



GT24 - Educação e Arte – Trabalho 906

## PEDAGOGIAS BOÊMIAS – APRENDENDO A ARTE DE VIVER NA NOITE

Eloenes Lima da Silva - PPGEdU/UFRGS

Agência Financiadora: CNPq

### Resumo

Neste texto, recorte de pesquisa de doutorado em andamento que possui como objeto de investigação as pedagogias produzidas na noite da cidade, retiro fragmentos de três obras da literatura brasileira em que as experiências boêmias de seus personagens revelam práticas e aprendizados implicados com a produção de pedagogias que operam na condução e na modelagem de sujeitos no espaço-tempo noturno. Para tanto, inicialmente destaco autonarrativas dos personagens que permitem aproximações àquelas práticas pedagógicas relacionadas com a elaboração e reelaboração das experiências de conversão e reflexão que o sujeito executa sobre si mesmo. Na segunda parte do texto utilizo passagens das obras, investigando como determinadas práticas cotidianas e aprendizados são evidenciados a partir do “eu” narrativo do autor que se coloca em constante interação com espaços públicos urbanos e noturnos. Nas considerações finais, as articulações entre esses movimentos de subjetivação são pensadas como “dobradiças” que possibilitam a produção das pedagogias da noite, colocando em funcionamento constantes interações entre sujeitos, práticas cotidianas e espaços e tempos públicos da cidade.

**Palavras-chave:** Educação. Pedagogias. Culturas. Metrôpoles. Noite.

### Adentrando a noite boêmia

*Mas a noite chegou. É a hora estranha e ambígua em que se fecham as cortinas do céu e se iluminam as cidades. Os revérberos se sobressaem sobre a púrpura do poente. Honestos ou desonestos, sensatos ou insanos, os homens dizem consigo: “Enfim, acabou-se o dia!” Os plácidos e os de má índole pensam no prazer e todos acorrem ao lugar de sua preferência para beber a taça do esquecimento<sup>1</sup>.*

(Baudelaire, 1996, p.22)

Como recorte de pesquisa de doutorado<sup>2</sup> em andamento, este texto parte da perspectiva teórica de que as transformações histórico-culturais implicam na pluralização dos conceitos de educação e de pedagogia, proliferando os seus usos e entendimentos na contemporaneidade. Desse modo, os olhares investigativos e

<sup>1</sup> Utilizo fonte itálica para destacar a epígrafe na abertura do texto, bem como indicar os trechos retirados das obras literárias utilizadas.

<sup>2</sup> Iniciada no segundo semestre de 2014, a pesquisa encontra-se na fase da final da coleta de dados por meio de observações, entrevistas e registros fotográficos em locais públicos da cidade de Porto Alegre, RS, Brasil.

analíticos expostos aqui corroboram a opinião de Giroux e McLaren (1995) de que existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido ou em qualquer ambiente em que seja possível traduzir as experiências sociais.

Também encontro filiação nas ideias de Albuquerque Junior (2010, p.1) ao destacar 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 [...]” (p.01). Compartilho a hipótese exposta por Camozzato (2014, p.575) “de que a pedagogia procura responder as exigências que cada tempo coloca para a produção de sujeitos que lhes correspondam, levando adiante o mundo em que vivem, adaptando-se a ele”. A pedagogia, ou as pedagogias, segundo a mesma autora (2014), envolvem um conjunto de práticas e saberes que cada indivíduo é incitado a realizar sobre si mesmo para assumir e ocupar determinadas posições de sujeito.

Tais ênfases no entendimento e nos usos do conceito de pedagogia permitem lançar olhares investigativos em direção aos espaços e os tempos cotidianos urbanos, especificamente àquelas práticas e aprendizados produzidos durante a noite nas cidades. Devido ao universo que tal tema permite explorar, neste texto abordarei um dos aspectos com o qual a noite urbana foi e ainda é identificada, imaginada e representada, tanto por meio das artes quanto fruto da crescente urbanização e modernização das cidades: a “boêmia”.

Adentro o universo boêmio, destacando trechos de obras da literatura ficcional brasileira nas quais as experiências dos seus personagens podem ser configuradas como “arte” da vida na noite. Para reforçar a ideia de Boêmia como tempo-espaço urbano histórico, social e culturalmente construído, conto com o auxílio de autores do campo da sociologia e da história. Saliento que não tenho a pretensão de fazer uma análise literária, mas sim investigar como determinados trechos das obras podem estar implicados na condução e na modelagem de sujeitos/personagens a partir das práticas e aprendizados ali representados, problematizando, com isso, a produção e funcionamento das pedagogias que operam na noite urbana e boêmia.

Na primeira parte do texto, à luz das teorizações de Larrosa (1994), exploro como fragmentos de autonarrativas dos personagens na obra *Noite na Taverna*, de Álvares de Azevedo, podem ser considerados práticas pedagógicas, produzindo experiências em que os sujeitos/personagens estabelecem relações consigo mesmo.

Práticas em que importam menos as condições de aprendizagem “exteriores” e mais os movimentos reflexivos sobre si (LARROSA, 1994). Posteriormente, destaco passagens retiradas das obras *Dentro da Noite* e *A Alma encantadora das ruas*, de João do Rio, procurando analisar como as praticas realizadas pelos personagens produzem aprendizados e conhecimentos que colocam em funcionamento distintos modos pedagógicos de viver na noite urbana. Produzidas em espaços e tempos públicos da cidade, tais pedagogias são colocadas em funcionamento por meio do que Ellsworth (2005) denomina como “lugares de aprendizagem” onde o conhecimento está continuamente sendo feito por meio da interação entre sujeitos e os ambientes urbanos.

Nas considerações finais, as articulações entre as práticas das “experiências de si” e os “lugares de aprendizagem” são pensadas como movimentos de “interiorização” e “exteriorização”, constituindo sujeitos como personagens atuantes na arte de viver a noite das cidades. Os resultados, embora parciais, apontam que tais movimentos possibilitam pensar a produção das pedagogias da noite como “dobradiças”, colocando em funcionamento constante uma multiplicidade de interações entre sujeitos, práticas e aprendizados cotidianos, espaços e tempos públicos da cidade.

### **Experiências de si pela arte da noite boêmia**

O imaginário atribuído à noite, como tempo de descanso e recolhimento para a esfera privada, onde reinaria o alívio do período diurno extenuante sofreu transformações por meio da crescente urbanização das cidades. Uma vida noturna começa a se estabelecer sobre moldes modernizantes, permitindo o encontro de diferentes tipos de habitantes da cidade: dos mendigos aos pintores, poetas, músicos e outros artistas de rua; dos ladrões aos bêbados e outros drogados; das prostitutas aos demais trabalhadores. A noite urbana abriga todos aqueles que pelas mais distintas intenções e situações convivem na cidade. Como assinalou Walter Benjamin (1994, p.17), referindo-se à sociedade do período pós-revolucionário, industrial e boêmio da segunda metade do século XIX: cada um que pertença à vida noturna pode se encontrar “num protesto mais ou menos surdo contra sociedade, diante de um amanhã mais ou menos precário”.

O historiador norte-americano Jerrold Seigel (1992), em sua obra *Paris Boêmia - Cultura, Política e os Limites da Vida Burguesa: 1830 - 1930*<sup>3</sup> analisa a emergência do estilo de vida moderno e como a relação entre “noite” e “boemia” foi suscitada nesse

---

<sup>3</sup> Utilizo a versão traduzida do original *Bohemian Paris*, publicado em 1986 pela Viking Penguin Inc.

período sócio-histórico. Segundo Seigel (1992, p.13), “cínicos antigos, poetas medievais errantes, escritores de aluguel do século dezoito” já apresentavam aspectos da boemia, mas foi na Era Moderna – com a ascensão da classe burguesa, da indústria, da urbanização e de um mundo moldado pela Revolução Francesa – que a vida boêmia se estabeleceu. Segundo o autor (1992), ao abolir privilégios e restrições de qualquer tipo, tal revolução promoveu a ascensão de uma sociedade de indivíduos beneficiados que se acreditavam como pessoas livres, diversas e produtivas para desenvolver suas capacidades inatas.

Os termos “Boêmia”, *la Boheme* e “boêmio” surgem na França como um vocábulo para a palavra francesa que designava cigano – *bhoémien* – e, erroneamente, identificava a província da Boêmia, parte da Tchecoslováquia<sup>4</sup>, como local de origem dos ciganos (SEIGEL, 1992). Para o mesmo autor, a boemia floresceu a partir de uma subcultura literária e artística, evidenciando um estilo de vida marginal adotado por jovens burgueses e presenciando o crescimento urbano alarmante das cidades. Para o autor (p.19) foram esses problemas e dilemas do desenvolvimento individual e social que constituíram a boemia, tanto na realidade dos seus modos de vida quanto na imagem que ela projetava, espalhando-se da Europa para outros tempos e espaços sociais e históricos ocidentais.

Seigel (1986) afirma que Paris, devido ao seu crescimento, estimulou, através do submundo boêmio, as sombras da vida moderna, pois, de 1800 a 1840, a população estava próximo do número de 1 milhão de habitantes. Segundo o autor (1986), a nova população era em sua maioria formada por imigrantes e operários explorados durante o industrialismo inicial, pobres, mal alojados, mal pagos ou desempregados devido à crise econômica. Nessas condições sociais, muitos eram incitados ao crime, criando uma imagem marginal do submundo, mas que também inspiravam “fascínio” pela estranheza de suas vidas.

Estranheza, segundo Seigel (1986, p.31), que “atraía a imaginação romântica, com sua insinuação de que a vida moderna liberava forças de todos os tipos, em cuja novidade e incerteza, a ameaça e a promessa estavam intrinsecamente entrelaçadas”. Ainda segundo o autor (p.32), os boêmios parisienses surgem como aqueles cuja existência problemática, torna-se mitológica, “ênfatizando a tenuidade da linha entre a imaginação e a criação de um lado e a penetração dos limites do comportamento social

---

<sup>4</sup> A edição original da obra é do ano de 1986 e, desse modo, anterior a dissolução da Tchecoslováquia, em 1989, originando a República Tcheca e Eslovênia.

ou legalmente sancionados de outro”. Para Seigel (1992), a boemia nunca conseguiu escapar totalmente de suas características burguesas, pois, em seu anseio de transformar herança revolucionária e ideologia individualista em tradição, os boêmios sempre se apropriaram da vida vivida em nome da arte. Nesse sentido, surgida em meio à revolução burguesa, a boemia moderna poderia ser considerada uma arte vivida no palco noturno do teatro social e cotidiano.

Embora Baudelaire (1996) tenha comparado os boêmios menos como artistas e mais como homens do mundo e das multidões, o autor advertiu que devemos entender, nesse caso, a palavra “artista” em sentido restrito a um especialista que subordina – ou comercializa – sua arte a outrem e “homem do mundo” como aquele que “compreende o mundo inteiro e as razões misteriosas e legítimas de seus costumes [...] (p.15)”. Por isso, a “arte” entendida neste texto é aquela extensiva à vida noturna como produção de modos de ser e viver. Arte das existências noturnas forjadas em meio às condições e situações que esses ambientes propiciam. Nessa perspectiva, as práticas e aprendizados noturnos atuam como artes, modelando, matizando, produzindo os sujeitos pela noite boêmia.

Na obra *A Condição Pós-Moderna*, David Harvey (2008) argumenta que as transformações sociais e econômicas ocorridas depois de 1850 criaram uma crise de representação no campo da arte e, por conseguinte, nos modos de viver. O autor (2008) assegura que o primeiro grande impulso cultural modernista ocorreu em Paris depois de 1848, apontando para “[...] uma radical ruptura do sentimento cultural que refletia um profundo questionamento do sentido do espaço e do lugar, do presente, do passado e do futuro, num mundo de insegurança e de horizontes espaciais em rápida expansão” (p.239). Segundo Harvey (2008), sinais dessas transformações podem ser observados na decomposição e alteração do enquadramento do espaço tradicional e as fragmentações da luz e da cor na pintura, especialmente em Manet, bem como a transcendência da efemeridade e da política em busca de significados associados a uma linguagem de distanciamento, como na poesia de Baudelaire e nos romances de Flaubert.

Como aponta Harvey (2008), a certeza do espaço e de um tempo absolutos estava abalada e foi “substituída pelas inseguranças de um espaço relativo em mudança, em que os eventos de um lugar podiam ter efeitos imediatos e ramificadores sobre vários outros”, modificando, com isso, as experiências individuais. Desse modo, a afirmação de Seigel (1986), de que a boemia clássica do período moderno deve muito ao pensamento da aristocracia burguesa do período pós-revolucionário da França

encontra relação com a ascensão do modernismo como força cultural onde a afirmação do individualismo, constituindo realismos, liberdades, cotidianos e uma vida social característica, contribui para formação de um imaginário boêmio que encontrou no Romantismo muito dessa força criadora.

Para Antonio Candido (2000, p.22), o Romantismo surge como negação revolucionária, visando redefinir não só a atividade poética, mas o próprio lugar do homem no mundo e na sociedade, pois “concebe de maneira geral o papel do artista e o sentido da obra de arte [...]”. Para esse autor (2000), o conjunto do movimento romântico no ocidente expressa uma nova consciência, cujos traços são o individualismo e o relativismo, contrastando com a tendência racionalista geral e absoluta.

Candido (2000) salienta que a formação de uma literatura romântica no Brasil foi desenvolvida por meio da independência política e social que pretendia afastar-se da cultura portuguesa e precisava expressar uma realidade e identidade próprias. Nessa jornada, afirma o mesmo autor (2000), as características do “indianismo” e do “regionalismo” proporcionaram ao individualismo lírico uma espécie de contrapeso, preservando a atitude de objetividade, produzindo o realismo romântico que se alimentou da criação, do cotidiano e da descrição objetiva da vida social. Antes do Romantismo, Candido (2000) destaca que se buscava incessantemente o abrigo contra o tempo por meio da contemplação de si e do mundo, fugindo das horas para atingir um modelo perfeito e inacessível de vida. No entanto, a partir de tal movimento,, as concepções do homem sofrem um choque, instaurando-se um “sentimento de inadaptação da vida aos seus fins, que constitui propriamente o famoso mal do século”(CANDIDO, p.61).

*Noite na Taverna*, de Álvares de Azevedo, publicada originalmente em 1855, aproxima essa relação de “desencantamento” do mundo por meio das características boêmias vividas e relatadas na obra, contemplando o cotidiano social de características noturnas urbanas. As aventuras e façanhas de um passado boêmio, recheadas de orgias, bebedeiras, amores, crimes e adultérios rememorados pelos personagens Solferi, Bertram, Gennaro, Claudius Hermam e Johan parecem constituir indivíduos desprovidos de qualquer caráter e beirando a falta de juízo moral de seus narradores.

Em *Educação pela Noite*, Antonio Candido (1989) atribui à obra de Álvares de Azevedo a instauração de um espaço ficcional, dando corpo a um processo em que jovens estudantes transbordavam sua energia tanto na boemia e na rebeldia estética

quanto na imitação de um universo byroniano<sup>5</sup>. *Noite da Taverna*, salienta Candido (1989, p.15), expõe a perda da pureza ideal, restando uma “via feroz onde o homem procura conhecer o segredo da sua humanidade por meio da desmedida, na escalada de um comportamento que nega todas as normas”. Para o autor (1989) a obra expõe fatos, acontecimentos levados ao máximo, crueldades, perversões e crimes, testando as possibilidades de viver as experiências de uma vida noturna.

O autor segue asseverando que, tanto nessa quanto em outras obras de Álvares de Azevedo, 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 [...]. Eestou 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, 1989, p.17).

A “educação pela noite” parte das conotações entre mistério e trevas para chegar a um discurso que se aproxima das potências do inconsciente. Uma educação que expressa novas sensibilidades e que, mesmo impregnadas de condições inacessíveis que partem da imaginação do escritor, conduzem as narrativas dos personagens por meio de suas experiências.

A passagem da história narrada pelo personagem Claudius Hermann parece abordar essas questões.

— *Pois bem! quereis um historia? Eu pudera contá-las, como vós, loucuras de noites de orgia; mas para que? Fora escárnio Faust ir lembrar a Mefistóteles as horas de perdição que lidou com ele. Sabei-las... essas minhas nuvens do passado, leste-o à farta o livro desbotado de minha existência libertina. Se o não lembrásseis, a primeira mulher das ruas poderá contá-lo. Lágrimas a ele? fora loucura! Que durma com suas lembranças negras! revivam: acordem apenas os miosótis abertos naquele pântano! Sobreágüie naquele não-ser o eflúvio de alguma lembrança pura!* (AZEVEDO, s/d, p.17).

Como personagem boêmio, Claudius rememora acontecimentos onde as experiências, sejam elas narradas, imaginadas ou praticadas permitem aproximações àquelas “práticas pedagógicas” que atuam na constituição do sujeito por meio da

---

<sup>5</sup> Referência à Lord George Gordon Byron (1788 -1824). Poeta e escritor inglês de clássicos como *Don Juan* e *ChildeHarold'sPilgrim age*, Byron também ficou notabilizado pela sua conturbada vida pessoal repleta de casos amorosos, orgias, acusações de incesto e homossexualismo. Foi também um dos primeiros escritores a descrever os efeitos da maconha. Chegou ao Brasil através da obra de Álvares de Azevedo. Disponível em: <http://www.lettras.ufrj.br/veralima/romantismo/poetas/byron.html>. Acesso em: 20 de dez. de 2015.

“experiencia de si” (LAROSSA, 1994). Partindo das teorizações elaboradas por Michel Foucault em relação aos modos de como o ser humano se constitui em sujeito, Larrosa (1994) entende que tais práticas estabelecem, regulam e modificam as experiências que as pessoas têm de si mesmas.

Larrosa (1994) afirma que é possível colocar sob um ponto de vista histórico e antropológico as formas de autointerpretação de nossos modos de comportamento social e cotidiano. Ou seja, segundo o autor (1994, p. 42), “a experiência de si também é algo histórico e culturalmente contingente, na medida em que sua produção adota formas singulares”. A problematização de Larrosa (1994) assume importância, pois nesta seção levaremos em conta aquelas formas reflexivas elaboradas ou reelaboradas do indivíduo consigo mesmo e que possam se configurar como práticas pedagógicas.

Segundo Larrosa (1994), a relação do sujeito consigo mesmo aciona “mecanismos” nos quais o ser humano se observa, se decifra, se interpreta, se julga ou se domina<sup>6</sup>. São relações de mediação que implicam, segundo o autor (1994), “dispositivos pedagógicos”, já que um dispositivo é “qualquer lugar no qual se aprende ou se modifica as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (p.57). O mesmo autor segue afirmando que tomar esses dispositivos como instrumentos para a constituição do sujeito é adotar pontos de vista sobre a experiência de si.

Nas narrativas de Claudius, nos fragmentos de sua história de vida pela noite, a boemia atua como dispositivo, possibilitando processos de “reflexão” sobre seus atos, observação sobre seus movimentos constantes, para “ver-se” como se refletido em um espelho. Como sustenta Larrosa (1994), o uso do verbo latino *reflectere* significa “virar” ou “dar a volta”, “voltar para trás” e “jogar ou lançar para trás”. Nesse movimento de “ver-se” a si mesmo, o personagem Claudius vai deslizar para um “falar” de si mesmo, um “expressar-se”, pois segundo Larrosa (1994), se em uma imagem referencial a linguagem é constituída pelas palavras como nomes que representam as coisas, em uma imagem expressiva “a linguagem é um veículo para exteriorização de estados subjetivos, algo assim como um canal para extrair para fora, elaborar e tornar públicos certos conteúdos interiores” (p.63).

---

<sup>6</sup> No texto *Tecnologias do Eu e Educação*, Larrosa (1994) explicita o conceito foucaultiano de “tecnologias do eu”, buscando com isso elaborar um modelo teórico no qual a “experiência de si pode ser analisada como resultado dos entrecruzamentos, em um dispositivo pedagógico, de tecnologias óticas de autorreflexão, formas discursivas (basicamente narrativas) de autoexpressão, mecanismos jurídicos de autoavaliação, e ações práticas de autocontrole e autoavaliação” (p.39).

Enquanto o “ver-se” e o “falar-se” atuam como máquinas óticas e discursivas que determinam a subjetivação, de que modo podemos localizar o depósito onde estão armazenadas nossas memórias e recordações? Larrosa (1994) afirma que tanto a filosofia quanto a psicologia utilizam a metáfora do “armazenamento” como um espaço que contém objetos e rastros que podemos voltar de quando em quando. No entanto, para o autor, na medida em que a subjetividade está articulada temporalmente, a recordação implica tanto a imaginação do que foi visto quanto habilidades narrativas, já que *narrare* significa “arrastar para frente” e *gnarus* é “o que se sabe” ou “o que viu”. Para Larrosa (1994), nessa narração o sujeito conserva o que viu de si mesmo em uma ordenação temporal própria e é essa temporalidade que permite a “autonarração”, pois seguindo o autor, “o eu se constitui temporalmente para si mesmo na unidade de uma história. Por isso o tempo no qual se constitui a subjetividade é o tempo narrado”(p.69)..

Ao refletir sobre suas práticas, Claudius problematiza sua liberdade individual elaborada a partir de experiências “solitárias” na noite. No entanto, é importante destacar que as “experiências de si” podem ser acolhidas ou não, permitindo aos demais personagens ouvintes a identificação, ou não, com aquela imaginação que foi construída a partir das experiências narradas.

Lembremos que no fragmento destacado, Claudius faz menção tanto a Fausto e Mefistóteles, quanto uma alusão à primeira mulher encontrada na rua que poderá comprovar sua história. Assim como na conhecida história de Goethe, em que Fausto e Mefistóteles se enredam, pactuam-se, necessitam um do outro, constituindo-se mutuamente, fabricando-se como personagens, também a “existência libertina” de Claudius vai sendo composta em sua memória narrativa, juntamente com os demais indivíduos que a povoam, evidenciando que o “outro” também irá atuar na constituição de suas experiências noturnas.

Embora evidente que a autonarrativa do personagem seja construída pelo autor da obra, o que procurei destacar é como a boemia possibilita experiências de si, atuando na constituição de personagens/sujeitos por meio de distintas práticas realizadas na noite. Práticas que são pedagógicas, pois transformam a imaginação fabricada pelas autonarrativas de um “eu” personagem em lembranças de acontecimentos, vivências, aprendizados incessantemente produzidos na noite.

Considerando que as “experiências de si” se encontram indubitavelmente relacionadas com a eminente presença do “outro”, na seção seguinte procuro explorar como a formação de aprendizados e práticas realizadas em espaços de convivência

pública noturna e urbana está implicada com a produção de pedagogias. Para tanto, retiro fragmentos da história de determinado personagem em uma das obras selecionadas, bem como narrativas que destacam modos de viver na noite descritos a partir da observação *in loco* do autor,

### **Lugares de aprendizagem na vida noturna.**

De que modo a vida pública urbana era conduzida em meio às mudanças que surgiam desde o início do século XIX? A pergunta de Richard Sennett (1988) nos instiga analisar como determinados lugares na cidade atuam na constituição dos sujeitos em espaços e tempos públicos urbanos através de suas características pedagógicas. Sennett (1988) afirma que desde o século XIX o domínio do espaço público foi uma “cultura herdada” de séculos anteriores, “exatamente porque os cidadãos não precisavam inventar uma cultura na cidade com imagens de como era vida urbana, de como enfrentar o desconhecido”. Para o mesmo autor, assim como a cultura pública cresceu no Antigo Regime como resposta às transformações materiais da população e da demografia, ela sobrevivera como um instrumento para a preservação da ordem em meio a mudanças materiais de ordem arquitetônica e financeira que as cidades daquele período desenvolviam.

Na literatura produzida no Brasil do início do século XX é possível encontrar algumas obras que expressam esses outros modos de existir e aprender em espaços públicos cotidianos. As obras do cronista João do Rio destacam a vida urbana noturna e são compostas por espaços narrativos onde os personagens parecem estar expostos a condições de urbanidade. Nas obras de Rio, a condução dos sujeitos pelas ruas parece se tornar efetiva, modelando-os em uma mescla entre o “eu” e a cidade que já ensaiava seus ares de metrópole contemporânea.

Na obra *Dentro da Noite*<sup>7</sup>, de 1910, uma coletânea composta por dezoito contos, João do Rio narra como os distintos personagens estão sujeitos às ações e experiências de um viver citadino noturno. Quase todos os contos possuem o período noturno como pano de fundo para histórias que perpassam as relações sociais, afetivas e profissionais vividas pelos seus personagens. Desta obra, destaco passagens do conto *Ultima Noite*,

---

<sup>7</sup> As edições utilizadas nesta proposta encontram-se disponibilizadas no acervo digital da Biblioteca Nacional, no entanto, não possuem data de publicação. Disponível em: [http://objdigital.bn.br/acervo\\_digital/livros\\_eletronicos](http://objdigital.bn.br/acervo_digital/livros_eletronicos). Acesso em: 22 janeiro de 2016

em que o personagem Armando perambula pela cidade depois de uma noite de jogatinas e bebedeiras.

*Os botequins vão fechando, rareia o trânsito, Passa de vez em quando um bonde.[...] Aparecem os varredores da Limpeza Pública, numa nuvem sufocante de poeira.[...] Armando vai indo a pé, olhando o céu, olhando a lua. Dói-lhe tanto o estômago! [...] Há uma negra vendendo mingau para uma roda de notâmbulos: marinheiros e soldados ébrios, fúfias de galinho de arruda e chinelas, sujeitos ambíguos de calça balão. Palavrões choviam. A negra lavava a louça, e ao seu lado um canzarrão cinzento com vestígios de lepra, roncava. Um momento hesitou. Tomaria o mingau? Mas a viagem? Não! Era melhor dormir, dormir tranquilo.*(RIO, s/d, p.64)

Resultantes das repetidas performances como práticas cotidianas, dos diversos modos de ser e viver no mundo, os aprendizados podem ocorrer através de diferentes maneiras, trilhando diversos caminhos. Para Watkins, Noble e Driscoll (2015) os processos de aprendizado podem ser iniciados inconscientemente, pois “realizamos certos atos para assegurar que encarnamos uma capacidade ou entendimento particular”<sup>8</sup>. Para os autores (2015, p.25), os atos tornam-se habituais através do processo de repetição “e nossa atenção não é mais consciente, a menos que exija algum grau de modificação em que este processo começará novamente”<sup>9</sup> [tradução minha].

A interação do personagem Armando com o ambiente urbano, se por um lado é marcado pela insegurança de viver em uma cidade que assume ares de metrópole e pela crescente sensação de desconfiança em relação àqueles estranhos outros, por outro, também descortina um cenário noturno composto de práticas, conhecimentos e aprendizados na noite, servindo como defesa dos riscos cotidianos. Ironicamente, o personagem morre ao final do conto, pois cai do trem em movimento quando retornava para casa e é esmigalhado entre os vagões, parecendo atestar os anonimato das sobrevivências urbanas, pois, segundo Rio (s/d), ninguém notará sua falta.

.Em *A Alma Encantadora das Ruas*, publicada em 1908, um conjunto de 27 textos que mesclam crônicas urbanas e denúncias sociais ao estilo jornalístico, Rio confere qualidades de “ser vivo” às ruas em que caminha. Para o autor, as ruas nascem como os homens: do soluço e do espasmo, pois “[...] são entes vivos, as ruas pensam, têm ideias, filosofia e religião”(p.06); “a rua é um fator da vida das cidades, a rua tem alma! [...].Comete crimes, desvaria à noite, treme com a febre dos delírios [...]” (p.02).

<sup>8</sup> No trecho original: “At times we may initiate a process whereby we consciously perform certain acts to ensure we embody a particular capacity or understanding”.

<sup>9</sup> “Trough repetition it them becomes habitual and is no longer given our conscius attention unless it requires some degree of modification whereby this process begin again”.

Se em determinados fragmentos da narrativa de Rio é possível identificar os aprendizados por meio da interação entre os personagens e os ambientes urbanos, também podemos perceber como determinados modos de vida estão implicados na produção de pedagogias. No conto *Sono Calmo*, o autor é convidado por um delegado de polícia para visitar os “círculos infernais” da cidade. Destaco fragmento em que sua descrição é quase visual.

*Às esquinas, grupos de vagabundos e desordeiros desapareciam ao nosso apontar e, afundando o olhar pelos becos estreitos em que a rua parece vaziar a sua imundície, por aquela rede de becos, víamos outras lanternas em forma de foice, alumando portas equívocas. Os nossos passos ressoavam num desencontro nos lajedos quebrados. [...] Os prédios antigos pareciam ampararem-se mutuamente, com as fachadas esborcinadas<sup>10</sup>, arrebatadas algumas. De repente porta abria, tragando, num som cavo, algum retardatário<sup>11</sup>.*

Rio (s/d) mostra as características boêmias como arte de viver nas ruas noturnas da cidade. O fato de ser adepto, frequentador da noite, um “ser” boêmio, o faz um autor com a capacidade de colocar em sua escrita aquilo que observa, intensificando as formas de representar a condição noturna da cidade. Cidade que age como um caldeirão recebendo todos os ingredientes para fomentar a pluralização dos modos de ser e estar na noite. E se ainda é possível encontrar as características líricas de um “eu romântico”, sua escrita já está possuída pela forma realista e crua de retratar o que vê.

Rio parece condensar em sua descrição narrativa tudo aquilo que atravessa seu corpo, ativando todos os sentidos. Suas observações *in loco* descrevem práticas, apontando para os processos em que os sujeitos são constituídos por meio de um viver noturno, pois “a rua faz o indivíduo”, como aponta o autor (p.7).

O viver do sujeito no tempo e no espaço pode se constituir, segundo Ellsworth (2005), em um sentido de aprendizado, pois coloca “o *self* em relação com o mundo e com os outros a fim de testar-se para ver o que acontece”<sup>12</sup>[tradução minha] (p.86). Segundo a mesma autora (2005), através dessa relação com o mundo e com os outros, estabelecida em grande parte a partir das práticas culturais cotidianas realizadas pelos sujeitos, tanto o corpo quanto a mente e o cérebro estão em contato, atuando em uma interação constante.

---

<sup>10</sup> “Imitação de ouro”, segundo o autor (s/d).

<sup>11</sup> In: *Noite na Taverna*, p.72

<sup>12</sup> Na citação original: “It is the putting of self in relation to the world and to others in order to test and see what happens”

Nesse fazer-se como sujeito, constituindo-se em um emaranhado de experiências, emerge a “força” pedagógica presente em determinados espaços e tempos urbanos denominados por Ellsworth (2005) como “lugares de aprendizagem”. Para localizar e identificar esses lugares de aprendizagem urbanos, Ellsworth (2005) utiliza o conceito de *transitional space*<sup>13</sup>, buscando entender como a atuação do corpo e da mente em ambientes urbanos são consideradas experiências pedagógicas. Segundo a autora (2005), os espaços, assim como o tempo, são transicionais, pois possibilitam analisar os relacionamentos e comportamentos que se desenvolvem como um “*sense for aliveness*”, e para adquirir esse “sentido para viver”, esse “senso de vivacidade”, essa “sensação de estar plenamente vivo”, uma pessoa necessita possuir capacidade para acessar o mundo a sua volta e fazer seu uso de forma criativa e responsável. Assim, o que vai proporcionar essa capacidade de acesso e interação com os espaços e os tempos em que diferentes experiências entre si e os outros são colocadas em ação é a “transição”.

Para Ellsworth (2005), o “desconhecimento” é a radical relação e interação do sujeito com o outro por meio de um espaço de transição, e é esse espaço de “trânsito” entre o “exterior” e o “interior” que vai estabelecer o conhecimento. Segundo a autora (2005), o espaço *in-between*, o “espaço entre” que estabelece a diferença, é o espaço que encontra um “*not me*”, um eu que ainda não estava descoberto e que se descobre em ações e práticas como respostas para produzir e transformar tudo aquilo que é elaborado e reelaborado consigo mesmo e com os outros.

As práticas descritas por Rio são aquelas que atravessam seu corpo, quase deixando marcas na sua epiderme, como no conto *Os Tatuadores*, em que o autor descreve seu encontro com esse grupo nas ruas do Rio de Janeiro. Rio segue ativando todos os sentidos para descrever modos de viver noturnos que estão constantemente em transformação, pois “a rua faz o indivíduo” (p.7). Nesse fazer-se constante, as pedagogias são produzidas em um emaranhado de experiências, de práticas e de aprendizados que se apresentam no viver noturno e urbano. Pedagogias que se afastam

---

<sup>13</sup>Durante os anos da Segunda Guerra Mundial o psicólogo Donald Winnicott formulou o conceito de *transicional space*, focando-se em como as experiências de aprendizados de crianças estavam relacionadas com criações ativas que elas estabeleciam entre si e com o ambiente a sua volta. Winnicott observou que as crianças separadas de suas mães permaneciam em relacionamento com estas em decorrência dessa experiência traumáticas de afastamento. Para Winnicott, ao mesmo tempo em que as experiências traumáticas ameaçam romper nossas capacidades de se conectar, elas aumentam nossas capacidades para sermos criativos quando permanecemos sozinhos (Winnicott, apud Ellsworth, 2005).

do único, pois são plurais, multifacetadas, atestando sua heterogeneidade nos territórios contemporâneos.

### **Considerações Finais: movimentando dobradiças**

Construída tanto pelos imaginários formados através de narrativas românticas, quanto por aquelas práticas sociais ordinárias, procurei salientar que a vida boêmia comporta “experiências e si” e “lugares de aprendizado”, contribuindo para a constituição do sujeito por meio de sua condução em espaços e tempos noturnos. Os fragmentos de autonarrativas evidenciam práticas pedagógicas em que estão envolvidas a reflexão, a narração, a imaginação e os possíveis julgamentos que os sujeitos realizam sobre si mesmos. Experiências de si, permitidas ou proibidas na noite, produzindo aprendizados que colaboram para processos contínuos ou (des)contínuos de subjetivação pela vida noturna.

No entanto, a “interiorização”, como metáfora indicando as experiências de conversão não está desligada dos fatores que atuam “exteriormente” sobre si mesmo. Desse modo, as condições de possibilidades para a condução e a modelagem dos sujeitos são encontradas em determinados lugares de aprendizagem na noite da metrópole. Em tais lugares os sujeitos aprendem a viver na noite, pois o “eu” articula-se com os espaços, os tempos e as demais condições que se apresentam na cidade. Duplo movimento: por um lado o sujeito remodelando-se através das experiências de si; e por outro, constituído pelas contingências como sujeito de aprendizagem constante, fabricando-se por meio do espaço, do tempo, dos lugares e dos outros que atuam como componentes indispensáveis para essas interações.

As “Experiências de si” pensadas por Larrosa (1994) e os “lugares de aprendizagem” localizados por Ellsworth (2005) produzem pedagogias que funcionam como “articulações”, como “dobradiças” que colocam em relação tanto o “exterior” quanto o “interior” conduzindo e modelando os sujeitos em constante constituição. Pedagogias que se estabelecem nos espaços “entre”, nas zonas de fronteira permeáveis onde indivíduos, arquiteturas, lugares se encontram intrinsecamente relacionados, constituindo experiências, forjando modos de existir e aprender em meio aos espaços e tempos da cidade.

. Assim como o conceito de boemia no período romântico foi estendido de seu espaço físico e temporal para experiências subjetivas que remetiam a “escuridão interior” ou as “trevas da alma”, a pedagogia desprende-se de seu conceito moderno ampliando seu entendimento e seus usos para distintos contextos e situações. Assim, podemos entender os movimentos executados neste texto como “pedagogias boêmias”, atravessando fronteiras entre sujeitos e objetos, produzindo tráficos noturnos de práticas e aprendizados para que indivíduos e grupos ocupem determinadas posições de sujeitos na noite das cidades. Atentar para as pedagogias boêmias, para os modos de aprendizado na noite urbana, é entender que sua produção e funcionamento são constantes, operando tanto subjetivamente quanto objetivamente para a condução e a modelagem dos sujeitos noturnos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

AZEVEDO, Álvares de. **Noite na Taverna**. Rio de Janeiro, Fundação Biblioteca Nacional. Disponível em [http://objdigital.bn.br/acervo\\_digital/livros\\_eletronicos](http://objdigital.bn.br/acervo_digital/livros_eletronicos)>. Acesso em: 17 de dez. 2015.

BAUDELAIRE, Charles. (1821-1867).**Sobre a modernidade: o pintor da vida moderna**. Org. Teixeira Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. — (Coleção Leitura).

BENJAMIM, Walter. Rua de mão Única. In: **Obras Escolhidas**, vol. II. SãoPaulo: Editora Brasiliense, 1987.

CANDIDO, Antonio. **A Educação Pela Noite & Outros Ensaios**. São Paulo: Editora Àtica, 1989. Disponível em:<http://groups.google.com.br/group/digitalsource>. Acesso em 17 de dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Formação da literatura brasileira: momentos decisivos. 6ª ed. 2º volume. Belo Horizonte. Editora Itatiaia Ltda, 2000.

CAMOZZATO, Viviane Castro. Pedagogias do presente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.39, n.2, p.573-593, abr/jun, 2014.

ELLSWORTH, Elizabeth. **Places of Learning**: media, architecture, pedagogy. London; New York: Routledge, 2009. em: 10 de ago. 2015

GIROUX, Henry A., MCLAREN, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; Moreira, Antônio Flávio (Orgs.) **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 144-158.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna**: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural. Tradução: Adila Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. – 17ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O Sujeito da Educação Estudos Foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994. P. 35-86

RIO, João do. **Dentro da noite**. Rio de Janeiro, Fundação Biblioteca Nacional.

———. **A alma encantadora das ruas**. Rio de Janeiro, Fundação Biblioteca Nacional.  
Disponível em: <[http://objdigital.bn.br/acervo\\_digital/livros\\_eletronicos](http://objdigital.bn.br/acervo_digital/livros_eletronicos)>. Acesso em: 02 set.2015.

SEIGEL, Jerrold. **Paris Boêmia – Cultura, Política e os Limites da Vida Burguesa :1830 -1930**. Tradução de Magda Lopes. – Porto Alegre :L&PM, 1992. 456 p. ; 21cm.

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

WATKINS, Megan; NOBLE, Greg; DRISCOLL Catherine. *The undsaidcultural*. In: WATKINS, Megan, NOBLE, Greg, DRISCOLL Catherine.(Org)**Pedagogy and Human Conduct**. London: Routledge, 2015.