprendemos a moldar capacidades, hábitos e comportamentos.

Ao levarmos em conta as considerações de tais autores podemos inferir que as pedagogias da noite são mais do que denominações que agrupam em uma “caixa preta” das pedagogias as experiências de aprendizagem e as condutas noturnas dos indivíduos. Seja um solitário morador de rua em seu pernoite em um viaduto, passando pelas perambulações de uma jovem boêmia em uma movimentada rua da cidade ou os participantes de um evento noturno realizado no parque, todos são conduzidos pelos ritmos da noite urbana, assim como aprendem a se conduzir pelas condições que os lugares noturnos proporcionam. Ainda que possamos denominá-las como “pedagogias do medo”, instauradas pelas experiências da proteção e da sobrevivência em lugares noturnos inseguros; como “pedagogias boêmias”, marcadas pelo prazer e a busca da diversão na noite; ou “pedagogias dos encontros” realizadas em um parque à noite, elas são compostas por ações, pensamentos e sensações, atuando através dos detalhes, das práticas, dos objetos, das arquiteturas, das constantes e inacabadas experiências de aprendizagem entre o “eu”, o outro e os lugares que a noite da cidade apresenta. São essas experiências de aprendizagem que possibilitam dar visibilidade às pedagogias que nem sempre funcionam de modo aparente na noite da cidade.

Por fim, resta dizer que as pedagogias da noite, como modos de condução que operam através da cultura contemporânea, caracterizam-se por uma dualidade: se por um lado somos conduzidos e governados pelos modos como nos postamos no mundo, por outro, perseguimos possibilidades para exercer respiros de liberdade, para existir e resistir cotidianamente. É por isso que as pedagogias na noite assumem a perspectiva de uma experiência cultural que é vivida por meio da realização de práticas, da produção de aprendizagens, de invenções e reinvenções constantes de si e dos cambiantes contatos com os outros

e o mundo. A cada noite, outras experiências, outras aprendizagens, outras pedagogias.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *Pedagogia: a arte de erigir fronteiras*. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss; BONIN, Iara Tatiana (Orgs.). **Pedagogia sem fronteiras**. Canoas: Ed. ULBRA, 2010, p.21-31.

ALVES, Hélio Ricardo. **Porto Alegre Foi Assim...** Porto Alegre, RS: Sangra Luzatto, 2001.

BAUDELAIRE, Charles. **Sobre a modernidade: o pintor da vida moderna**. Organização de Teixeira Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Vontade de pedagogia – pluralização de pedagogias e condução de sujeitos. **Cadernos de Educação** (UFPel), n.44, p.22-44, jan/abr 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2737>. Acesso em: 12/11/2019.

CANDIDO, Antonio. *A Educação Pela Noite & Outros Ensaios*. São Paulo: Editora Ática, 1989. Disponível em: <http://groups.google.com.br/group/digitalsource>. Acesso em: 25/12/2019.

ELLSWORTH, Elizabeth. **Places of Learning: media, architecture, pedagogy**. London; New York: Routledge, 2005.

FRANCO, Sergio da Costa. **Guia Histórico de Porto Alegre**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

GÓIS, Marcos Paulo Ferreira de. **Cenários Noturnos: sobre a espacialidade e os significados da iluminação urbana na área central da cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. 128 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Geografia. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/16/teses/772529.pdf>. Acesso em: 12/05/2020

GWIAZDZINSKI, Luc. A condição noturna. In: **Colaboratória, Grupo Interdisciplinar. Manifesto da Noite**. Grupo Interdisciplinar Colaboratória. São Paulo: Invisíveis Produções, 2014.

MAFFESOLI, Michel. **O Instante Eterno**. O retorno do trágico nas sociedades pós-modernas. Tradução de Rogério de Azevedo e Alexandre Dias. São Paulo: Zouk, 2003.

MAFFESOLI, Michel. **Notas sobre a pós-modernidade: o lugar faz o elo**. Tradução de Vera Ribeiro. Atlântica Editora: Rio de Janeiro, 2004.

MARGULIS, M. et al. **La Cultura de la Noche: la vida noturna de los jóvenes en Buenos Aires**. Buenos Aires: Biblos, 2005.

SENNETT, Richard. **Carne e Pedra: O corpo e a cidade na civilização ocidental**. Tradução de Marcos Aarão Reis. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MAFFESOLI, Michel. **O Declínio do Homem Público: as tiranias da intimidade**. Tradução de Lygia Araújo Watanabe. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

WATKINS, Megan, NOBLE, Greg, DRISCOLL Catherine. Pedagogy - the unsaid of socio-cultural theory. In: WATKINS, Megan, NOBLE, Greg, DRISCOLL Catherine (eds). **Cultural Pedagogy and Human Conduct**. London: Routledge, 2015.

WINNICOTT, Donald Woods. **Realidad y Juego**. Tradução de Floreal Mazia. 1. ed. Buenos Aires: Granica, 1972. 199 p. (Coleção Psicoteca Mayor).

Recebido em 19 de maio de 2020

Aprovado em 19 de outubro de 2020