

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Em convênio com a**  
**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI – UQAC**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Questões Educativas e Outras Questões  
no Processo de Re-estruturação Urbana**  
O Caso do Camelódromo Dois de Julho em Juazeiro – Bahia

Dissertação apresentada à Université du Québec à Chicoutimi/Universidade do Estado da Bahia, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação dos Professores Doutores Celso Antonio Favero e Marta Elisa Anadon.

Por

**ANA LILIAN DOS REIS**  
Licenciada em Biologia

Senhor do Bonfim – Bahia – Brasil

Dezembro de 2003



### **Mise en garde/Advice**

Afin de rendre accessible au plus grand nombre le résultat des travaux de recherche menés par ses étudiants gradués et dans l'esprit des règles qui régissent le dépôt et la diffusion des mémoires et thèses produits dans cette Institution, **l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** est fière de rendre accessible une version complète et gratuite de cette œuvre.

Motivated by a desire to make the results of its graduate students' research accessible to all, and in accordance with the rules governing the acceptance and diffusion of dissertations and theses in this Institution, the **Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)** is proud to make a complete version of this work available at no cost to the reader.

L'auteur conserve néanmoins la propriété du droit d'auteur qui protège ce mémoire ou cette thèse. Ni le mémoire ou la thèse ni des extraits substantiels de ceux-ci ne peuvent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation.

The author retains ownership of the copyright of this dissertation or thesis. Neither the dissertation or thesis, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

A meus pais, Maria Izabel e Antonio Marcelino  
(*in memoriam*), pelo incentivo que sempre me  
foi dado.

A Pinzoh, pelo privilégio de poder  
compartilhar saberes e sentimentos.

A Bárbara e Marina pelo prazer de ser a mãe.

A todos do Camelódromo Dois de Julho que  
ofereceram suas contribuições

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Dr. Celso Antonio Favero, Dr<sup>a</sup> Marta Elisa Anadon pelas contribuições que definiram a trajetória desse trabalho, e a Dr<sup>a</sup> Giovanna de Marco pela disposição com que aceitou avaliar esse trabalho.

A Pinzoh, que apesar das circunstâncias que nos distanciaram ao longo da pesquisa, pôde se fazer presente no momento final, com sua valiosa orientação.

A Edmerson pela responsabilidade com que exerceu o papel de co-orientador.

A Cixto Bandeira pela arte de fotografar.

A Ruth pelo companheirismo e solidariedade.

As minhas irmãs pela compreensão de não poder contar comigo em muitos momentos. A Regina, irmã da vida, que mesmo distante se fez presente nessa minha trajetória.

A Direção do DCH III – UNEB que viabilizou, sempre que possível, as condições materiais para realização desse trabalho. Aos Colegas pela contribuição direta e indireta, especialmente as professoras Neuma de Sá Guedes pela revisão dos escritos e Yêda Terezinha Galvão Barros pelo cuidado na tradução.

A Jorgete pela força e disposição em fazer uma leitura crítica. e. A Mariana pelos trabalhos de transcrição das gravações.

A Juce e Raquel que no curso desse trabalho exerceram a minha função de mãe.

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	iv
SUMÁRIO .....	v
LISTA DE IMAGENS.....	vii
SIGLAS E ABREVIATURAS.....	viii
RESUMO .....	ix
RESUMÉ.....	x
INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I – O CAMPO DA PESQUISA .....	5
1.1. O Contexto .....	5
1.2. O Lócus da Pesquisa .....	8
1.3. Aspectos Estruturais da Pesquisa .....	14
1.3.1. Filiação Epistemológica .....	18
1.3.2. Opção Metodológica .....	20
1.3.2.a. Instrumentos Metodológicos .....	21
1.3.2 b. Sujeitos da Pesquisa .....	22
1.3.2.c. Sistematização e análise .....	24
CAPÍTULO II – LUGARES DA EDUCAÇÃO.....	26
2.1. Os vários lugares da educação .....	27
2.2. A cidade como campo educativo privilegiado .....	33
2.3. Educação e desenvolvimento sustentável na cidade .....	37
CAPÍTULO III – LABIRINTOS DO CAMELÓDROMO .....	44
3.1. Ordem, desordem e contra-ordem .....	45

CAPÍTULO IV – SOBRE APRENDIZAGENS .....	61
4.1. Terminais de Identidade .....	61
4.2. Pensando a Aprendizagem .....	69
CONCLUSÃO .....	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS .....	86

## **LISTA DE IMAGENS**

- Imagem 1: Camelódromo Dois de Julho: parte lateral com acesso para o estacionamento – página 44
- Imagem 2. Ala A com setor de roupas de um lado e, do outro, outros artigos – página 54
- Imagem 3: Disposição dos artigos no Boxe – página 55.
- Imagem 4: Produtos já sendo expostos e comercializados na calçada do Camelódromo – página 56.
- Imagem 5. Os Camelôs decididamente voltando à calçada – página 58.
- Imagem 6. Camelôs ocupando novamente os pontos dos quais foram "removidos" – página 59.

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

CAM - Camêlô

DCH III – Departamento de Ciências Humanas do Campus III da UNEB

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

FENAGI – Feira Nacional da Agricultura Irrigada

PCJ – Pessoa da Comunidade de Juazeiro

PMJ – Prefeitura Municipal de Juazeiro

SDS - Secretaria de Desenvolvimento Social

SEINFRA - Secretaria de Infra-estrutura

SSP - Secretaria de Serviços Públicos

TAP – Técnico da Administração Pública

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

ONU – Organização das Nações Unidas



## RESUMO

A presente dissertação discute as questões educativas presentes no processo de re-estruturação urbana. Toma a cidade como um espaço privilegiado de aprendizagens e centra o foco das análises no processo de ocupação do Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro, Bahia, como ponto de convergência das análises sobre diversas questões que envolvem o espaço urbano e os diversos jogos postos aí, especialmente nas tentativas de sua modernização.

Trata-se de uma abordagem qualitativa que constitui um estudo de caso do tipo etnográfico. A metodologia funde a coleta de depoimentos dos atores locais – os camelôs - e os atores externos – técnicos da administração pública e consumidores.

A questão que orienta a pesquisa é a seguinte: *quais as implicações para o campo da educação, presentes no processo de re-significação do espaço do Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro?* No entanto, as análises não se restringem ao espaço do Camelódromo mas a todo o complexo de questões que cruzam as diversas tentativas oficiais de modernizar a cidade e os vínculos disso com a questão educacional. Ordem, desordem e contra-ordem; re-elaboração de identidades; processos múltiplos de aprendizagem, tendo como conceitos chaves educação, re-estruturação urbana e desenvolvimento.

Concluindo o percurso investigativo, entendemos que os espaços da cidade constituem um imenso e complexo hipertexto, encarnam discursos e envolvem as pessoas em “jogos de aprendizagens”. Essa compreensão se deu a partir da experiência vivenciada pelos camelôs durante o processo de implantação e ocupação do Camelódromo Dois de Julho.

## RÉSUMÉ

Cette étude est de l'intérêt de toutes les personnes et surtout des sujets d'ordre éducatif-pédagogique relatifs au processus d'aménagement urbain. La ville est perçue comme une place privilégiée, pleine d'apprentissages.

Le centre d'études est le processus d'occupation par les commerçants du "Camelodromo 2 de Julho"<sup>1</sup> dans la ville de Juazeiro – Bahia – Brésil, en mettant l'accent sur plusieurs problèmes autour d'espace urbain et des différents jeux qui sont là dedans, surtout pendant les tentatives de modernisation.

Ce travail s'occupe d'un abordage qualitatif qui est, pour ainsi dire, une étude de cas de caractère ethnographique. La méthodologie se rapporte à la collecte de dépositions des auteurs du lieu – les "camelôs" et les autres externes – techniques d'administration publique municipale et les consommateurs.

Le "Camelódromo" forme un complexe de questions qui croisent les plusieurs tentatives officielles de rendre la ville plus moderne et les liaisons avec la question d'éducation. L'ordre, le désordre et l'absence de l'ordre, une nouvelle élaboration des identités et d'apprentissage emmènent à une structure urbaine, avec un développement considérable.

Enfin, nous pouvons conclure que les espaces de notre ville sont en réalité un complexe "hypertexte", et renferment les personnes en jeux d'apprentissages.

---

<sup>1</sup> Espace réservé au commerce autorisé des petits commerçants qui occupent les trottoirs de la ville dans le but de vendre leurs produits.

## INTRODUÇÃO

A idéia de proceder a um estudo relacionado com a forma como as pessoas se organizam frente às transformações urbanas da cidade de Juazeiro – Bahia, ocorreu no primeiro semestre de 2000, a partir dos conteúdos apresentados aos alunos da disciplina Ciências do Ambiente, do Curso de Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas III, da Universidade do Estado da Bahia. A proposta de trabalho do Curso previa a realização de uma atividade prática, com o objetivo basicamente de caracterizar as intervenções de responsabilidade dos administradores públicos de Juazeiro, em espaços de convivência coletiva.

Assim, foram estabelecidos alguns locais da cidade, considerando o meio de acesso e deslocamento dos grupos de alunos e as condições materiais, como por exemplo: o mercado municipal, o terminal de ônibus urbano, as praças do centro da cidade, toda extensão da orla fluvial e outros pontos de diversão e de comércio. Inicialmente foi elaborado um roteiro para orientar os registros da visita dos grupos de alunos, que apontava preocupações que há muito vêm despertando minha curiosidade, e outras que surgiam no decorrer das aulas, a respeito das relações que se constituem a partir da formatação, da localização, do destino e da utilização desses espaços.

O propósito dessa atividade foi exatamente provocar uma discussão crítica sobre as condições de funcionamento desses espaços, do nível de satisfação dos seus usuários, com relação aos cuidados higiênicos, meios de acesso, circulação das pessoas, uso e tratamento com os equipamentos públicos ali dispostos.

Naquele momento os grupos de alunos subdividiram-se para realizar suas observações e proceder aos devidos registros, principalmente em áreas de lazer e de comércio, que apresentavam maior concentração de pessoas, atividades diversas e conseqüentemente a presença de vários tipos de “discursos”. A idéia central dessa atividade era, no entanto, identificar as dificuldades vivenciadas pelos usuários e buscar compreender de que forma as pessoas discutiam seus problemas e encaminhavam as suas reivindicações. As ações previstas para os alunos se limitavam à observação das condições físicas do espaço escolhido para desenvolver a atividade e o registro de depoimentos de pessoas que ocupavam os locais públicos para fins comerciais ou simplesmente enquanto consumidores (dos produtos ali dispostos e dos próprios espaços).

No final do semestre realizamos um seminário com a participação de todos os alunos para uma apresentação de forma sistematizada, das informações ali levantadas, objetivando fomentar as reflexões e debates relacionados às questões estruturais da cidade de Juazeiro. Foi assim que aconteceu, conduzida pelos alunos, a exposição dos registros das mais variadas formas, desde apresentação oral, exibição de fotos, vídeo e peça teatral, apontando com frequência as carências relatadas pelos usuários e, por outro lado, se evidenciava nos locais visitados a intervenção dos administradores da esfera pública municipal, na tentativa de melhorar a performance da própria cidade no atendimento de suas demandas.

Todo aquele cenário, instigou o meu desejo de buscar compreender como as pessoas se reorganizam nesses espaços de convivência coletiva, diante destas transformações urbanas, demandadas pelos seus administradores públicos. Surgia então uma primeira questão de pesquisa: *de que forma as pessoas se educam e reeducam nos espaços da cidade em meio às transformações que ocorrem por iniciativa da administração pública municipal?*

Inicialmente esta questão emergia dos resultados do breve diagnóstico realizado sobre as condições físicas dos espaços na cidade de Juazeiro e, portanto, seria impossível

adota-la simplesmente na pesquisa do curso de mestrado, na dimensão em que ela se apresentava. No entanto, as minhas inquietações se tornaram mais evidentes e mais insistentes nas discussões que ocorreram durante as aulas do mestrado, tendo se tornado, assim, uma questão possível para ser posta ao aprofundamento, mesmo tendo ela que ser redimensionada juntamente com o objeto da pesquisa.

Neste sentido este redimensionamento exigiu que a questão se remetesse a um dos espaços urbanos em que as transformações espaciais e estruturais estavam provocando novos processos formativos. Diante disso, decidimos penetrar especificamente na proposta do Projeto do Camelódromo<sup>1</sup>, localizado na praça Pedro Primo, ao lado do terminal de ônibus urbano. É, portanto, a partir desse espaço que estruturamos nosso processo de pesquisa, no intuito de compreender: *quais as implicações para o campo da educação, presentes no processo de re-significação do espaço do Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro?* Eis em que consiste esta pesquisa.

Pensar essas questões significa, além de considerar as decisões dos planejadores e tecnocratas urbanos, ocupados em projetar edificações e a organização desses espaços, considerar também o ponto de vista dos “usuários” diretos destes espaços, o que significa entender os diálogos, a comunicação, as interações, e os “saberes” dos diversos sujeitos envolvidos. Foi isso que tentamos fazer no processo da pesquisa.

Para tornar compreensivo o desenvolvimento deste trabalho, o mesmo encontra-se aqui subdividido em quatro capítulos e uma conclusão, obedecendo a seguinte estrutura: CAPÍTULO I – aqui apresentamos o campo da pesquisa e a sua contextualização, destacando a experiência dos camelôs enquanto circunstância educativa no contexto da transformação urbana da cidade de Juazeiro – Bahia. É neste capítulo que apresentamos os contornos básicos da pesquisa, o objeto, a questão, o perfil epistemológico e as opções metodológicas. Decidimos localizar estas informações logo no primeiro capítulo, porque

---

<sup>1</sup> Edificação destinada à ocupação de camelôs.

entendemos que são estas as informações que podem tornar inteligível o presente trabalho, bem como as suas razões, motivações e modos.

CAPÍTULO II – este capítulo é dedicado a tecer as primeiras ligações teórico-conceituais entre os processos de re-estruturação urbana e o campo educativo. É aí aonde nos detemos nos conceitos de educação e de educação formal, informal, não formal, mas é, sobretudo, aonde insistimos na premissa de que a educação está estendida para muito além da escola e das práticas formalizadas de ensino e aprendizagem. A educação se estende por toda a cidade; a cidade é um imenso currículo, e por isso discutimos neste capítulo os “Lugares da Educação”.

No CAPÍTULO III - entramos mais especificamente nos labirintos do Camelódromo, ou seja, entramos na teia de questões que o envolvem e daí, vamos desdobrando algumas categorias que adotamos para nossa análise como, por exemplo: *ordem, desordem e contra-ordem*. Aqui ligamos questões de ordem teórico-conceituais com elementos verificados no contato com o campo da pesquisa – e exatamente por isso que não colocamos um capítulo à parte sobre nossas referências teóricas. Este é um capítulo crucial do nosso trabalho.

No CAPÍTULO IV discutimos questões como *identidade e aprendizagem*, fazendo estas questões retornarem a discussão para o campo educacional e, por último, na CONCLUSÃO, tentamos amarrar as questões postas pela pesquisa e pelo texto. E aí nos damos conta de quantas portas, gavetas e janelas uma pesquisa abre e não consegue fechar. Eis o formato deste trabalho. Esperamos que ele se mostre inteligível e que sirva para subsidiar as muitas discussões que ainda temos pela frente na discussão das re-estruturações urbanas, especialmente da re-estrutura urbana em Juazeiro, mas também e principalmente, nos ajude a pensar sobre educação *na cidade*.

# **CAPÍTULO I**

## **DA PESQUISA**

### **1.1. O CONTEXTO**

A cidade de Juazeiro, no extremo norte da Bahia, situa-se à margem direita do Rio São Francisco, divisa com Petrolina – Pernambuco. A sua população residente nas zonas rural e urbana é de aproximadamente 188.677 habitantes, sendo composta no total de 94.339 de mulheres e 91.338 de homens, predominando a faixa etária inferior a 20 anos (IBGE 2002)<sup>1</sup>. Uma parcela significativa dessa população é oriunda das diversas regiões do Nordeste e de outras regiões do país. Geralmente esse contingente se acomoda nas periferias da cidade, uma vez que esta não oferece condições infra-estruturais – física, urbana, econômica e social – para acomodar melhor o grande fluxo de migrantes.

A cidade de Juazeiro é caracterizada também como importante centro produtor e distribuidor de produtos horti-fruti granjeiros e o município tem se consolidado como importante centro agroindustrial, mantendo com seus produtos o abastecimento de mercados do Nordeste e de outras regiões do Brasil, além de dispor de uma série de produtos para a exportação, principalmente de frutas tropicais para países da Europa, Estados Unidos e Japão.

Isto evidencia um processo de crescimento econômico considerável, embora esse crescimento não se reflita diretamente na melhoria da qualidade de vida de grande parte da

---

<sup>1</sup> Fonte DATASUS/ IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

população, nem na melhoria da infra-estrutura urbana. Se por um lado os índices macroeconômicos indicam uma melhora – e isso vira discursos entusiasmados sobre o crescimento do município nos palanques eleitorais – por outro lado, a realização das atividades produtivas não se volta para o avanço e aperfeiçoamento das condições de vida da maioria de sua população, pelo contrário, verifica-se o inchaço urbano, o aumento da periferia urbana e da indigência, o aumento de pedintes pelo centro da cidade, mesmo que a cidade continue sendo reconhecida pelo seu potencial econômico, principalmente por conta da agricultura irrigada, da agroindústria e de outras atividades daí decorrentes.

Em termos estruturais a cidade tem crescido (ou inchado) e exigido intervenções na adequação de suas condições à nova realidade. Aumento da população, aumento das atividades de comércio, aumento da circulação de pedestres e veículos são parte dessas novas realidades que exigem que a cidade se re-acomode. Os gestores públicos são convocados a realizarem operações de re-acomodação infra-estrutural para dar conta dessas novas demandas. Estas intervenções vêm ocorrendo principalmente nas áreas centrais da cidade, onde o poder público tem assumido ações de embelezamento ou de re-planejamento e ordenamento urbano.

Juazeiro é uma cidade que surgiu basicamente ligada ao comércio. Primeiro foi lugar de passagem de tropas que conduziam rebanhos de gado bovino de um lado a outro do rio São Francisco. O próprio surgimento do primeiro vilarejo está, segundo todos os registros oficiais, ligado a esse evento. Mais tarde, a cidade virou ponto de ligamento entre o transporte fluvial feito pelo Rio São Francisco e a linha férrea que leva a Salvador.

No início da segunda metade do século XX ganhou uma ponte (a ponte Presidente Dutra), que permitiu a integração entre a via fluvial e as vias férreas que ligam Juazeiro a Salvador (pelo lado da Bahia) e Petrolina a Recife (pelo lado de Pernambuco), permitindo que estas linhas fossem ligadas uma a outra, e ainda permitindo a integração entre as vias fluvial e férrea e as vias terrestres das rodovias federais, entre elas a Rio-Bahia, se



estendendo, a partir da ponte, ao Estado do Pernambuco e às outras partes do Norte e Nordeste.

Estas informações caracterizam a cidade de Juazeiro como uma cidade que deve seu surgimento às diversas atividades de comércio, caracterizando-se como um importante entreposto e como lugar de passagem para diversas regiões do país. É exatamente este aspecto que fez com que a cidade tenha crescido de forma desordenada, sendo caracterizada por suas ruas estreitas com calçadas quase inexistentes, bem como com seu imenso déficit de pavimentação e saneamento, como se tivera crescido às pressas, sem ter tido tempo de adequar-se a seu próprio crescimento. Ou como se as atividades produtivas e políticas não tenham tido o tempo suficiente para equacionar as demandas de crescimento e a melhoria da infra-estrutura urbana.

O fato é que a infra-estrutura urbana da cidade é espantosamente inadequada ao seu tamanho e ao ritmo de seu crescimento. Talvez por estas razões, a ação política dos seus governantes vem se voltando para investimentos que têm alterado de forma significativa a configuração e a funcionalidade dos seus espaços. Parte dos discursos que sustentam estas ações, as qualificam como ações de modernização urbana.

Um exemplo disso foi a reconstrução do cais, atualmente mais conhecido como orla fluvial, em que a sua velha balaustrada – que carregava consigo uma importância histórica, artística e arquitetônica – foi substituída por uma estrutura de metal, incorporando ainda uma parte de concreto, suspensa em direção ao rio. O espaço se converteu em um ambiente de lazer circunscrito aos bares e restaurantes que oferecem música ao vivo nas noites de finais de semana.

A forma como as praças são tomadas, como as vias públicas são ocupadas, como o consumo material e imaterial – produtos, sons, imagens, etc. – ocorrem parece atender somente o critério de geração de lucro, ou seja, servem apenas pela sua utilidade produtiva contudo, é um aspecto que deve ser reconhecido como algo que, ainda assim, contribui direta ou indiretamente para a formação das pessoas.

Por outro lado, as suas calçadas muito pequenas revelam que a cidade se fez movida por muitos acordos miúdos feitos entre as pessoas, vizinhos, parentes e clientes, longe de qualquer intuito expressamente racional. Hoje, porém, a cidade enfrenta sérios problemas para ordenar o seu trânsito e para abrir outras vias que suportem as crescentes demandas de veículos circulando nos antigos espaços, onde antes circulavam carroças, bicicletas e pedestres mais do que carros.

Por estas razões atualmente os administradores públicos do município têm manifestado uma demanda por um plano urbano, considerando as prioridades no sentido de tornar a cidade viável do ponto de vista estrutural. Verifica-se uma intenção por parte destes administradores da esfera pública municipal, em lançar suas visões e projetos baseados em uma racionalidade funcional, diferente de outros períodos anteriores da história política de Juazeiro, que se caracterizavam pela ausência da prestação de serviços no que tange a ações voltadas a estabelecer uma racionalidade funcional nos espaços urbanos, ou seja, a estrutura da cidade tem, recentemente, virado tema de discussão política e técnica.

Essa forma de administrar se percebe claramente na maneira intencional ou na filosofia que se estabelece no trato com os espaços públicos, através da instalação de equipamentos urbanos e outros investimentos, como asfaltamento e sinalização das vias públicas, incorporação de semáforos, estabelecimento de vias e faixas de pedestres e a organização do transporte coletivo, bem como a criação de um espaço para acomodar os vendedores ambulantes ou aqueles vendedores que ocupam as vias públicas destinadas à circulação, como é o caso da criação do Camelódromo<sup>2</sup> Dois de Julho.

---

<sup>2</sup> Edificação destinada à ocupação de camelôs.

## 1.2. O LÓCUS DA PESQUISA

As recentes intervenções e re-estruturações urbanas verificadas na cidade de Juazeiro se inscrevem no desejo de tornar a cidade mais apta a cumprir suas funções urbanas e religá-la aos motivos ontológicos que, provavelmente, fizeram surgir os espaços e edificações urbanas. Nesse sentido, ao nos depararmos com tais re-estruturações é inevitável considerar esses elementos ligados a sua origem: “necessidade de contato, comunicação, organização e troca entre homens e mulheres” (OLIVEIRA, 2001), ou ainda é impossível não lembrar que suas funções essenciais são “a troca, a informação, a vida cultural e o poder” (MUNFORD, 1998). Qualquer modificação que ora se opera nela é, sem dúvida, visando aperfeiçoar essas funções e otimizar aquilo de que ela dispõe com a possibilidade de contribuir ou de inviabilizar: a formação, a informação; os fluxos das transformações atuais.

O Camelódromo Dois de Julho é parte dessas transformações a exemplo de tantos outros investimentos. O intuito é melhorar a performance da própria cidade. Mais ainda: o Camelódromo Dois de Julho incorpora todas as contradições que se pode esperar que estejam contidas em um processo de re-estruturação urbana, que envolvendo planejadores, usuários e beneficiários diretamente envolvidos, e, portanto, envolve jogos de poder, elementos sociais e culturais, políticas de identidade e processos subjetivadores.

Diante de tais características, estivemos por algum tempo tentando encontrar um “lôcus” adequado para organizar um “estudo de caso” que fosse representativo de todas as questões relativas aos elementos de ordem educativa implicados nos processos de re-estruturação urbana. Decidimos por eleger o Camelódromo Dois de Julho como esse lugar primordial para o desenvolvimento do estudo. Desta forma nossa pesquisa foi dimensionada para acontecer nesse espaço, considerado que ele encerra um conjunto de

questões, contradições e paradoxos, que o tornam um “ambiente” bastante dinâmico para a análise das questões que pretendemos.

O Camelódromo Dois de Julho foi construído com recursos do governo estadual da Bahia e permaneceu sem utilização durante os últimos meses da gestão municipal, concluída em dezembro de 2000, e os primeiros seis meses da administração municipal iniciada em janeiro de 2001. Não se sabe quando, nem de onde, nem de quem exatamente partiu a idéia da instalação do Camelódromo, nos moldes como foi construído. No entanto, essa experiência não é específica da cidade de Juazeiro, ela vem sendo vivenciada nos grandes centros urbanos. O fato é que, no caso de Juazeiro – não diferente das grandes cidades – o Camelódromo incorpora uma história de debates que se iniciam na cidade bem antes do seu efetivo acontecimento.

O modelo arquitetônico do Camelódromo Dois de Julho apresenta estrutura fechada, com quatro pavilhões de boxes<sup>3</sup>, cada um deles é formado por dois corredores que conduzem suas entradas a uma praça central. Esta praça está servida de lanchonetes e de sanitários, numa espécie de praça interna. Os boxes estão distribuídos nos corredores. Ao redor do Camelódromo estão o terminal de ônibus urbano (com um terminal de integração entre bairros) e um estacionamento para veículos.

Embora não seja fácil encontrar a gênese dessa concepção arquitetônica, o que se sabe, no entanto, é que a discussão, no âmbito das políticas públicas do município de Juazeiro, sobre o que fazer com os vendedores ambulantes ou camelôs é antiga. Por várias vezes discursos e ações estiveram voltadas para o deslocamento dos camelôs e demais vendedores ambulantes do centro da cidade para áreas específicas e “apropriadas” para estes, desde que no início da década de 80 uma grande quantidade de bancas<sup>4</sup> e barracas<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Box é uma palavra em inglês que goza de uso corrente na Língua Portuguesa e entre seus diversos sentidos significa camarote, cubículo ou reservado e, neste caso específico, equivale a “compartimento destinado à exposição e vendas de produtos”.

<sup>4</sup> Mesa de madeira onde são expostos produtos para venda.

<sup>5</sup> Tenda de lona ou madeira, nesse caso específico, são utilizadas nas feiras para comercializar diversos produtos.

foram instaladas nas principais ruas da cidade, em especial na Travessa J. J. Seabra popularmente chamada “Baixa do Sapateiro”.

Se em algum momento pairar alguma dificuldade em identificar com clareza as intenções da administração pública municipal sobre este assunto, pode-se recorrer a episódios muito reais e esclarecedores. Um deles, em 1984, o poder público municipal enviou tropa policial visando retirar das ruas os vendedores ambulantes e camelôs, acontecendo aí uma das mais violentas ações, apoiada pelos comerciantes instalados nas localidades ocupadas pelos camelôs. Mesmo sem haver qualquer acerto sobre para onde seriam levados os camelôs, pois não existia local “apropriado”, houve quebra-quebra, destruição de bancas e barracas, caracterizando-se como uma violenta ação de expulsão.

Este é o flagrante de uma disposição para “combater” o comércio informal, em nome de uma ordem comercial formalizada, constituída pelos chamados “comerciantes” legítimos. É daí, dessa tentativa de separação, que surge a idéia de determinar um lugar específico em que os vendedores de rua, ambulantes e camelôs, pudessem ser disciplinadamente e ordenadamente dispostos, deixando de ocupar a rua e a informalidade, e de colocar em “riscos” os comerciantes tradicionais. Eis que é esse lugar que, selando um desfecho para as tensões existentes e uma vez tendo sido erguido, veio a se chamar Camelódromo Dois de Julho.

Segundo descrição que consta no Projeto de Ocupação do Camelódromo, a discussão para retomar o processo de ocupação do Camelódromo (que havia sido construído, mas não inaugurado), se deu a partir da determinação direta do Prefeito Municipal (gestão 2001-2004), para fazer cumprir o plano inicial do governo do Estado, que havia realizado a construção. Foi então realizado, no mês de fevereiro de 2001, um seminário com a participação de todos os segmentos da administração municipal para apresentar uma relação de vinte e sete metas para serem realizadas até o mês de julho daquele ano, quando se comemora o aniversário de emancipação política do município de

Juazeiro, e entre essas metas constava a inauguração do Camelódromo com a devida instalação ali dos camelôs, removidos dos espaços de rua.

Coube à Secretaria de Desenvolvimento Social (SDS) e à Secretaria de Serviços Públicos (SSP), com o apoio das Assessorias Técnicas da Prefeitura Municipal de Juazeiro, promoverem a melhoria das feiras e mercados públicos, na perspectiva de desenvolver um processo organizativo dos trabalhadores que comercializavam nesses espaços. A partir daí, iniciou-se todo o processo de transferência dos camelôs<sup>6</sup> da rua para Camelódromo, o que exigiu realizar o cadastramento dos futuros ocupantes dos espaços do Camelódromo e a definição de normas para esta ocupação das suas dependências internas.

A decisão do poder público municipal de transferir os camelôs das principais ruas da cidade para o Camelódromo, significou estabelecer também modos de organização no interior dos boxes – como, por exemplo, a definição de que os produtos seriam dispostos para exposição e venda na posição vertical, ou a definição das seções de venda, de acordo com o tipo de produto; critérios de ocupação e gerenciamento do espaço físico, incluindo o pagamento de taxas pela concessão do espaço.

No desenvolvimento desse Projeto de Ocupação do Camelódromo Dois de Julho, foram realizadas três reuniões com a participação da Associação dos Camelôs e, em seguida, foi feito o cadastramento que serviu de instrumento norteador para definir a “ocupação organizada e sustentável do Camelódromo”.

Durante esse período já se evidenciava uma situação de sérios desencontros e desentendimentos entre as expectativas presentes nos discursos dos camelôs e dos administradores públicos, responsáveis pelo projeto de ocupação do referido espaço.

Em decorrência da incompatibilidade das proposições apresentadas tanto pelo segmento da administração pública como dos camelôs, se estabeleceu uma resistência por parte dos camelôs em ocupar efetivamente seus respectivos boxes no Camelódromo, por

---

<sup>6</sup> Comerciantes que vendem na rua, em geral nas calçadas.

conta do não atendimento de reivindicações relativas às condições estruturais, que garantiriam a circulação constante das pessoas, a exemplo de: a) reforma na estrutura física do boxe que resultasse na retirada total do balcão e na complementação da porta, para que esta passasse a ocupar toda extensão frontal do Boxe; b) realização de eventos culturais visando atrair o público para o local; c) disponibilidade de um Boxe destinado a recebimento de contas de água, luz e telefone; d) instalação de caixa eletrônico e e) deslocamento dos pontos de transportes alternativos – que circulam entre Juazeiro e as cidades circunvizinhas, para a área do estacionamento ao lado do Camelódromo.

Durante todo o período em que ocorriam sucessivos encontros entre a comissão constituída por técnicos da Administração Pública Municipal, vinculados a Secretaria de Desenvolvimento Social – SDS, Secretaria de Serviços Públicos – SSP, Secretaria de Infra-estrutura – SEINFRA e representantes da Associação dos Camelôs, puderam-se verificar os conflitos de interesses, especialmente porque aos camelôs era importante garantir que eles não seriam deslocados para um “lugar de esquecimento”.

Da parte do poder público era importante dar uma utilidade ao “elefante branco”<sup>7</sup> construído pelo governo estadual. Da mesma forma era importante convencer os camelôs da importância de ordenar a prática do comércio informal por eles assumida. De certo modo o poder público estava preocupado em implementar as ações do Plano Diretor – instrumento básico da política urbana – visando solucionar ou minimizar os graves problemas de circulação de veículos e pedestres nas áreas centrais da cidade. Mas isso implicava estabelecer critérios razoáveis para a transferência e acomodação dos camelôs no espaço destinado a eles, possibilitando entre outras coisas, maior segurança.

Da parte dos camelôs – acostumados a ir atrás dos “fregueses”<sup>8</sup> nos locais aonde eles circulam em maior frequência – era importante garantir que haveria fregueses ou que esses fregueses estivessem dispostos ou motivados a frequentar o Camelódromo, o que

---

<sup>7</sup> Termo vulgarmente usado em obras arquitetônicas subtilizadas.

<sup>8</sup> Segundo o dicionário Aurélio: Pessoas que compram habitualmente a determinada pessoa

implicava em criar condições motivadoras para esta frequência dos fregueses. Era preciso atrair freguês, já que não era mais possível ir buscá-lo.

Para isso, a comissão precisou se valer do resultado de uma pesquisa desenvolvida com os próprios camelôs localizados nas principais vias de acesso ao centro comercial da cidade, que teve como objetivo levantar o perfil sócio-econômico e posteriormente encaminhar o processo de recadastramento dos possíveis ocupantes dos 240 boxes e das 8 lanchonetes do Camelódromo.

O público recadastrado compreendia os comerciantes informais que possuíam suas bancas na Avenida Oscar Ribeiro, Travessa J.J. Seabra e na Praça Barão do Rio Branco, áreas de maior concentração de camelôs, vendedores de calçados, vestiário, produtos importados, utensílios domésticos e artesanato.

Após cumprir as etapas previstas no Projeto de Ocupação do Camelódromo Dois de Julho, que inclui o cadastramento dos camelôs e a definição dos critérios de ocupação, a comissão constituída por representantes das Secretarias do poder público municipal, encaminhou o processo de instalação dos camelôs e a inauguração do Camelódromo, tendo este evento ocorrido em julho de 2001, fazendo parte da programação do aniversário de emancipação política da cidade de Juazeiro.

Essa trajetória incorpora em seus percursos os desejos de ordem, de limpeza, de higiene, na otimização das funções urbanas. Mas é também um espaço de lutas e conflitos, de jogos de poder, de performances e conveniências que, no fundo, são a própria teia urbana – tecida de relações complexas – que desenha as suas re-estruturações; são os jogos de força que tentam desenhar linhas retas e contra as quais outros jogos de força traçam outras trajetórias, contrariando a retidão das linhas traçadas; entortam-nas no bojo dos próprios jogos que se vão estabelecendo. Eis os meandros do que pretendemos estudar, apoiando-se “no caso” do Camelódromo Dois de Julho.



### 1.3. ASPECTOS ESTRUTURAIS DA PESQUISA

Partindo desse contexto retratado, convém destacar algumas questões que se tornaram centrais, instigando a curiosidade sobre o surgimento e a presença do Camelódromo Dois de Julho e fazendo com que essas questões em torno desse empreendimento se convertessem nas questões adotadas nesta pesquisa.

Tendo em vista que o processo de ocupação do Camelódromo tem suas próprias questões, necessitamos ligar tais questões a uma outra, própria da nossa pesquisa. Já indicamos que tínhamos anteriormente uma questão que nos moveu para a problemática da re-estruturação urbana, qual seja, como se configura um processo educativo no cotidiano das pessoas que convivem diretamente com a realidade das mudanças estruturais da cidade? Mas sendo ainda essa uma questão muito geral, tentamos transformá-la de uma questão inicial numa outra questão que nos permitisse utilizar o processo de re-estruturação urbana específico do Camelódromo, para compreender quais as implicações para o campo da educação, presentes no processo de re-significação do espaço do Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro?

Neste caso, nossa pesquisa buscou analisar as informações contidas no Projeto de Ocupação do Camelódromo Dois de Julho, pensado por uma equipe de técnicos da administração municipal, resultante de uma pesquisa realizada por essa mesma equipe, sobre o perfil sócio econômico dos camelôs, cujo objetivo previa “viabilizar a ocupação organizada, racional e sustentável<sup>9</sup> e proporcionar uma melhor circulação e segurança dos pedestres nas vias públicas da cidade”. O acesso a esse documento foi de fundamental importância para adentrar nas questões norteadoras dessa problemática referente à re-estruturação urbana, ao espaço e processos educativos ali embutidos.

---

<sup>9</sup> A compreensão de sustentável apresentada no projeto diz respeito à possibilidade de auto-manutenção financeira do empreendimento.

Esse projeto comporta acima de tudo um “discurso” que se coloca em ação juntamente com ou contra outros “discursos” – e é exatamente a partir desses e dos seus enfrentamentos que estruturamos nossa disposição de análise.

Observa-se que o enunciado do objetivo acima expresso indica a explícita intenção de proceder uma disposição metódica e racional para o uso do espaço a ser ocupado pelos camelôs, além de garantir uma circularidade regular, segura, sobretudo no uso da via pública. Este detalhe não é um mero detalhe, pelo contrário, constitui o espírito das re-estruturações urbanas em curso, especialmente no caso do empreendimento do Camelódromo Dois de Julho.

Um outro destaque se refere ao conflito que se estabelece entre o poder público municipal e seu “discurso” e os próprios camelôs. É o que parece situar exatamente uma transição entre a ordem de uma desordem de rua e a ordem oficial; uma transição do domínio de uma “irregularidade” para o domínio de uma “regularidade” que é a forma proposta e plasmada no Camelódromo Dois de Julho.

É no âmbito desta passagem que se coloca a questão educacional, ou seja, de um lado os “administradores públicos municipais” procurando organizar e estabelecer processos de discussão com os camelôs, determinando critérios de ocupação e de inclusão dos camelôs no espaço do Camelódromo, fazendo funcionar mecanismos de formação, visando assegurar que os novos critérios de ocupação desse espaço fossem admitidos e legitimados pelos próprios camelôs.

Do outro lado, os camelôs se organizando, resistindo e reivindicando a participação no processo de construção dessa nova ordem, para que se tornasse uma ordem por eles também desejada, sendo isso, por sua vez, uma oportunidade exemplar de formação, seja ao ter que adotar novas formas de argumentação com o freguês para garantir a venda dos mais variados produtos, seja tendo que re-aprender a dispor os seus artigos para atrair os novos clientes, seja tendo que enfrentar a dificuldade de conceber para si mesmo a qualificação de

pequenos lojistas ou vendedores de mercado, uma vez que a transição da rua para o Camelódromo fez perder sentido a antiga denominação de vendedor de rua, ou de camelô.

É assim que se apresenta um quadro de elementos que impulsionou o desejo de buscar compreender quais as implicações para o campo da educação, presentes no processo de re-significação do espaço do Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro? sendo esta a questão norteadora desta pesquisa.

Esse recorte na pesquisa considera não somente a presença da educação no processo de planejamento urbano, na interação entre os “saberes” dos diversos sujeitos envolvidos, mas especialmente enfatiza um outro monumento construído por trás da edificação física do Camelódromo, que é a construção simbólica, subjetiva, no processo de re-significação do seu espaço; um empreendimento que escapa a qualquer presunção racional e objetiva, e que põe em circulação outros elementos, outras ordens, além da ordem oficial, sistemática e formal, proporcionando um movimento intenso de re-elaboração das identidades.

São estes os aspectos que escolhemos para analisar nesta pesquisa, saindo dos processos mais “visíveis” de educação e indo atrás de vestígios mais sutis de uma formação mais ampla, complexa e profunda. Além disso, esta pesquisa ainda discute, no âmbito deste processo específico de re-estruturação urbana, a vinculação entre educação e desenvolvimento sustentável, uma vez que esta ligação se faz presente nos textos e “discursos” do projeto pensado pela comissão de Técnicos da Administração Municipal e ainda por entender que, as discussões em torno das cidades enquanto espaço educativo tem como sustentáculo esse binômio educação e desenvolvimento sustentável.

Portando, pretendemos atingir com essa pesquisa, compreender quais as implicações para o campo da educação, presentes no processo de re-significação do espaço do Camelódromo Dois de Julho; discutir a cidade como instância de formação/deformação; identificar a educação distribuída nos espaços decorrentes do processo de re-estruturação urbana e produzir subsídios para o âmbito das Políticas Públicas, do planejamento e da programação da cidade.

Entendemos que um estudo dessa natureza tem o valor de penetrar no âmbito das formas tradicionais de planejamento urbano, em termos do cumprimento das intenções e finalidades para as quais se voltam, em que as planilhas traçam e esquadrinham linhas, retas; traçam espaços, projetam ritmos que, no entanto, só ganham sentido com a presença real dos usuários diretos, que em geral não são considerados pelos “desenhistas” e tecnocratas da política de urbanização.

Também é importante porque registra a trajetória de luta dos movimentos dos camelôs pela qualificação de seus espaços na política urbana.

Do ponto de vista do “fazer científico”, os conceitos apresentados no bojo desta pesquisa, sobretudo os conceitos de educação, planejamento urbano e desenvolvimento sustentável, são conceitos extremamente importantes para nossas políticas atuais, uma vez que estão presentes na reformulação dos espaços urbanos e no re-ordenamento das cidades, produzindo complexidades e, conseqüentemente, implicando na necessidade da multiplicação de práticas sociais, pautadas pela ampliação do direito à informação sobre uma educação plural e integradora.

### ***1.3.1. Filiação Epistemológica da Pesquisa***

A pesquisa – cujos resultados ora apresentamos – pautou-se por um perfil qualitativo. A pesquisa qualitativa decorre dos processos de reconstrução dos modos de praticar as ciências humanas e está filiada à concepção idealista-subjetivista ou fenomenológica de conhecimento, “na qual também estão presentes as idéias do interacionismo simbólico, da etnometodologia e da etnografia, todas elas derivadas da

fenomenologia” (ANDRÉ, 1995, p. 18). Nossa intenção inicial foi, portanto filia-la a esse movimento mais amplo dentro das abordagens qualitativas.

Para isso nos baseamos em estudos sobre a pesquisa etnográfica e assim nos definimos quando constatamos a abertura dada por essa abordagem de pesquisa, ao pressupor que o pesquisador deve procurar “representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes na situação social” em questão (LUDKE & ANDRÉ, 1986: 18), o que se pode fazer através da descrição não só das falas dos atores envolvidos, mas também das situações, dos fatos e de seus significados.

Nesse caso, o pesquisador é, ele próprio, convertido no principal instrumento de sua pesquisa, pois, afirmam Ludke & André (1986), um dos primeiros aspectos da pesquisa qualitativa é que ela “tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p. 11). A condição, porém, para não deixar que a pesquisa fique refém do humor de interpretações “subjetivas” do pesquisador, é adotar como procedimentos que os “significados” que as pessoas dão às coisas e à sua vida serão os focos especiais de atenção do pesquisador (idem p. 12), tendendo a análise destes “dados” a adotar um perfil mais indutivo, suportado por depoimentos e por referências teóricas.

Outro aspecto que nos fez adotar este perfil de pesquisa, foi o fato de termos detectado que um estudo etnográfico não supõe o estudo de “uma totalidade”, mas aborda um fenômeno ou um processo em particular, como parte de uma totalidade maior que o envolve e o determina em alguma medida, e com a qual tal processo particular mantém determinadas formas de relacionamento. O importante é também, neste caso, “interpretar o fenômeno estudado a partir de suas relações com o contexto social mais amplo e não apenas em função de suas relações internas”, buscando sempre que possível compor interpretações e explicações mais amplas a partir de elementos externos à situação particular (EZPELETA & ROCKWELL, 1989, p. 47).

Foi pelo conjunto das observações epistemológicas das abordagens qualitativas de pesquisa que a adotamos e caracterizamos nosso estudo como um estudo de caso do tipo etnográfico. E para ser coerente com suas indicações, procuramos no decorrer do processo analítico, relacionar continuamente os conceitos teóricos com os fenômenos observados e considerados relevantes, já que esta é uma das recomendações indicadas por Ezpeleta e Rockwell (1989, p. 51).

Pelas mesmas razões a pesquisa não se preocupa com o estabelecimento de leis gerais ou explicações universalistas; mas sim, se volta para a compreensão do funcionamento de uma determinada realidade humana, circunscrita no nosso caso, ao Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro, mas compondo conexões com realidades mais amplas, nem por isso merecedoras do estabelecimento de leis e verdades universais.

O mais importante para nós, neste estudo, é considerar primeiramente que “os fenômenos humanos e sociais são muito complexos e dinâmicos, o que torna quase impossível o estabelecimento de leis gerais como na física ou na biologia” (ANDRÉ, 1995: 16). Mas é também reconhecer que o fato de não dispormos a pesquisa, objetivando compor leis gerais, não significa operar no isolamento ou não fazer as devidas conexões com questões mais amplas. Este é, pois, o desafio.

Por outro lado, a pesquisa ainda precisa reconhecer que estamos vivendo um período na teorização educacional e na própria ciência, em que não cabem mais as chamadas Grandes Narrativas, ou, em outras palavras, as Leis Universais. Aquilo que tem sido chamado de pós-modernismo (embora o conceito ainda esteja sendo arquitetado de diferentes maneiras e por diferentes áreas ou correntes teóricas) e o pós-estruturalismo – mas também uma série de outras “posturas teóricas” – já deslocaram os “objetos” e os “formatos” da construção teórico-conceitual, especialmente no campo educacional. Esta pesquisa certamente estará implicada nestas reconstruções e se fará no jogo claro-escuro dessas reformulações.

### **1.3.2. Opção Metodológica**

O procedimento metodológico desta pesquisa consistiu num estudo de caso pelo qual se fez necessário desenvolver uma descrição avaliativa dos processos educativos que ocorrem na cidade, especificamente implicados no processo de implantação e ocupação do Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro – Bahia.

A pesquisa propõe discutir educação não de forma restrita, mas enquanto questão conceitual, vinculada ao desenvolvimento sustentável ou ao espaço construído do Camelódromo Dois de Julho; não enquanto meio inerte, neutro, mas enquanto espaço resultado das intervenções humanas e sua capacidade de produzir sensação, sentido e subjetividade. Neste sentido, levam-se em conta os componentes sociais que participam da dinâmica da cidade como fenômeno humano, portanto sócio-histórico, e que se expressam no espaço humano do Camelódromo.

Um dos desafios desse estudo é lidar com a educação cuja compreensão não se inscreve na classificação instituída pela academia, restrita aos conceitos de educação formal, informal ou não-formal. Esta classificação é sobretudo restritiva. Um espaço e sua tessitura, sua geografia, suas cores, seus odores, sua textura, o movimento que permite, que incita ou que coíbe é educativo – independentemente disso se localizar em um conceito ou noutro. É o caso das faixas e placas de trânsito, que servem para ordenar o movimento dos veículos e dos pedestres, e silenciosamente anunciam (e mesmo pronunciam) um discurso. As faixas de trânsito falam, educam, sem que necessariamente essa “educação” situe-se conceitualmente no formal, informal ou não-formal.

Neste caso, a educação está aqui inscrita com um sentido mais amplo, inerente às situações de vida, desde que estas situações “queiram educar”, proponham-se a modificar condutas, a remodelar procedimentos, mesmo que isso ocorra silenciosamente.

É neste sentido que o aspecto metodológico básico desta pesquisa fundiu a colheita de depoimentos do universo de atores locais e externos envolvidos no processo de implantação e ocupação do Camelódromo Dois de Julho, o registro de observações e de situações e a indução teórica para operar a análise e estabelecer as conexões necessárias. O texto desta dissertação tenta ser coerente com tal procedimento.

### 1.3.2.a. Instrumentos Metodológicos

Como se trata de uma investigação pautada nos princípios da pesquisa etnográfica, utilizamos na investigação instrumentos técnicos como a **observação**, a **entrevista** e a **análise documental**, e adotamos um princípio básico de triangulação já na coleta dos dados, fazendo os devidos cruzamentos.

As **observações** possibilitaram compreender todo o processo de coleta de dados. Elas são relevantes por utilizar mecanismos de percepções influenciadas pelas expectativas e pelo contexto, inclusive do arcabouço teórico do pesquisador. Delas decorreram as descrições, cuja pretensão foi de aproximar o máximo possível daquilo que Geertz (1989) chama de descrição densa, de forma a garantir compreensão das situações analisadas.

Quanto às **entrevistas**, elas foram semi-estruturadas, e nelas procuramos capturar os entendimentos mais sutis dos sujeitos envolvidos no processo de investigação. Esse instrumento permite uma abertura para outros possíveis desdobramentos de indagações de maneira esclarecedora, tornando mais eficaz o resultado das informações prestadas.

Quanto às **análises documentais** elas tiveram importância no sentido de capturar de forma exemplar os discursos que subsidiam e sustentam as intervenções dos poderes constituídos envolvidos na re-estruturação do espaço urbano em questão, pois esses discursos estão aí contidos no âmbito de uma formalidade e de numa oficialidade que os



torna dotados de uma importância particular, sobretudo quando se referem ao aspecto educativo e à questão do desenvolvimento sustentável ou da noção de sustentabilidade.

### **1.3.2.b. Sujeitos da Pesquisa**

A escolha dos sujeitos tem a ver com a escolha do local. (como o indicamos, o Camelódromo Dois de Julho). Este concentra pessoas que participaram direta e indiretamente do processo de re-estruturação urbana que tem o Camelódromo Dois de Julho como centro: por um lado os camelôs, suas lutas ao longo do período de permanência destes nas ruas da cidade, por outro lado, os gestores públicos ocupados em traçar as “linhas” da re-estruturação e seus envolvimento deliberados em atividades “de caráter educativo”.

Esses foram os sujeitos selecionados para a pesquisa e, a partir dos seus depoimentos foi possível acreditar na possibilidade de contextualizar a tramitação de conceitos, idéias e práticas presentes no processo. Neste caso, a seleção dos sujeitos para efeito da realização das entrevistas semi-estruturada, levou em consideração esta participação direta e indireta das pessoas no processo de ocupação do Camelódromo Dois de Julho, da forma como indicamos a seguir.

**Camelôs** – Este grupo reúne camelôs que se encontram atualmente em condições distintas: 2 possuem um Box no Camelódromo e continuam com a banca instalada na rua; 4 possuem apenas um box no camelódromo; 2 membros da diretoria do Camelódromo. Dos oito camelôs entrevistados 3 se recusaram a gravar entrevistas em áudio.

**Técnicos da administração pública municipal** – Neste grupo participaram as pessoas vinculadas a Secretaria de Desenvolvimento Social (SDS), Secretaria de Infra-estrutura (SEINFRA) e a Secretaria de Serviços Públicos (SSP). O que nomeamos aqui de

técnicos são os representantes da administração pública municipal responsáveis por mediar e executar as políticas públicas de re-estruturação do espaço público em questão. No total foram 4 entrevistados: 1 representante da SDE que atuou mais diretamente no processo organizativo dos trabalhadores de feiras livres; 1 Técnico contratado pela SDE, que conduziu a pesquisa sobre o perfil sócio econômico dos camelôs, para fins do estabelecimento de critérios de ocupação; 1 Técnico da SEINFRA, administrador dos mercados e feiras livres; 1 representante da SSP. Todos participaram da elaboração do Projeto de ocupação e instalação do Camelódromo. Das 4 pessoas entrevistadas 1 não se dispôs gravar a entrevista em áudio.

**Pessoas da comunidade de Juazeiro** – Agrupamos aqui membros da comunidade que de certa forma acompanharam todo o processo de transferência dos camelôs. 3 consumidores dos produtos comercializados pelos camelôs e 1 morador da cidade envolvido em movimentos sociais e políticos que acompanhou desde as primeiras discussões sobre a criação de um espaço exclusivo para uso dos camelôs junto a Associação dos camelôs e representante da administração pública municipal. Aqui conseguimos entrevistar um total de 4 pessoas.

Julgamos necessário esse recorte dos sujeitos que se dispuseram às nossas entrevistas que totalizou 16 pessoas. Um dos critérios é que se trata de pessoas que possuem profissionalismo, credibilidade e confiança nos segmentos que representam e um outro critério é a dimensão do envolvimento com a problemática dos camelôs.

### **1.3.2.c. Sistematização e análise**

Como estratégia para melhor agrupar os sujeitos da pesquisa para fins de interpretação dos dados obtidos e ao mesmo tempo garantir a identidade dos entrevistados em total privacidade, cada categoria já mencionada, recebeu um código. Assim os Camelôs

foram codificados como “CAM”, para os técnicos da administração pública municipal foi indicado o código “TAP” e as pessoas da comunidade de Juazeiro receberam o código “PCJ”.

Esse modo de codificação é importante uma vez que impede qualquer possibilidade de identificação dos sujeitos entrevistados. Dessa forma, os depoimentos que aparecem no texto são indicados no início, com o código da categoria de cada entrevistado, atendendo assim as regras da academia que propõem a isenção de qualquer marca que possa identificar a pessoa entrevistada.

Além deste trabalho, as narrativas transcritas foram feitas no sentido de desenvolver a triangulação das informações obtidas desde o momento do levantamento de dados, buscando assim conciliar observações, descrições e entrevistas.

Dessa forma, a leitura dos dados, levou em consideração os referenciais teóricos relativos aos diversos entendimentos sobre educação adotados no início da pesquisa: educação na cidade, desenvolvimento sustentável na cidade, ordem, desordem e contra ordem, incluindo a questão da crise de identidade e formas de aprendizagens, possibilitando assim proceder as induções teóricas que deram corpo à triangulação que definimos.

## **CAPÍTULO II**

### **LUGARES DA EDUCAÇÃO**

Como já sinalizamos, esta pesquisa se propõe a discutir as questões educativas implicadas no processo de re-estruturação urbana – que têm a ocupação do Camelódromo Dois de Julho como campo privilegiado. Diante disso, o desafio que se põe em nossa frente é o de fazer as devidas ligações teórico-conceituais do evento analisado e do seu contexto, com o campo educacional, tendo em vista que a maior parte das discussões da educação, as restringe – indevidamente – à instituição escolar e às suas dimensões e a seus dilemas internos e específicos.

Dissemos no capítulo anterior que um dos desafios desse estudo é romper com a compreensão acerca da educação que a restringe a conceitos como os de *educação formal*, *informal* ou *não-formal*. Também já apontamos para o fato de esta classificação ser, sobretudo restritiva, uma vez que não considera “currículos” silenciosos estendidos nos espaços, em sua tessitura, geografia, cores, odores, textura, etc.

É este o desafio que assumimos: tomar aqui a educação como algo muito mais amplo, inerente às situações de vida e aos procedimentos que “querem educar” objetivamente, mesmo que não o assumam explicitamente, como é o caso mesmo das disposições físicas e arquitetônicas. E além de fazer estas ligações com o campo educacional, ainda nos resta a tarefa de situar as discussões em torno da questão do desenvolvimento sustentável e mais particularmente, em torno da noção de sustentabilidade, bem como colocar esta discussão no plano da cidade.

## 2.1. OS VÁRIOS LUGARES DA EDUCAÇÃO

O urbano é freqüentemente o abstrato, o geral, o externo. A cidade é o particular, o concreto, o interno. O urbano é mais conceitual, mais simbólico; a cidade é mais objetiva, mais palpável e pragmática. No entanto, os dois se cruzam numa mesma e intrincada teia, e tanto um quanto o outro, em si, funcionam como uma imensa malha educadora, que estabelece as possibilidades de circulação e de elaboração identitária; incitam e coíbem desejos, plantam e frustram sonhos; dizem quais os lugares de uns e de outros, permeiam a linguagem, a gramática, os códigos de comunicação mais variados.

Que a cidade é educativa e que a educação pode estar estendida por toda a cidade, não é algo difícil de admitir ultimamente, mas não é fácil tecer seus argumentos. Em geral, haverá sempre alguém disposto a perguntar: se “tudo na cidade e no urbano é educativo”, não faz a educação perder sentido como campo específico? A questão é que, independente deste mal-estar, não é possível – nem hoje, nem nunca – prender a educação numa sala de aula.

A vinculação entre o problema posto no capítulo anterior e o campo educacional, leva a considerar a educação dentro de uma perspectiva mais ampla, que definitivamente não se restringe ao escolar. Trata-se, portanto, de buscar discutir a presença da educação no cotidiano das pessoas, se realizando fora dos canais institucionais e escolares, relacionando-se não apenas com o conhecimento cognitivista, mas com as “outras faces não menos importantes do ser humano, como emoção e subjetividade...” (DEMO, 1999 p. 9), que realizam um processo complexo, transformando cada cidadão, comunidade, grupo social, em sujeitos de sua própria aprendizagem e de seu próprio desenvolvimento, sem uma direção objetiva, teleológica, no tateio da vida, para além da escola e, até mesmo, apesar dela.

A relação com as coisas, com os espaços, com as máquinas, com as técnicas, em si, já aparece como processo de subjetivação e, portanto, de aprendizagem. O elemento arquitetônico, por exemplo, é um elemento participante do processo educativo. Na afirmação de Guatarri:

O alcance dos espaços construídos vai então bem além de suas estruturas visíveis e funcionais. São essencialmente máquinas, máquinas de sentido, de sensação, máquinas abstratas (...), máquinas portadoras de universos incorporais que não são, todavia Universais, mas que podem trabalhar tanto no sentido de um esmagamento uniformizador quanto no de uma re-singularização libertadora da subjetividade individual e coletiva (GUATTARI, 2000, p. 158).

É nesta direção que gostaríamos de tecer as vinculações entre a re-estruturação urbana e a educação. A formulação de Guatarri nos permite reconhecer, por exemplo, que a própria obra arquitetônica funciona como produtora de sensação, de sentido, de subjetividade.

Esse entendimento nos autoriza a compreender a educação como algo que não se restringe apenas ao aprendizado de conteúdos específicos de uma matéria ou disciplina, que ocorre em espaços e lugares determinados, mas a educação que fundamentalmente se constitui na rede que envolve as pessoas e, portanto, é responsável pela formação de nosso próprio desenvolvimento e elaboração das nossas relações com o Outro: com a natureza e com a natureza humana. É assim que BRANDÃO (2002) nos sugere entendê-la, em um sentido mais amplo:

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece, e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é sua única prática e o professor profissional não é seu único praticante (BRANDÃO, 2002, p. 9).

Nessa perspectiva, reforça-se a idéia de que a educação não se resume à escola. Todos os dias, em todos os lugares e instantes, misturamos a vida com a educação, ou vice-versa. A educação é o principal elemento de consolidação de uma sociedade. Ela se dá em

forma de processos complexos que são a própria metáfora da rede e do embrenhamento em que cada indivíduo se vê intrincado e, aos poucos, vai incorporando as regras, os símbolos, os códigos, as representações e as instituições dispostas nesta rede. Algo cuja “sala de aula” é a própria rede ampla da cultura, é o próprio funcionamento das relações sociais.

É neste sentido que Mayol (1996, p. 38-39) discute a prática da habitação de um bairro, como uma “encenação da vida cotidiana”, tecida de relações entre objetos, de vínculos que unem o espaço privado ao espaço público e o desenvolvimento e compartilhamento de uma arte de conviver entre parceiros (vizinhos, comerciantes), que estão ligados pelo fato concreto e essencial da proximidade e da repetição.

Nesta discussão Mayol apresenta o conceito de *conveniência*, que é, grosso modo, comparável ao sistema de “caixinha” (ou “vaquinha”), ou seja, representa, no nível dos comportamentos e dos comprometimentos individuais e coletivos,

um compromisso pelo qual cada pessoa, renunciando à anarquia das pulsões individuais, contribui com sua cota para a vida coletiva, com o fito de retirar daí benefícios simbólicos necessariamente protelados (MAYOL, 1996, p. 39).

Estes sistemas de *conveniências* – que estabelecem os termos da convivência – constituem a vida cotidiana de uma cidade: miúdos acordos tácitos, subterrâneos às engenharias estratégicas e formais da burocracia estatal. Isso define processos complexos de educação, que a rigor formam os homens e mulheres independentemente de suas passagens pelas instituições formais de ensino. Define aquilo que, por exemplo, popularmente se conhece como *filosofia de vida*, repleta de critérios morais que regulam as práticas cotidianas.

É neste sentido também que Maturana, em seu trabalho intitulado “*Emoções e linguagem na educação e na política*”, oferece sua contribuição ao nosso entendimento, ao levar em conta as aspirações e interesses dos atores que compõe a sociedade. Para ele,

o educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca. Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vive (MATURANA, 1998: 29).

As outras palavras de Maturana vão ao encontro das de Mayol. É nestes termos que fazemos nossa vinculação da educação com a cidade, com o urbano. Outros autores, como Carrano (2003), também vem na mesma direção, ao afirmar que

as práticas sociais que ocorrem nas cidades incorporam-se ao conceito de educação, uma vez que compreendem em suas dinâmicas culturais próprias de realização, a formação de valores, a troca de saberes e, em última instância, a própria subjetividade (CARRANO, 2003, p. 20).

Mas há que considerar que o intuito acadêmico sempre cria seus dispositivos conceituais, que funcionam como gavetas de classificação onde podemos por as coisas, os eventos... E que, de certa forma, estes mesmo dispositivos conceituais inventam suas próprias realidades (mesmo que afirmem que as descobrem ou que apenas as classificam). Em muitos casos (ou em geral), certos conceitos só coincidem com estas realidades que inventam.

No bojo das abstrações e das simulações conceituais da academia, por exemplo, só existem três tipos ou formatos de educação: a educação *formal*, a educação *informal* e a educação *não-formal*. Por definição a educação é mais ampla e antecede estas distinções – e neste sentido ela jamais se separa da vida, como vem sendo demonstrado. No entanto, estas distinções conceituais servem para dotar de inteligibilidade a discussão a este respeito e, por isso, vamos aos conceitos.

A *educação formal* é talvez a mais prática para se conceituar. É aquela que ocorre na instituição específica chamada *escola*, em espaços de *sala de aula*, e ocorre de forma sistemática e ritualizada em *aulas*, circunscrita a certos saberes ou conjunto de saberes transformados em *conteúdos*, proferidos por professores e técnicos destes saberes específicos, e em que todos estes processos constituem um *currículo* (uma carreira ou um



caminho por onde se “corre”), que “dirige” parte dos seus praticantes – os alunos ou aprendizes – em uma direção onde, no final (se estes forem até o final do percurso), serão formalmente declarados “formados”.

Efetivamente é deste tipo de educação que as “políticas de educação” ou os “sistemas de educação” cuidam. Evidentemente este tipo de educação só diz respeito a apenas uma parte da coisa chamada “educação”, mesmo quando ocorre dentro de uma escola e de um curso específico. E é por isso que se criaram categorias conceituais como “currículo oculto”, para dar conta do esclarecimento de engodos ideológicos implícitos nos formatos curriculares. Tais discussões têm levado mais longe o debate sobre aquilo que escapa à parte formal e formalizada do currículo, nos processos escolares de ensino e de aprendizagem.

A *educação não-formal* é apenas aquela educação que não é formalizada nos parâmetros convencionais com os quais a escola lida, mas ocorre de forma intencional e com um certo nível de sistematização. É o que ocorre, por exemplo, nos muitíssimos processos formativos assumidos pelos movimentos populares e que, embora sustentem uma intenção de formar (a consciência política, por exemplo), não são processos formalmente aceitos para certificação da experiência escolar, ou seja, acontecem fora do chamado “saber formal” que, neste caso, coincide com o “saber oficial”.

Deste modo, estes formatos de *educação não-formal* se colocam no pólo opositor da *educação formal* e muitos de seus processos se voltam contra esta para suprir lacunas por ela deixada na formação da cidadania.

Já a *educação informal* é um outro tipo de coisa para os autores que temos consultado, especialmente para Paulo César Rodrigues Carrano (2003). Para este autor

*A educação informal* seria constituída pelo conjunto de processos e fatores que geram efeitos educativos sem que tenham sido expressamente configurados para esse fim. Diferentemente dos setores formais e não-formais a educação informal

não se caracterizaria por uma intervenção pedagógica intencionada e consciente. (CARRANO, 2003, p. 17)

Para Carrano, a *educação informal* se refere não ao resultado ou efeito educativo, mas à ação educativa, ao agente, àquilo que educa. Neste sentido não é algo que gera efeitos que não são formais, mas, sim, processos formativos que ocorrem informalmente. E não significa que sejam processos educativos desprovidos de forma, mas apenas não se ajustam às formas institucionalmente determinadas; nem o seu processo educativo se revela de forma explícita. A educação informal, para o autor citado, é entendida como:

a) a que não se ajusta a umas formas educativas determinadas; ou b) a que não se apresenta submetidas a formas educativas explícitas, específicas ou independentes; ou c) a que não tem lugar mediante formas educativas expressamente concebidas e dispostas para educar; ou d) a que oculta sua forma educativa (CARRANO, 2003, p. 17).

Este autor ainda complementa afirmando que a educação informal seria definida como “uma zona de atuação social onde a pedagogia é cega”, onde não acontece o previsto pela pedagogia. É o lugar do não sistêmico da educação ou “daquilo em que a pedagogia não descobriu ainda sua possível sistematicidade” (CARRANO, 2003, p. 17-18).

É nesse sentido que tomamos a educação aqui como algo mais amplo e ainda intuimos que nem tudo da educação cabe nestes três construtos conceituais. Se voltarmos a Guattari, se adicionarmos às nossas conversas os mecanismos sutis de subjetivação que ele sugere, se considerarmos a noção de discurso e seu poder na produção das subjetividades, se não esquecermos as discussões do campo da semiótica, etc., há muito mais elementos para pôr na noção de educação que perseguimos, do que aquilo que está posto nestes três conceitos. Nesses termos, podemos considerar que a educação presente nos espaços da cidade, se identifica com a educação informal.

Evidentemente não vamos fazer aqui um inventário das muitíssimas contribuições recentes de diversas áreas do saber, que a descentram em relação ao seu lugar privilegiado

que é a escola. O que está posto como desafio é entender que as pessoas se formam nestas muitas e variadas instâncias. Isso é importante, inclusive, porque se assim o é, não podemos simplesmente sair prometendo formar a cidadania apenas em sala de aula.

## 2.2. A CIDADE COMO CAMPO EDUCATIVO PRIVILEGIADO

Pegando o mote da discussão anterior, insistimos em que a educação se constrói nos espaços de convivência coletiva, em que nos fazemos presentes na contextura do cotidiano, compreendida como um processo de entendimento desse mundo particular, carregado de variadas expressões que nos conduzem a abrir caminhos para a descoberta de novos lugares e mundos; que fazem despontar novos sentidos para a nossa existência individual e coletiva, ou seja, no plano da *cidade* é isso que forma um *cidadão*.

Poderíamos até arriscar que quanto pior a cidade, pior o cidadão – embora isso possa parecer muito restritivo. Mas, vamos por partes, apresentando elementos que tornam a cidade uma “maquinaria” que efetivamente forma-e-deforma.

Paulo Freire em seu trabalho *Educação Permanente e as Cidades Educativas*, entende que a cidade é educadora. Não só. Enquanto tal ela é também educanda, sendo que isso se reflete das mais variadas formas com que nos relacionamos com a vida cultural, social e política da cidade. Para Freire, na medida em que incorporamos as tradições culturais urbanas e usufruímos os seus bens e serviços, a cidade se faz, se refaz e nos refaz, ou seja, “perfilamos a cidade e por ela somos perfilados” (FREIRE, 2001: 24).

Sob outro aspecto, a idéia de cidade educadora que tem ganhado força nas discussões recentes sobre os desafios urbanos, propõe que as reformas urbanísticas e da gestão urbana, estejam elas próprias voltadas para a formação da cidadania.

Essa idéia situa-se no princípio estabelecido no *I Congresso Internacional sobre Cidades Educadoras*, realizado em 1992, em Barcelona, no qual se definiu que “a cidade será educadora quando puder reconhecer, exercitar e desenvolver sua função educativa, somada às suas funções tradicionais: econômica, social, política e de prestação de serviços” (Carta das Cidades Educadoras, 2001, p.1), e ela deve estar conscientemente sendo preparada para exercitar esta “nova” função.

Na verdade esta discussão da cidade educadora já decorre de um reconhecimento de que o próprio formato urbano e suas rotinas já são por si mesmos educadores. E longe de achar que a educação somente funciona de forma positiva – para o bem, por exemplo – o reconhecimento é de que a cidade, enquanto educadora, pode educar tanto para o bem quanto para o mal – e isso ao mesmo tempo. A cidade é exatamente uma teia complexa, uma enorme máquina, concreta e conceitual; feita de uma arquitetura de concreto e de uma arquitetura de linguagem, formando um complexo diagrama por cima e por baixo, onde depositamos nossos sonhos individuais e coletivos.

Milton Santos traz um importante trecho sobre isso:

À cidade como um todo, teatro da existência de todos os seus moradores, superpõe-se essa nova cidade moderna seletiva, cidade técnico-científica-informacional, cheia das intencionalidades do novo modo de produzir, criada na superfície e no subsolo, nos objetos visíveis e nas infra-estruturas, ao sabor das exigências sempre renovadas da ciência e da tecnologia (SANTOS, 1999).

Neste sentido está a educação estendida sobre a floresta urbana de concreto e luzes. Esse olhar sobre a cidade enquanto lugar onde se desenrolam as atividades e manifestações de seus habitantes e os sentimentos de identidade coletiva possibilita observar comportamentos e estilos de vida que são próprios à sociedade urbana, que aí nascem e se desenvolvem. Assim, a cidade adquire importância expressa no campo educativo e eis os vínculos deste campo com as transformações do seu espaço urbano.

Mas ainda há outros vínculos que podemos traçar. Por exemplo, na perspectiva que vem sendo apontada e tomando-se como base os conceitos desenvolvidos por Guattari em *As Três Ecologias* (1990), a cidade constitui-se em um ambiente *ecosófico*, onde se inscrevem os três registros por ele apontados: o registro da *economia*, o registro do *meio ambiente* e o registro das *subjetividades humanas*.

Tomando como base a linha argumentativa desenvolvida por Guattari, não é difícil perceber que, ao invés de praticar “ecologia” bem longe, na floresta, é na cidade em que os modos de vida individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração – mesmo que haja movimentos de distanciamento, e distâncias de singularização, a cidade e sua “ecologia” funciona como uma imensa máquina subjetiva.

Mesmo que pareça novo demais o conceito de *ecosofia* de Guattari, o fato é que a cidade define efetivamente uma *ecologia*. Para os teóricos das novas tecnologias da informação e da comunicação, ou, dizendo mais diretamente, para os teóricos otimistas das tecnologias da informática, como é o caso de Pierre Lévy, esta ecologia disposta na cidade é exatamente uma *ecologia cognitiva*.

Na verdade Pierre Lévy utiliza repetidas vezes o termo *ecologia cognitiva* em seus escritos sobre a emergência das máquinas inteligentes e das tecnologias da informática. Mas ele o faz ligando este termo ao conceito de *hipertexto*. O *hipertexto* para este autor refere-se a mundos de significação. Diz ele: “o hipertexto é talvez uma metáfora válida para todas as esferas da realidade em que *significações* estejam em jogo” (LÉVY, 1993, p. 25).

Lévy desenvolve o conceito de hipertexto como algo que funciona em rede e que, por isso a ele estão vinculados seis princípios básicos: 1) o *princípio de metamorfose*; 2) o *princípio de heterogeneidade*; 3) o *princípio de multiplicidade e de encaixe das escalas*; 4) o *princípio de exterioridade*; 5) o *princípio de topologia* e, por último, 6) o *princípio de mobilidade dos centros* (LÉVY, 1993, p. 25-26).

Embora Lévy esteja aí discutindo e tentando tornar inteligível o modo como funciona a “conectividade” e a inteligência do mundo da informática, especialmente depois do advento da internet, os conceitos que ele traz (e que de fato ele foi buscar em Vannevar Bush, que o utilizou em 1945, em um célebre artigo intitulado “As We May Think”), são conceitos que servem para pensar o plano de uma cidade, que funciona não apenas como uma rede, mas como um organismo formado de redes que se comunicam.

Redes que, portanto, não tem centro privilegiado, ou melhor, como sugere o próprio autor,

possuem permanentemente diversos centros que são como pontas luminosas perpetuamente móveis, saltando de um nó a outro, trazendo ao redor de si uma ramificação infinita de pequenas raízes, de rizomas, finas linhas brancas esboçando por um instante um mapa qualquer com detalhes delicados, e depois correndo para desenhar mais à frente outras paisagens do sentido (LÉVY, 1993, p. 25-26)

Fora da linguagem das “novas tecnologias da informática” também é possível pensar na cidade como um organismo hipertextual, composto de palavras, anúncios, ordens, pedidos, discursos falados, gritados, grafados, eletrificados, armados, arquitetados, concretados, que, enfim, seguem compondo uma *ecologia cognitiva* e, portanto, formando-e-deformando, principalmente porque suas formas também são conteúdo e vice-versa.

Se ela é um hipertexto e define uma *ecologia cognitiva*, é porque ela se torna um ambiente noosférico (CHARDIN, 2001 e MORIN, 1991), onde não só circulam coisas, objetos, produtos, pessoas, mas circulam amplamente idéias e sistemas de idéias, valores e sistemas de valores, máquinas concretas e abstratas, que operam na formação das condutas humanas, na definição do enredo dos passos do andar de cada um.

A noosfera é a “camada” onde residem as idéias, os mitos, os deuses, o simbólico; é o *habitat* destas coisas que parecem ter vida própria, que se comunicam entre si e até se reproduzem, como se reproduzem os conceitos que por sua vez parem realidades. A cidade

é isso! E é nesse ambiente que as pessoas vão sendo moldadas para o bem e para o mal. Às vezes ela, a cidade, se transforma numa complexa máquina de guerra. E as pessoas se tornam máquinas de guerra junto com ela, atendendo aos impulsos que ela dispõe.

Ao nosso ver, diante de tantas contribuições de tantas diversas áreas, os estudos sobre a cidade deveriam ser ampliados. E seria importante reconhecer que é neste plano que a cidadania vai se produzindo. Podemos reafirmar que é esta complexa *ecologia cognitiva* possibilitada pela cidade que forma-e-deforma a variedade dos seus cidadãos.

De certo modo não existe cidadania que não esteja umbilicalmente ligada ao que a cidade possibilita e nega, aos discursos que ela dispõe, às solicitações que ela faz – diferentemente a uns e a outros –, aos textos que ela faz circular nela própria, como um hipertexto; às contradições e paradoxos dos quais ela se tece.

Uma coisa é, portanto, definir modelos ideais de cidadãos, recorrendo a ontologias que se desdobram desde os gregos, passando pela Revolução Francesa e pelo Iluminismo. Outra coisa é a realização desta cidadania idealizada. Estes modelos ideais não se realizam a não ser na complexidade daquilo que uma cidade real (incluindo aí seus planos abstratos, simbólicos, invisíveis e imateriais) possibilita-e-impossibilita.

### **2.3. EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NA CIDADE**

Os discursos que motivam as intervenções urbanas recentes – especialmente aquelas vinculadas ao *Projeto de Ocupação do Camelódromo Dois de Julho*, as quais estamos analisando – trazem sempre uma declaração de vinculação ao *desenvolvimento sustentável*.

O conceito de *desenvolvimento sustentável* é fruto, de fato, de um amplo esforço de humanização do capitalismo, da sociedade industrial e do racionalismo. Ele decorre de vários relatórios que, por sua vez, motivaram convenções, conferências, tratados, acordos, e outros fóruns de discussão. O primeiro mais importante desses eventos, em termos de sua contribuição para a consolidação do conceito foi a Conferência sobre Meio Ambiente Humano, ocorrida em Estocolmo, Suécia, em 1972. Dessa conferência emanou-se um conjunto de instrumentos, uma declaração e o PNUMA (Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente), instrumento da ONU para dar continuidade à tarefa de consolidação de uma agenda para a questão ambiental, haja vista que a conferência já fora motivada pela constatação de que havia limites para o crescimento, com dados apresentados no relatório *Os limites para o crescimento*, elaborado pelo Clube de Roma.

Embora o *Relatório Faure*, de 1975, tenha consolidado o conceito *desenvolvimento sustentável*, a consolidação do conceito de *desenvolvimento sustentável* na comunidade internacional, no formato mais propagado atualmente, veio com um outro relatório, chamado *Nosso futuro comum*, elaborado pela Comissão Mundial para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, criada pela Assembléia Geral da ONU, em 1983, e presidida por Gro Harlem Brundtland, que fora primeira-ministra da Noruega. Nesse relatório o formato atual do conceito foi consolidado da seguinte forma: o *desenvolvimento sustentável* é “aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades” (RIBEIRO, 2001, p. 112).

Na verdade tem-se admitido que o *desenvolvimento sustentável* está fundado numa fórmula constituída por três princípios (ou três pilares), como nos propõe Sachs (2000), que são: *viabilidade econômica, relevância social e prudência ecológica*. No fundo, estes pilares ainda mantêm o desenvolvimento sustentável muito preso às premissas emanadas do campo econômico. Por isso mesmo, o conceito de *desenvolvimento sustentável* tem se tornado um conceito duplamente suspeito: primeiramente pela sua origem profundamente vinculada às crises do modelo de sociedade industrial, racional e capitalista e, de fato, sua proposição está relacionada às tentativas desta mesma sociedade em se “reciclar” (portanto,



um retoque no Mesmo); em segundo lugar porque, em que pesem as adesões de diversos movimentos sociais e ambientalistas ao conceito e à idéia que ele veicula, o conceito tem se materializado selos (como o ISSO 14.000) que, distribuídos para um grande número de empresas, permitem que estas, ao agregarem o valor de tais selos aos seus produtos, renovem as mídias de si próprias, sem que, no entanto, mudem efetivamente suas posturas econômicas, sociais e ambientais.

Mesmo assim tem se pretendido que o *desenvolvimento sustentável* seja um tipo humanizado de desenvolvimento que deve constar de elementos para que o homem ao invés de se tornar submisso possa sentir-se cidadão, atuando no mundo como um agente de transformação, conseguindo sobressair-se nele e definindo o papel que nele lhe compete, dando lhe assim "uma compreensão de si mesmo, do seu mundo de relações e das coisas".

Nesse caso, o conceito de desenvolvimento não se vincula apenas às condições materiais que geram recursos, salários, consumo desenfreado e a concentração de renda e riqueza, mas prevê a construção da sustentabilidade – que sugere a harmonia entre as dimensões econômica, política, social e ambiental, como um todo indivisível.

O conceito que se estabelece nos discursos correntes sobre a relação entre desenvolvimento e meio ambiente, recentemente agrega um outro conceito que é o de "sociedade sustentável". Este último busca a compreensão da atividade humana e do processo econômico como expressão de relações entre o homem e o meio ambiente.

De todo modo, é importante que se discuta, no âmbito da questão do *desenvolvimento sustentável*, a noção de *sustentabilidade* que aí está embutida. Nesse sentido Acsehrad (2001) nos ajuda a pensar a noção de sustentabilidade, apoiada em crenças que definem os diversos eixos discursivos, que derivam várias interpretações sobre a noção de sustentabilidade. Em torno disso é possível observar duas racionalidades distintas nos debates atuais. Uma das direções do debate – ou uma das racionalidades presentes no debate – diz respeito à razão prática, construída como um princípio de conservação social e

“que pretende sustentar a ordem capitalista vigente” (ACSELRAD, 2001: 120) – e é neste sentido que o conceito se torna suspeito.

Nesta perspectiva, a sustentabilidade parece indicar apenas a necessidade de um equilíbrio nas “balanças” entre produção, consumo e geração de “estragos”, estabelecendo limites tanto para os estragos ambientais quanto para as taxas de acumulação e, portanto, para os estragos sociais.

A outra racionalidade apontaria uma outra direção, vislumbrando uma transformação social das condutas, que supere o modelo de desenvolvimento atual e sua insustentabilidade, “incorporando valores como: ética, equidade, democracia, diversidade cultural e auto-eficiência” (ACSELRAD, 2001: 120). Se não percebemos uma grande distância entre uma e outra racionalidade, presentes no debate sobre a sustentabilidade (e nos apresentadas aqui por Acselrاد), esta última direção apontada pelo menos insere preocupações essencialmente humanas no debate, enquanto que a primeira não sai do eixo de uma lógica utilitária no campo da racionalidade econômica.

Se na primeira noção seriam bastante alguns ajustes técnicos, matemáticos e fiscais, no sentido de coibir abusos e garantir a “poupança” de espaço, matéria e energia, a segunda noção exige além desta poupança, investimentos na geração de *condutas* e de *valores* que não se restringem a espaço, matéria ou energia. É, pois, nesta brecha que acontece o vínculo com o campo da educação, uma vez que se espera que a educação seja o instrumento por excelência capaz de produzir tais condutas e valores. Isso implicaria em adotar processos, por si, educadores.

Evidentemente há muito mais elementos a serem problematizados neste campo do *desenvolvimento sustentável*. Saindo da perspectiva meramente economicista, por exemplo, vamos encontrar outras contribuições. Uma destas contribuições veio de Félix Guattari, em um pequeno ensaio chamado *As três ecologias* (GUATTARI, 1990). Neste ensaio ele opôs aos pilares da *viabilidade econômica*, da *relevância social* e da *prudência ecológica*, e ao conceito de ecologia que subsidia o conceito de *desenvolvimento sustentável*, o conceito de

*ecosofia*, cujos pilares são o *meio ambiente*, as *relações sociais* e a *subjetividade humana*. Em seus argumentos Guattari afirmou que nossos maiores desafios estão no plano subjetivo, nos “estragos” aí produzidos.

É a relação da subjetividade com sua exterioridade – seja ela social, animal, vegetal, cósmica – que se encontra assim comprometida numa espécie de movimento geral de implosão e infantilização regressiva. A alteridade tende a perder toda aspereza. O turismo, por exemplo, se resume quase sempre a uma viagem sem sair do lugar, no seio das mesmas redundâncias de imagens e de comportamento (Guattari, 1990, p. 8).

Este é o âmbito dos maiores estragos. Esta dimensão de estragos constitui um outro tipo de erosão e de poluição, em geral não observadas nas abordagens mais freqüentes do desenvolvimento sustentável.

Em que pesem todas estas discussões e fazendo um breve paralelo entre elas e o problema da re-estruturação urbana inerente à instalação do Camelódromo, pode-se observar que no objetivo expresso no *Projeto de Ocupação do Camelódromo Dois de Julho*, consta o seguinte “*viabilizar a ocupação organizada, racional e sustentável*”. A compreensão do termo *sustentável* não traz aí um sentido claro, mas pelo menos quando contrastada com as palavras dos gestores da política municipal, a perspectiva extrapola a perspectiva meramente economicista, embora haja uma insistência na possibilidade de auto-manutenção financeira do empreendimento.

*O poder público deve interferir é dialogando com eles e buscando estabelecer uma ação conjunta no sentido de fornecerem as condições necessárias para que eles possam desenvolver a sua atividade, desenvolver suas atividades de uma forma tal que preserve o meio ambiente; tem que ser com cuidado e exercido de uma forma educativa, eu não posso dissociar o exercício da atividade governamental de uma possibilidade educativa, ela tem que haver; tem que ser exercida constantemente de uma forma educadora, educativa, criativa e democrática; tem que haver um intercâmbio, um inter-relacionamento de uma*

*forma tal que esse desenvolvimento de ações seja um caminho de ida e volta.*  
*PCJ.*

Na prática, os técnicos da administração pública e os camelôs manifestam preocupação com a qualidade de vida dos atores envolvidos. Certamente, os discursos políticos que perpassam justificam e sustentam as ações do poder público, no caso do Camelódromo, pretendem se filiar à segunda direção apontada por Acseirad (2001), embora ainda não pareça incorporar nada da perspectiva de Guattari.

Em tudo isso, no entanto, não fica clara no caso do Projeto de Ocupação do Camelódromo Dois de Julho, qual é a real vinculação com o campo educacional. Restaria saber, por exemplo, em que termos esta filiação com o campo educacional estaria se dando, e se ela não fica presa apenas à primeira direção aqui apontada, ou seja, precisaria saber se neste processo, a produção de valores relacionados à ética, à equidade, à democracia, à diversidade cultural e à auto-eficiência está sendo posta no centro das práticas.

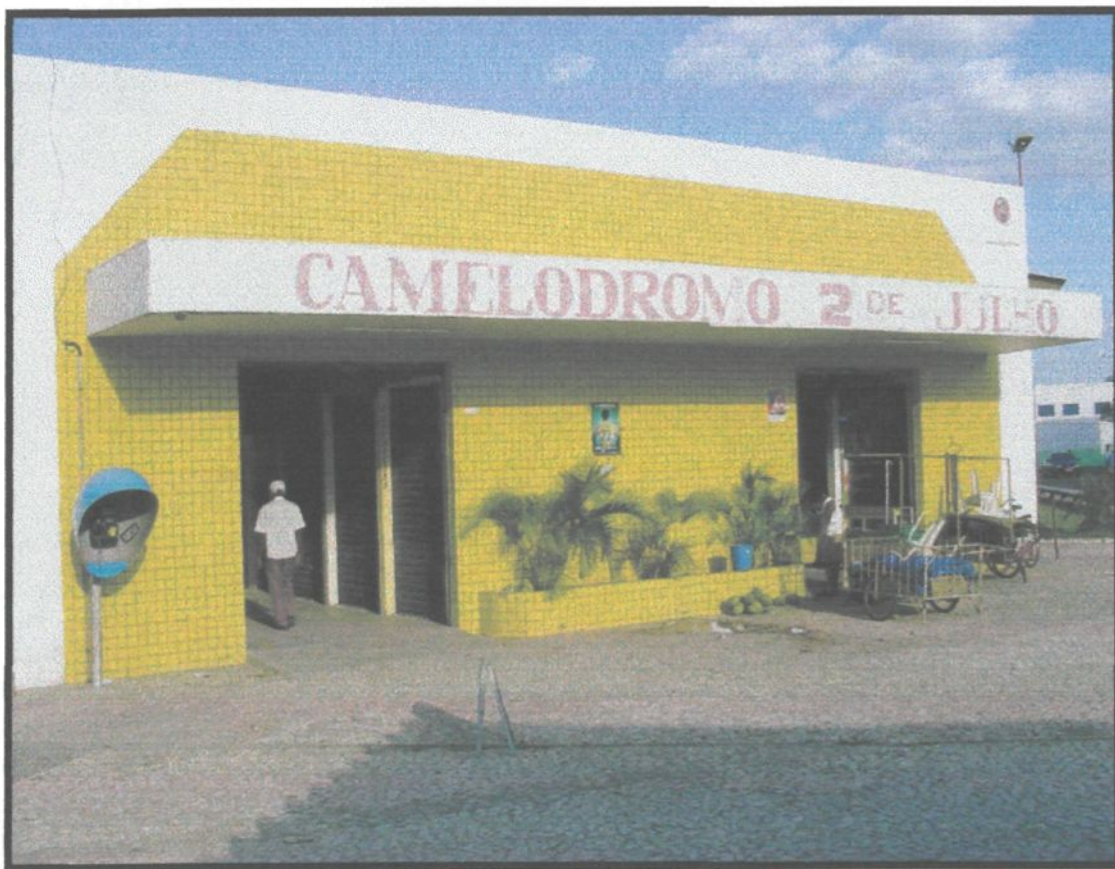
Restaria saber se os processo estão sendo intencionalmente “educadores” no sentido de produzir esses valores, filiando-se a práticas de educação formal e informal, ou se esta instância educadora está relegada meramente ao *não-formal* nos termos em que aqui foi apresentado.

De qualquer forma, no que se relaciona especificamente a sustentabilidade urbana, tudo tem a ver com os interesses que norteiam o planejamento urbano, quando se trata de transformação estrutural da cidade visando melhorar o seu desempenho. Nesse sentido, o planejamento pode ser transformado em instrumento de democratização no processo de administração e expansão das cidades, ao invés de um processo decisório tecnocrático e autoritário, o que caracteriza uma distância entre a esfera técnica e a esfera política administrativa e os atores envolvidos.

Mas aí ainda há um vácuo: não se sabe se esta re-estruturação, por mais democrática seja conduzida, não esteja servindo apenas para otimizar a relação *produtiva e consumista* da cidade, ou seja, sua performance econômica, sem colocar a preocupação com a dimensão subjetiva. Neste caso específico, trata-se de analisar essas relações educacionais que se processam sutilmente no processo mesmo de ocupação desse espaço, procurando nos guiar por todas essas matrizes teóricas que aqui foram apresentadas, tecendo, aqui e ali, nossas induções teóricas.

### **CAPÍTULO III**

## **OS LABIRINTOS DO CAMELÓDROMO**



**Imagem 1: Camelódromo Dois de Julho: parte lateral com acesso para o estacionamento**

### 3.1. ORDEM, DESORDEM E CONTRA-ORDEM

Certamente a tentativa de, no processo de re-estruturação urbana, encontrar um espaço apropriado para dispor os camelôs – isto mesmo que foi consolidado com o Camelódromo Dois de Julho – está ligada a uma certeza: os camelôs estavam no lugar errado; precisavam ser re-locados para o seu devido lugar. A re-estruturação urbana – orientada para uma perspectiva de modernização da cidade – deve, sobretudo, encontrar esses lugares apropriados; dotar cada coisa de seus devidos lugares. Talvez seja esta a utopia dos racionalistas, dos que sonham com a ordem e com a limpeza. Esta parece que foi a mensagem implícita nos atos relacionados ao “problema” dos camelôs.

*O deslocamento dos camelôs do centro da cidade nós entendíamos na época que ele deveria se dar de uma forma tal, onde todos ficassem aglutinados num local comum mas também que continuassem a exercer suas atividades da mesma forma livre como sempre exerceram e foi assim que nós sugerimos na época que se construísse na frente do Estádio Adauto Moraes, no local onde é o atual Camelódromo, que nós chamamos, denominamos na época de Centro Comercial Alternativo, que na verdade deveria ser uma quadra gigantesca. PCJ*

No decorrer da investigação, percebemos a existência de interesses comuns entre as partes envolvidas quando se configurou a necessidade da criação de um espaço exclusivo para os camelôs e, curiosamente, esta preocupação está ligada a uma palavrinha que, vez ou outra, se repete na fala dos sujeitos desta pesquisa. Esta palavrinha é *limpeza*.

*Não é só pra limpar a cidade, é pra quem for pra rua também ter condições de andar com segurança, com tranquilidade, você passa ali na área bancária vê aqueles camelôs todos ali na rua, eu não sou contra eles tá ali, eles estão virando uma insegurança pra quem vai num banco sacar um dinheiro né, porque os ladrões sabem quanto mais apertado melhor pra eles, então gera uma*

*insegurança, a gente fica inseguro e é por isso que a gente não quer só limpar a cidade, a gente quer deixar a cidade pra todo mundo transitar, pra todo mundo ter seu espaço né, ter condições de vim na cidade fazer suas compras tranquilamente sem se aborrecer, sem ter aborrecimento nenhum. TAP.*

*Então eu acho que é o seguinte: as ruas agora de Juazeiro deveriam estar todas limpas, sem camelô, devia deixar as ruas só para o pedestre ou movimento de carro e outras coisas, não pode mais ter camelô na rua, no meu ponto de vista não deve mais acontecer isso aí. CAM.*

De certo modo, o que aparece aí é um desejo em separar das áreas de comércio “formal” aquelas atividades de comércio “informal”, destinando-as para um espaço “alternativo” que não deixa de ser uma espécie de “margem”, porém formalizada, controlada, oficialmente inscrita na construção – ainda que discursiva – de uma “ordem” urbana. O verbo *limpar* se repete como se quisesse confirmar que se trata de uma *ordem* que equivale a uma espécie de *aspepsia*; a uma ordem higiênica, que pretende retirar das ruas uma espécie de sujeira, de entulho...

Certamente foi esse pensamento que motivou, em outros tempos, as violentas ações de “limpeza”, quando a polícia foi chamada a “despejar” os camelôs dos espaços que estes ocupavam nas ruas.

*.Em 1984 a Administração Municipal que era capitaneada pelo senhor ..., através de um dos seus instrumentos humanos que era o senhor ..., promoveu o deslocamento de pessoas que ocupavam vários espaços no perímetro urbano da cidade com barracas onde buscavam comercializar alguns alimentos, lanches e outras coisas mais, além disso, tinha os conhecidos camelôs, as pessoas que exerciam o chamado comércio livre pelas ruas centrais da cidade a ação da autoridade do município se deu no sentido de expulsar todas aquelas pessoas, quebraram os barracos dos barraqueiros, retiraram os camelôs, expulsavam, acredito que por exigência dos comerciantes estabelecidos e também aquelas pessoas que comercializavam algum tipo de alimento ao longo do cais do porto,*



*especificamente no ponto onde ficava a parada de ônibus, uma vez que não existia terminal de ônibus em Juazeiro PCJ.*

Agora, mesmo se tratando de uma outra situação, esta palavrinha – *limpeza* – insiste em se fazer presente nas discussões, como uma estranha ironia!

Parece coerente que, em se tratando de um movimento de “modernização” da cidade, estes conflitos e estes desejos de ordem e de “limpeza” apareçam, como já dissemos, nutrindo mesmo os projetos de re-estruturação urbana, nesta perspectiva moderna e racionalista. O problema da ordem e da limpeza, de fato constitui uma das preocupações mais centrais, mais fundamentais das sociedades modernas, tendo fundado as próprias cidades modernas.

Não somente na sociedade moderna, mas em muitos períodos de nossa história, um dos “problemas sociais” recorrentemente enfrentado, foi a questão da “sujeira social”, relacionada a pessoas que não eram convenientes nos lugares onde estavam, ou seja, estavam “fora do lugar”.

Esse dilema foi, entre nós, flagrado por Machado de Assis, em *O Alienista*, quando retrata as crônicas da vila de Itaguaí, onde em tempos remotos, dizem, vivera um certo médico, o Dr. Simão Bacamarte, que deu de cuidar dos dementes e construiu um asilo ao qual deu o nome de “A Casa Verde” e realizar a *limpeza* do lugarejo. Certamente Machado de Assis captura uma crônica da época em que a ciência e sua razão chegavam para dar ordem às coisas e pô-las em seus devidos lugares.

Saindo da ficção literária (que pelo fato de sê-la não tem menos valor), há registros reais de que nos primeiros momentos da Modernidade, esses intuitos de ordem e limpeza se repetiram com mais frequência. Por exemplo, em um certo período, os loucos eram arrebanhados pelas autoridades citadinas, eram amontoados dentro de *Narrenschiffen* (“naus dos loucos”) e jogados ao mar, uma vez que eles representavam uma obscura desordem; uma espécie de caos movediço que se opunha à estabilidade racional adulta.

Na Renascença a *Nau dos Loucos*, a *Narrenschiff*, um estranho barco que deslizava ao longo de calmos rios e canais flamengos teve existência real, pois existiram barcos que levavam cargas insanas de uma cidade para outra, já que os loucos tinham então uma existência facilmente errante e, por isso, as cidades os escorraçavam de seus muros. Era contra esta desordem dos loucos – tidos como coisas “fora do lugar” – que se colocavam em prática as ações de separação, de limpeza, de purificação.

A pureza é uma visão das coisas colocadas em lugares *diferentes* dos que elas ocupariam, se não fossem levadas a se mudar para outro, impulsionadas, arrastadas ou incitadas; e é uma visão da *ordem* – isto é, de uma situação em que cada coisa se acha em seu justo lugar e em nenhum outro. Não há nenhum outro meio de pensar a pureza sem ter uma imagem da “ordem” sem atribuir às coisas seus lugares “justos” e “convenientes” – que ocorre serem aqueles lugares que elas não preencheriam “naturalmente”, por sua livre vontade. O oposto da “pureza” – o sujo, o imundo, os “agentes poluidores” – são coisas “fora do lugar” (BAUMAN, 1998, p. 13).

Esta mesma imagem dos loucos engaiolados dentro de *Narrenschiffens*, no prelúdio da Modernidade, parece se repetir com as ações de remoção dos camelôs das ruas da cidade, de achar para eles um “fora do lugar” e de dotar-lhes de “seus lugares específicos”, próprios; de escorraçá-los dos lugares “errados” onde eles estavam; de criar uma fronteira e pô-los depois desta. Talvez por isso mesmo esta palavra “limpeza” esteja presente nas falas tanto de gestores quanto de camelôs e usuários.

Mas ainda a idéia de ordem, de separação, de limpeza, de classificação, também se liga a uma outra coisa: à questão da *governamentalidade*, ou seja, ao estabelecimento de uma “ordem de governo”, de um controle. Da parte dos representantes da administração pública, a idéia presente nos seus discursos se pauta por uma lógica que busca o estabelecimento de uma regularidade e, portanto, de um controle sobre os usos do espaço urbano: um uso racional, ordenado e ordeiro, com cada coisa em seu lugar.

De vez em quando pode surgir o problema da precisão, a alegação de que os camelôs são pessoas que precisam. Mas há sempre os que dirão que “sim, mas...”

*É lógico que eles tão lá, tão precisando, é, mas tão prejudicando de uma maneira ou de outra. Eles tão prejudicando quem vai pra rua e a gente não quer isso, a gente quer todo mundo com seu negócio, que é muito melhor tá instalado aqui no camelódromo do que tá instalado na rua e, se Deus quiser, a gente vai conseguir amenizar toda essa questão TAP.*

A utopia é, um dia, cada coisa em seu lugar. De certo modo a realização desta utopia poderia dar um certo ar de tranquilidade a todos os “cidadãos”, especialmente os “cidadãos de bem”, os comerciantes, os pequenos empresários, os lojistas e muitos outros que até se acham mais legítimos que os camelôs. Este aspecto, portanto, não deixa de estar ligado a interesses econômicos, a jogos de poder, dos que preferem não ser incomodados com a presença desses ambulantes, nômades, sacoleiros que, sobretudo, disputam seus clientes perante os entusiasmados com a ordem.

Mas a vinculação das circunstâncias verificadas em Juazeiro com os grandes dilemas da modernidade (ou com as premissas básicas de suas grandes utopias de ordem e limpeza ou de governo) da forma como vínhamos analisando, mantém uma contradição fundamental: Juazeiro é exatamente um dos principais exemplos de uma experiência anti-moderna, no sentido do estabelecimento de uma racionalidade na estruturação da cidade. A cidade de Juazeiro como entreposto comercial se constituiu deveras, em sua história, como uma grande e permanente “feira-livre”.

Uma cidade organizada nos moldes de uma perfeita Racionalidade Moderna, de uma Racionalidade Instrumental, geometricamente desenhada com linhas retas, paralelas e diagonais, com os trajetos bem definidos era parte da utopia moderna. O *jogo da cidade* era um jogo que deslocava a disciplina do âmbito religioso para âmbito civil e do âmbito do

indivíduo para o âmbito da população, da coletividade – e ao invés de simplesmente impor leis, tratava de desenhar os trajetos, de dispor as coisas, os espaços, as circularidades, de forma que isto implicasse em condutas desejáveis.

Nesse sentido, o ímpeto moderno tratou de dotar o espírito da cidade de uma racionalidade instrumental: o esquadrinhamento das ruas, a mão, a contra-mão, as vias, ruas, avenidas e travessas, transversais, etc., espaços para o comércio, para moradia, para a administração, para o lazer – todos separados e classificados por uma espécie de racionalidade disciplinar, (ver BUJES, 2002), em que cada coisa estivesse ordenadamente em seu devido lugar.

Uma cidade nesses moldes, porém, não diz respeito a nenhum traço da cidade de Juazeiro. Ela é, em geral, o oposto. Juazeiro é uma cidade cuja história depositou no cruzamento entre alguns rios e riachos, sendo a área onde ela está assentada, uma das áreas mais baixas das proximidades. Por isso, os seus mais importantes problemas históricos que teve de enfrentar foram as inundações, provocadas pelas cheias do Rio São Francisco. A Barragem de Sobradinho interferindo nas cheias do rio e controlando-as (cumprindo aí uma das utopias de ordem) vai beneficiar a cidade, que antes disso, porém, teve que construir diques e barragens de contenção para impedir que as águas das cheias do “Velho Chico” invadissem a cidade sempre. Somente esse aspecto já lhe funda fora de qualquer critério moderno ou racional.

Depois disso, a cidade, entregue ao movimento de embarcações, carregadores, compradores, vendedores – na época em que foi entreposto e ponto de ligação entre a via fluvial e a linha férrea que ligava Juazeiro a Salvador – deu o tom inicial ao crescimento e à estruturação da cidade. Vê-se, por exemplo, que foi – apesar desta movimentação – uma cidade pobre, pois a estreiteza de suas principais ruas e calçadas, indicam a pouca movimentação de veículos.

Grande parte das áreas, ruas e bairros centrais da cidade estão assentados sobre aterros e mantém uma aparência bastante empobrecida, sendo ainda um de seus problemas

o saneamento básico. Mesmo suas áreas nobres apresentam traços de pouca nobreza arquitetônica. Sua aparência é de uma cidade pobre. Mesmo a passagem de centro comercial para “capital da irrigação” – título que é sustentado com ênfase e orgulho, pela sua classe política – por abrigar um dos mais importantes produtores da agricultura irrigada, não tem lhe acrescido essas características de uma “cidade rica”. Há pessoas que exclamariam: coitada! Nem isso!

Uma Cidade Moderna razoavelmente equipada, especialmente porque a cidade era, para os intuitos do espírito moderno, um importante instrumento de controle social. O *jogo da cidade* foi um jogo voltado para a população, para o imperativo de controlá-la e, ao mesmo tempo, torná-la mais produtiva. Assim a modernidade tratou de separar os lugares para cada coisa. Tratou de pensar uma ordem, de estabelecer as principais vias, as vias secundárias; tratou de definir quem e como cada habitante estaria predestinado a andar. Seria uma cidade bem elaborada, pelo menos, algo com o que aconteceu com Brasília (DF), com Belo Horizonte (MG), com Teresina (PI) e, de certo modo, com o Rio de Janeiro e com algumas outras cidades.

Esse desafio das cidades motivou muitos estudos pioneiros. Motivou inclusive o surgimento de uma disciplina, a *Ecologia Humana*, cuja Escola Sociológica de Chicago foi o canteiro onde nasceu, cresceu e deu frutos. É importante lembrar que a Escola Sociológica de Chicago esteve vinculada à Universidade de Chicago. Não a primeira Universidade que houvera sido criada em 1856 e era mantida com contribuições de homens de negócios locais e, atingida por um incêndio em 1871, nunca se recuperou até que em 1885, fechou por falência financeira. Na verdade, foi a segunda Universidade de Chicago, criada em 1890, como fundação batista e recebeu contribuição filantrópica de John Rockefeller, magnata do petróleo (e membro de uma espécie de elite econômica sensível?) (ver EUFRASIO, 1999, p. 29), que fez prosperar os estudos sobre a cidade, onde nasceu a *Ecologia Humana*.

A *Ecologia Humana*, originalmente (portanto descontando aqui as mudanças conceituais advindas posteriormente à Escola Sociológica de Chicago), poderia ser explicada a partir de seis definições (conforme o fez EUFRASIO, 1999, p. 95-101):

1. ecologia humana como *síntese abrangente de diversos campos de ciências*;
2. ecologia humana como *estudo das relações entre o homem e seu meio ambiente*;
3. ecologia humana como *aplicação de conceitos e explicações da biologia na conceituação e explicação de fatos sociais*;
4. ecologia humana como *das distribuições espaciais dos fenômenos humanos*;
5. ecologia humana como *estudo das áreas regionais e locais*;
6. ecologia humana como *estudo das relações sub-sociais entre os homens*.

A *Ecologia Humana* e os estudos da Escola Sociológica de Chicago pareceram interessados pelos menos na utopia de procurar uma ordem, de encontrar e entender esta ordem, mas serviram também para produzir uma idéia de ordem, realimentar a utopia de uma cidade mais *equilibrada*. Foi sobre a cartografia da cidade, sobre a disposição de seus fluxos, sobre a circularidade e a mobilidade que ela se deteu. E não apenas para especular ou filosofar, mas para nutrir intervenções na geografia (e, portanto, na ecologia) urbana.

A cidade de Juazeiro, porém, nos parece muito distante disso. Ela é o exemplo perfeito do funcionamento da desordem. Sua classe política não teve nenhuma nobreza nesse sentido. É como se a cidade tivesse ficado abandonada às forças da circulação mercantil. Quem pôde tirou seu proveito e a cidade cresceu por si, cegamente. Nem sua agricultura irrigada tem lhe agregado valor estético ou organizacional. Ela continua crescendo caótica. É contra isso que os seus administradores recentes e atuais tem lutado. São tentativas de “modernização”, de produção de uma ordem na sua histórica desordem. É uma preocupação de certo modo tardia.

No caso do Camelódromo Dois de Julho, este intuito de ordem vai mais ao seu interior. Ele cumpre esta outra utopia de salvar a cidade de uma aparência de “feira livre”. Ora, uma feira livre é a imagem exata de um ambiente antimoderno: a disposição das coisas aí, sempre contraria qualquer ordem, qualquer racionalidade instrumental; coisas de diferentes naturezas e utilidades (como fumo e queijo, por exemplo), podem conviver lado a lado sem maiores problemas.

Em geral esta imagem de uma feira livre é sempre caótica, mas também há outros elementos. É também um ambiente que vive de criar suas próprias regras, de subsistir na margem da oficialidade e até da legalidade. É como se fosse uma fronteira perigosa, da qual os que se julgam “dentro da ordem” (e dentro da lei), precisam anular, controlar. Certamente é esse elemento que justifica as tentativas de expulsão violenta dos camelôs que ocupavam as ruas, na década de 1980. O Projeto de Ocupação do Camelódromo Dois de Julho também tratou de dar suas soluções para a questão da desordem, dotando a organização dos espaços e mesmo a disposição dos produtos nas prateleiras, de uma mínima noção de ordem – posta para o aprendizado dos camelôs. De certo modo o desafio foi (e é) ensinar e aprender essas “novas competências”.



**Imagem 2. Ala A com setor de roupas de um lado e, do outro, outros artigos.**

Em tese, a “bagunça” que habitava a forma como os camelôs dispunham seus produtos nas ruas da cidade, precisava ser superada na “nova ordem” do Camelódromo. Neste caso, não somente o projeto explicita claramente em seus objetivos o interesse em promover uma ocupação *organizada* e racional do espaço, mas, de fato, o próprio Camelódromo materializa esse intuito de ordem em seu formato físico, uma vez que ele é constituído por corredores (as Alas) com boxes de iguais tamanhos (1,5m x 2m), de um lado e do outro em toda a extensão dessas Alas, e prevêem uma tamanha disciplina na ocupação desses espaços que talvez jamais os camelôs tenham tido algum contato com este tipo de coisa antes.





**Imagem 3: Disposição dos artigos no Boxe**

Ocorre que essa exigência de ordem (ou de uma “nova ordem”); essa exigência de novas posturas racionais, limpas, higienizadas, etc., não se estabelecem assim, de uma hora para outra. Para começar os boxes são todos padronizados, “igualados”. Este desejo de ordem, de enquadrar, de impor uma “igualdade forçada”, um ritmo comum, de fato acaba sendo contradito, contraposto pelos próprios camelôs; de fato uma contra-ordem se põe em ação no processo mesmo de ocupação do Camelódromo. Certeau (1994) já nos alertou, há muito tempo, que é sempre preciso dar atenção às práticas e às táticas dos sujeitos, independente apesar ou contrariamente aos sistemas de poderes que desejam circunscrevê-los em ordens e rotinas bem desenhadas e transformadas em tecnologias disciplinar. Para ele,

não se trata mais de precisar como a violência da ordem se transforma em tecnologia disciplinar, mas de exumar as formas sub-reptícias que são assumidas

pela criatividade dispersa, tática, e bricoladora dos grupos ou dos indivíduos presos agora nas redes da “vigilância”. (CERTEAU, 1994, p. 41).

Então, apesar de todo esforço do poder público em construir um “espaço próprio” (já que provavelmente não dê para falar em “espaço apropriado”), em transferi-los ordenadamente para esse espaço, a noção de clausura acaba sendo percebida por muitos e é contra esta “clausura da ordem” que eles se rebelam e voltam à rua. Antes disso, começam por transgredir o espaço dos boxes, alastrando novamente os produtos para além do limite de cada Box, invadindo o corredor, saindo de seus “devidos lugares”, por mais que a “ordem pública” tente disciplinar os camelôs (colocando-os presos a “redes de vigilância” e em “novas tecnologias disciplinares”), disciplinando o uso adequado do espaço.



**Imagem 4: Produtos já sendo expostos e comercializados na calçada do Camelódromo.**

O que podemos verificar é que a recusa pelo espaço do Camelódromo se deu logo que os camelôs tomaram conhecimento de que a idéia inicial proposta por eles não fora considerada, ou seja, de construir um espaço aberto onde fosse possível continuar

exercendo suas atividades de forma mais livre, como sempre as exerceram. O espaço do Camelódromo Dois de Julho é demasiadamente fechado, enclausurado. Essa reação foi tomada como um dos principais motivos da resistência de uma grande maioria de camelô, em permanecer nos boxes, e em alguns casos muitos nem mesmo se dispuseram a ocupá-los.

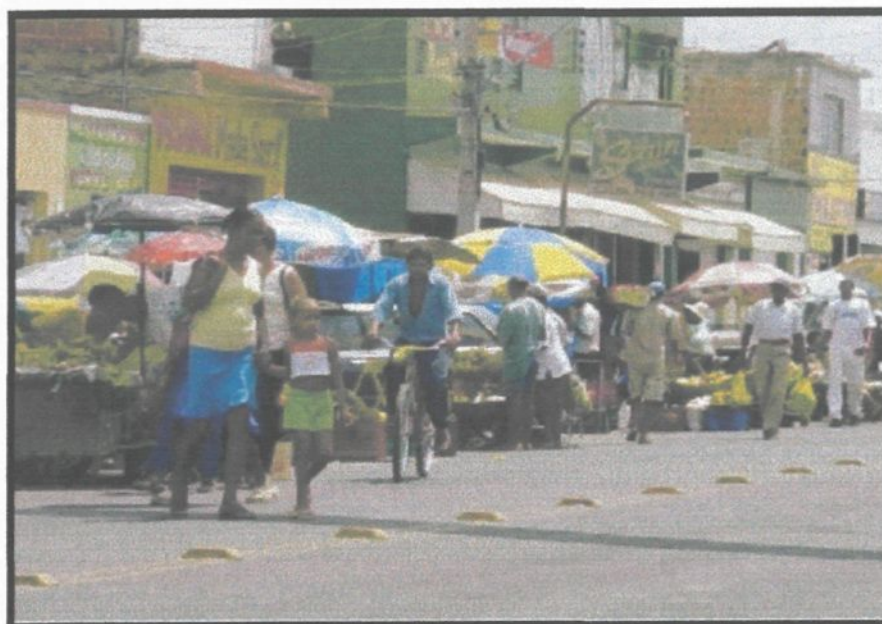
Ao que tudo indica, um dos motivos de uma dada “contra-ordem” tem a ver com a frustração de não ter o espaço sonhado e combinado anteriormente com eles, somado ao aspecto da forma como foi conduzida, durante todo o processo, a discussão para retirá-los das ruas, ficando evidente que houve uma espécie de “traição” de acordo, ou pelo menos uma desvalorização das “vozes” dos camelôs.

*A princípio, no governo anterior, quando foi feito o projeto, aí fizeram uma reunião lá nos Artífices e nos comunicaram sobre esse espaço pra nós, então assim, no dia que fizeram a reunião eles mostraram um projeto, que quando a obra ficou concluída foi completamente diferente do que tinham mostrado pra gente. CAM*

*Para resolver o problema dos camelôs precisaria botar uma quadra gigantesca, a idéia foi fazer uma quadra grande onde os camelôs, caso fossem deslocados, ficassem todos ali concentrados e aquela quadra assim ficaria remarcada para que, porque eles se instalam de manhã e retiram suas instalações, seus cavaletes no final da tarde, então a idéia também foi para que aquela quadra gigantesca fosse dividida em quadras, demarcada em quadras pequenas para que a juventude da área tivesse um espaço para praticar diversas modalidades de esporte, por exemplo, uma quadra de futebol de salão numa parte, numa micro parte, futebol de salão naquele espaço, uma outra pra vôlei... PCJ.*

Mas, de fato, o que aconteceu foi a criação de um espaço com corredores fechados, com pequenos boxes padronizados e apertados, sem o espaço suficiente para a disposição ideal dos produtos de cada um, sem permitir a otimização da comunicação entre os camelôs e a circulação dos fregueses.

Certamente por conta disso, o que volta a acontecer de fato é um cada vez mais expressivo retorno dos camelôs às ruas, voltando a ocupar espaços de onde já foram antes retirados, colocando em funcionamento uma espécie de “contra-ordem”, caracterizada aqui como um tipo de “desobediência” explícita ou velada.



**Imagem 5. Os Camelôs decididamente voltando à calçada**





**Imagem 6. Camelôs ocupando novamente os pontos dos quais foram "removidos".**

É neste sentido que se pode discutir esse processo de ocupação do Camelódromo Dois de Julho nesse movimento entre a desordem, ordem e a contra-ordem. Antes uma situação de “viração” espontânea localizada na rua, com formato bastante desordenado, aleatório e caótico – nem por isso deixando de conter suas lógicas e noções próprias de ordem. Daí um desejo de ordem e de limpeza, entendida como o esforço de colocação de cada coisa em seu devido lugar, expresso em vários momentos e situações, decorrendo inclusive em atos violentos de “expulsão” dos camelôs da rua, progredindo até chegar ao desfecho da construção e ocupação do Camelódromo.

Por último, diante de muitas “quebras de acordos” e se constatando que o espaço construído não correspondeu às expectativas e propostas apresentadas aos camelôs e pelos camelôs, começa-se a perceber um movimento de retorno às “antigas posições”, desobedecendo às ordens de desocupação das ruas da cidade, uma expressa “contra-ordem”. Certamente um movimento que ainda não cessou, que ainda produzirá muitos outros rumos, criando sempre seu próprio labirinto.

Este jogo de ordem, desordem e contra-ordem numa cidade como Juazeiro, se por um lado parece repetir um destino histórico da cidade, como se houvesse um *habitus caótico*, resistente em forma de *espírito anti-moderno*, por outro lado é importante considerar que o seu pseudo crescimento não passa de um “inchamento desordenado”. A agricultura irrigada tem sido um dos principais motivos de um crescimento caótico, portanto tem, paradoxalmente, agregado pobreza à cidade e acirrado o desordenamento urbano. A presença de ambulantes e trabalhadores informais na rua, tem a ver com esta desordem do seu “crescimento econômico”.

O “crescimento econômico” em Juazeiro tem sido este produtor de desordem, ele tem sido desordeiro, e por isso, o trabalho de ordenar a cidade é um trabalho árduo e quase em vão. Dar ordem à existência dos camelôs, vendedores ambulantes e trabalhadores informais, por exemplo, é como se fosse lutar contra uma correnteza feita de cada vez mais gente tentando salvar a si mesmo, nesta informalidade desordenada, produto da desordem do crescimento. Este é o Paradoxo.

## **CAPÍTULO IV**

### **SOBRE APRENDIZAGENS**

A questão da educação já foi posta em discussão anteriormente, no Capítulo II e, de certo modo, estamos aqui voltando a ela. Desta vez para discutir a questão da aprendizagem, tomando como base elementos ligados, por exemplo, aos movimentos de elaboração e re-elaboração de identidades. Então passemos primeiro a esta questão.

#### **4.1. TERMINAIS DE IDENTIDADES**

Com “terminais de identidade” não queremos dizer “identidades terminais”. Pelo contrário, queremos falar de terminais como se fala de terminais de conexão. Como sealaria de terminais de conexão de um computador a uma rede; como sealaria de terminais rodoviários, de terminais de ônibus urbanos, de trens. Terminais de comunicação, de contato, de fricção, de troca de fluxos, de organização de performances. Nesse sentido, ao invés de identidades terminais, os espaços de comunicação presentes especialmente em locais como o Camelódromo Dois de Julho, em Juazeiro, são terminais de produção de identidades, de novas identidades.

O problema da *identidade* é um problema cada vez mais atual, ou seja, nas últimas décadas, com todas as reformulações conceituais e paradigmáticas, a questão da identidade voltou como uma das questões centrais das discussões no campo das ciências humanas e, especialmente, na educação, ao lado da questão do *sujeito*. Na verdade a discussão da *identidade* está posta como a outra face da questão do *sujeito* e é exatamente este núcleo que tem perdido estabilidade mais recentemente, acirrando-se na passagem do século XX para o século XXI.

(...) as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2000, p. 7).

Como se vê, não somente a questão da identidade está ligada à questão do sujeito moderno, estável e unificado, auto-centrado, mas à própria desarrumação e desestabilização das premissas com que aprendemos a organizar o nosso entendimento do mundo; nossas premissas modernas, científicas, racionais. Por muito tempo as ciências sociais e as ciências humanas de modo geral – feitas ao modo das ciências exatas e biológicas – acreditaram neste sujeito auto-centrado, em sua identidade e especialmente na sua estabilidade pelo menos pelo tempo de uma vida.

E foi a identidade uma questão política. A educação posta em funcionamento pelo iluminismo, por exemplo, esteve interessada na formação de determinados tipos de sujeito, com determinadas identidades. Esteve interessada em coisa como, por exemplo, a formação de uma burocracia estatal encarregada dos negócios, dentro do espírito do capitalismo industrial emergente, e com a construção das identidades nacionais, de acordo com os novos formatos dos Estados Nacionais e da instituição Estado, o mega-sujeito da modernidade, erigido para regular a ordem social.



Ocorre que estas identidades (ou este ideal de fixidez identitária) já foram descentradas, deslocadas e fragmentadas. Novos eventos, novas temporalidades passaram a exigir novos modos de ser e pensar. Na transição do século XX para o século XXI, por exemplo, era isto que se poderia flagrar nas preocupações de muitos teóricos do campo social.

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados (HALL, 2000, p. 9).

Aquilo que um dia pareceu suficientemente sólido começou a ruir, cumprindo uma insígnia da própria modernidade, de que nela tudo que fosse sólido se desmancharia no ar – incluindo aí a própria idéia de solidez do sujeito moderno e de sua identidade.

Os sujeitos (e a idéia de um sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável) foram se fragmentando junto com as grandes narrativas modernas e suas categorias de interpretação da realidade. E passou-se a reconhecer, nesta passagem, que os sujeitos são compostos, não como se julgava, de uma única identidade, “mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas”.

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (...). (...) à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2000, p. 13).

O que tudo indica é que isso – esse “eu” fragmentado e contraditório, “empurrado em diferentes direções” – não é apenas uma coisa recente. Recente mesmo é o modo do reconhecimento; é a disposição que temos assumido em reconhecer que somos fragmentados e contraditórios. De certo modo, muitos de nós ainda nutre esperanças de manter ou de recompor um “eu” íntegro e auto-centrado, sendo que os desapontamentos em relação a isso, constituem grande parte de nossas angústias.

É nesta direção que os camelôs também vivem esses dilemas, relacionados às suas identidades; ao despedaçamento delas e ao esforço de reconstituí-las, mesmo que em novas bases. O processo de mudança da rua para o Camelódromo Dois de Julho, representou (e ainda representa) esse tempo instável em que todos são convocados a se re-pensarem, a se verem e descreverem de outra forma; a projetarem “novas identidades” para si próprios; a se perguntarem sobre o que achavam que era.

Se antes da mudança para o Camelódromo Dois de Julho, o termo *camelô* estava consagrado e nomeava tranquilamente uma identidade – até porque, pejorativamente, cobria uma enorme variedade de ocupações de comércio informal – a mudança para o Camelódromo, aonde há espaços fixos, ordem e regularidades definidas, implica a alteração de suas antigas “identificações”.

É possível flagrar, agora, entre os ocupantes do Camelódromo, outras palavras servindo para nomear uma tentativa de redefinição de si mesmos: *permissionários*<sup>1</sup>, *empresário*, *pequeno empresário*, *pequeno lojista*, etc. Esta “reformulação de si” começa (cumprindo um dos desejos de ordem, discutida no capítulo anterior) pelo investimento no próprio comportamento.

---

<sup>1</sup> Pessoa física ou jurídica a quem o poder público delega uma exploração de uma atividade que vai atender as necessidades coletivas, defendida pela lei como serviço público, sob o regime jurídico parcialmente público. O permissionário é sujeito aos princípios inerentes à prestação de serviços e exerce as prerrogativas conferidas pela lei e pelo contrato.

*Bem, a gente tentou implantar aqui logo de cara com os (próprios) companheiros uma mudança bem grande. Antes a gente conhecia o pessoal do início do local que a gente ficava; hoje aqui a gente tem amizade com o pessoal da ala 1, ala 2, e lá muitas vezes na rua a gente só tem conhecimento com os companheiros que ficava no final da rua. Já não conhecia, não tinha nenhum tipo de intimidade. Aqui dentro, aqui a gente trabalha da seguinte forma, a gente tem aqui como uma família, quando um não tem a mercadoria, vai atrás da banca de um outro colega e tudo isso, quer dizer, criou um laço um pouco familiar. E mudanças, se você olhar bem assim, até a mudança na maneira de vestir: porque antigamente nas ruas a gente via bastante camelô de shorts, camisetas, pra atender os clientes. Hoje aqui dentro tem uma mudança muito grande todo mundo aqui usa calça, todo bem vestido, já que é uma nova apresentação, já se sentem como empresário realmente. Na rua não: era como um trabalhador ambulante mesmo, um camelô. Mas mostrando valor próprio assim, não tinha muito valor: a televisão desvalorizava, o ponto de achar que ali era pouco importante nesse sentido, e a forma de atender a clientela, ela tá, cada dia que passa, pegando conhecimento melhor e procurando sempre tá mostrando. CAM.*

Eis quando o espaço ajuda a estabelecer uma outra temporalidade que se reflete ou que resplandece no corpo e nos modos dos próprios indivíduos. A identidade é, portanto, este movimento que se liga aos lugares, às temporalidades, às circunstâncias e aos papéis que jogamos nelas.

*É, aqui a gente já também tomou um rumo diferente na forma de vendas, antigamente nas ruas a gente não oferecia a ninguém tinha crédito nas mãos da gente, hoje aqui a gente já tem uma grande venda fiado, quer dizer, aquela forma de vender através de promissória, já que a gente tem um ponto fixo, sabe que de qualquer forma as pessoas vão nos encontrar e ao mesmo tempo a gente tem como ir atrás dessa pessoa, desse pessoal porque a gente agora tem um tempo para ir até lá, alguma pessoa ou um próprio colega pode ficar observando eu posso fazer também essa cobrança. Quer dizer, a forma de vender aqui tá diversificada, muita gente só vende à vista, hoje aqui também tem pessoas que vende em grosso, mudou seu ramo pra grossista de mercadorias, quer dizer a*

*venda ela tem suas mudanças de forma boa pra todos que procuram o seu espaço aqui dentro já que a clientela, já não é mais tão a mesma. CAM*

*A gente trabalhava aonde as mercadorias às vezes também era exposta de uma forma inadequada, aqui é dobrada, bem mais arrumada para o cliente quando chega ele tem uma boa aceitação da mercadoria da gente. CAM.*

Mas haverá sempre o risco de vir, junto com esta mudança algum tipo de ressentimento, visto que virá junto com ela também um sentimento de que algo está se perdendo e que é preciso “proteger”, “resgatar”, “recuperar”.

*Não, eu quero viver, eu quero ser camelô porque esse é o meu mitiê, é isso que eu gosto de comercializar, de comprar livremente, isso e aquilo, esse é o meu ramo e isso tem que ser respeitado. CAM*

*Mas tô perdendo minha característica. Eu sou homem que toda vida negocieei livremente, na minha banca e tudo, até o meu espaço aqui reduziu, não dá pra eu colocar nem cinquenta por cento da minha mercadoria. CAM.*

*A nossa filosofia camelô é rua, toda uma vida nós fomos criados, a nossa atividade se desenvolveu na rua. CAM.*

Se a palavra *camelô* traduz indubitavelmente uma ligação com a rua, sair da rua significa, sobretudo, deixar de ser camelô. E muitos se agarraram a esta identidade e dela não estão dispostos a se desfazer simplesmente. As falas acima caracterizam um certo receio em relação à mudança; uma resistência a pensar-se em outros eventos, explorando outras possibilidades. É como se algumas pessoas ainda entendessem que uma pessoa *é o que é* e pronto; é o que dela se fez um dia, ou seja, ainda concebem a identidade como uma coisa que, uma vez tendo se constituído deve ser mantida, preservada para o resto da vida.

A idéia de que as velhas identidades de *camelôs de rua* foram desestabilizadas, soa aí, às vezes, como uma agressão. Isso, no entanto, não é problema para outros tantos, que preferem tirar proveito da nova situação e vê-la como uma coisa positiva, como uma abertura. Mesmo algumas resistências surgidas no processo, em geral, são convertidas em adesões à nova situação.

*A idéia é uma idéia muito boa, eu acho assim viável, entendeu? Pra todas as cidades de médio porte existir um espaço desse, até porque nas ruas nós temos assim, grandes desafios, grandes dificuldades, e aqui eu me considero assim uma pessoa realizada porque eu tô tranqüila aqui. Aqui a gente tem mais segurança, tem mais conforto, em resumo é a qualidade de vida. Eu me sinto uma pequena empresária. CAM*

*A maioria dos camelôs, a princípio eles resistiram, entendeu? A minoria que realmente estava querendo vim pra cá, certo? Mas a maioria não queria, eles insistiam em continuar lá, até porque o nosso princípio aqui foi um princípio difícil, como em qualquer segmento, a gente tem grandes dificuldades pra enfrentar a princípio. CAM.*

*Eles resistiram porque eles não tinham assim, uma credibilidade total no prefeito, eles achavam que prefeito ia nos trair como realmente nos traiu, nos prometeu dar suporte pra virmos trabalhar aqui e realmente abandonou a gente aqui, a realidade é essa, ele abandonou a gente aqui. CAM*

A administração pública municipal tem suas explicações para esta questão da resistência e, inclusive coloca em circulação uma forma de interação “pedagógica”, de convencimento de que é melhor estar no Camelódromo. Apesar de tons de denúncia nas falas de alguns camelôs (ou será melhor assumir logo a forma *ex-camelô?*), de que foram abandonados pela administração pública, uma vez que algumas promessas em termos de garantias estruturais para o funcionamento do comércio no Camelódromo, não foram cumpridas, é sempre preferível achar que há uma resistência de outra ordem.

*O grau de resistência, uma das coisas que a gente percebe. Então até aí, desbloquear essa idéia, de que sai da rua e ter um espaço fechado para vender, a gente via, percebia que era o maior temor, a maior insegurança deles, porque? Porque São João, por exemplo, carnaval, natal, essas grandes festas eles já têm o ponto certo, o seu cliente certo. TAP*

*O que a gente viu assim um tanto interessante foi trabalhar com as vantagens na ótica dele, na visão dele, trabalhar as vantagens e desvantagens de ir para um outro espaço e as vantagens foram extremamente pontuadas muito mais do que as desvantagens. Então, tudo isso aí foi clareando e nos dando elementos pra convencer, quando eu coloco convencer não é a questão do manipular, é questão de ter elementos pra trocar com eles nessa metodologia da construção, se não é a rua, por questão de segurança como eles colocam, então, o que é esse espaço? Esse espaço chamado Camelódromo deve oferecer e, com certeza, uma grande desconfiança da parte deles, nessa coisa do dar certo. TAP.*

*Depois da pesquisa a gente deu mais um tempo, em termos desse contato, nós tivemos muitas assembleias, assembleias pra ver como era essa questão, quem concordava, quem não concordava com os tamanhos dos box e aí trabalhamos muito com a questão da disposição dos produtos de uma forma vertical e não horizontal como eles conheciam, a chamada mesa na rua, então você expõe os produtos de maneira horizontal, nessa já você expõe os produtos na prateleira. TAP.*

Tudo indica que se pôs em ação, no processo de ocupação do Camelódromo Dois de Julho, um jogo de poder (não no sentido negativo, mas o poder enquanto jogo positivo) para estabelecer um discurso, um instrumento de convencimento, um consenso mínimo, que garantisse a transição. Como parte desse convencimento implica um jogo de estabelecimento tácito de alguns acordos e promessas, quando isso não se cumpre, acaba servindo como um elemento de desestabilização, que também implica e resplandece no campo das identidades. Uma traição também fratura identidades.

De qualquer modo, esse movimento todo implica em reconstrução da forma como cada um pode se olhar e falar de si mesmo. Uns tentam preservar suas velhas identidades; outras querem mudar deliberadamente; outros ainda, embora receosos, vão aos poucos se convencendo da mudança e aceitando-a.

No geral para os que aceitam mudar e aprimorar a sua identidade, há uma espécie de *ascensão simbólica*, ou seja, mesmo que os seus reais níveis de vida não tenham melhorado, no aspecto econômico, as pessoas passam a se sentir melhor, cuidam mais de si, de suas auto-imagens. Há uma melhora na auto-estima, na simples passagem do lugar onde eram nomeados, antes, de *camelôs*, para um outro lugar aonde, agora, podem ser chamados de *pequenos empresários* ou *pequenos comerciantes*.

As políticas de identidades vão assim sendo parte dos jogos de poder, e parte dos aprendizados sobre como jogar. Uma aprendizagem não estanque, jamais concluída. Jogada.

## **4.2. PENSANDO A APRENDIZAGEM**

A questão da educação deve, portanto, ser aqui retomada. Se pode ver como a reconstrução das identidades não é algo que habita apenas a superfície e a extremidade exterior das pessoas. Não é apenas o que “aparece”, mas é também uma construção e uma re-construção mais profunda. Neste sentido estes jogos não somente se ligam à questão da educação genericamente, mas ao tema da aprendizagem.

Em geral a aprendizagem é discutida em campos muito específicos da psicologia e da psico-pedagogia. Desta forma a aprendizagem ficou muito presa à questão da cognição –

ou pelo menos a uma determinada forma de conceber a cognição, apregoada a uma visão estruturalista das fases de desenvolvimento motor das crianças, por exemplo, como categorias universais. Mas, possivelmente, a aprendizagem pode estar sendo colocada em outras bases, permeando jogos e sensações, desejos e constrangimentos.

*Sem dúvida, até porque você sabe que a cada dia você vive uma experiência nova, tanto com os seus colegas de trabalho como com o cliente. Tem sido um aprendizado pra mim assim, maravilhoso, porque eu tenho vivido experiências novas a cada dia. CAM.*

Se o enredo que ainda perfaz a cena da construção dos discursos pedagógicos é o das estruturas da inteligência, novas discussões sobre a cognição estão modificando os enunciados. Novas discussões sugerem, por exemplo, que a cognição não é a mera percepção de um objeto, a sua representação, o seu reconhecimento, mas o agenciamento que produz devir, ou seja, é o *tocar-e-ser-tocado* pelos objetos e pelos estímulos deles emanados, contato este que é sempre plena transformação.

Evoco um outro exemplo: quando alguém sente, enquanto está trabalhando, cheiro de chuva, sua experiência cognitiva nem sempre se resume a uma experiência de reconhecimento – “está chovendo” –, mas pode gerar no sujeito uma espécie de atração, capaz de mobiliza-lo, captura-lo, produzindo um intuito cognitivo agudo, que o leva a aproximar-se mais do cheiro da chuva, acompanhá-lo até o ponto de gerar nele uma espécie de estado subjetivo chuvoso, que o tira de seu expediente normal. Nesse caso, a cognição não é percepção de um objeto, representação, reconhecimento, mas é tocar o estímulo, seguir com ele e transformar-se nesse contato (KASTRUP, 1999, p. 59)

Diante disso talvez se deva colocar novamente questões tantas vezes colocadas e respondidas sempre da mesma forma: “como é mesmo que as pessoas aprendem?” Olhando agora para a cidade como um ambiente de aprendizagem, especificamente, ela produz estes ambientes e estas circunstâncias, em que os agenciamentos, os constrangimentos, o jogo de conveniência, a microfísica dos jogos de poder, a disposição para “tirar proveito”, tudo isso



constitui formas profundas de aprendizagem, não como coisas que se assimila de fora para dentro, mas como coisas que reviram por dentro, engravidam, contaminam como vírus, infectam e implicam sempre formas de refazer-se.

Ora, não é assim que a educação se transversaliza na cidade?

As práticas educativas em uma cidade ocorrem no terreno concreto da pluralidade do real, composta pelas intencionalidades estruturantes de planejadores, mas também pelo jogo realizado por sujeitos sociais que, em suas práticas microscópicas, singulares e plurais, se articulam como educadores coletivos em redes sociais e escapam, em muitas ocasiões, aos controladores da ordem (CARRANO, 2003, p. 24).

A própria cidade deve ser vista aí como esta organização plural e multifacetada, que joga seu jogo entre a desordem, a ordem e a contra-ordem; entre jogos de poder, jogos de conveniência, acordos tácitos, alguns descumpridos (que implicam reconstituição de identidades). A cidade é este conjunto múltiplo de ação coletiva, multidimensional e plena de significados, e, por isso, construtora e reconstrutora de identidades e identificações; de agenciamentos profundos, ou seja, de aprendizagens. A aprendizagem aqui entendida como algo que se produz no agenciamento, no contato e na contaminação, na fricção.

As práticas educativas podem ser encontradas em relacionamentos que, por diferentes caminhos, distintas formas e conteúdos significativos, fazem com que homens e mulheres se associem e regulamentem, simbolizem e representem, mistifiquem e conformem as mais variáveis relações, instituintes e instituídas, mutuamente determinadas. Os relacionamentos vão, desde os proporcionados pelos encontros mais casuais e efêmeros, até aos mais estruturados, como aqueles que se dão nas formas jurídicas e políticas de organização dos Estados e das cidades (CARRANO, 2003, p. 40).

Isso é primordialmente educação; é fundamentalmente aprendizagem. Sobretudo é exatamente aí que se aprende a viver e a conviver, que se aprende a ser cidadão, de *boa-e-*

*má* qualidade; que se desenvolvem as *competências* e *habilidades* da cidadania, especialmente a de jogar jogos de poder, de por táticas contra estratégias.

Independente da realização do ideal das “cidades educativas”, como cidades racionalmente pensadas “para educar”, as cidades são estes espaços para múltiplas aprendizagens. Nela há os “vários lugares da educação” e, sobretudo, há palavras novas para inscrever a cidade no âmbito da educação. Estas palavras são *ecologia humana*, nos moldes da escola sociológica de Chicago, mas são também *noosfera* (aos modos de Morin, 1991) e *ecologia cognitiva* (nos modos de Lévy, 1993). Cada intervenção nesta cartografia, nesta ecologia, no plano de circulação, nos ritmos, por exemplo, recompõe estas mesmas ecologias e o conteúdo simbólico que lhes compõe.

A experiência de “mudar para o Camelódromo”, para os camelôs, foi esta oportunidade de re-elaboração que denuncia profundos modos diferentes de aprendizagens. Aprendizagem como uma operação de inscrição no próprio corpo; como uma implicação subjetiva e identitária.

Uma das expectativas dos próprios sujeitos envolvidos neste processo é que ele seja realmente espaço de aprendizagem. Pode parecer que as pessoas não querem mudar simplesmente, mas há sempre esta disposição para “tirar uma lição” da experiência. E isso vale para o que se espera da própria administração municipal.

*A concepção que eu tenho de administração municipal é uma administração de, não só realizar, mas que o processo de realização ele seja discutido previamente pra que seja democrático, mas seja também educativo, para que tanto governantes como governados eles se interessem de uma forma tal, numa espécie de troca e aprendizado porque as administrações passam, mas as cidades continuam, as gerações se sucedem e... PCJ.*

E há nesse processo todo, muitas questões educativas; muitas questões de aprendizagem. A aprendizagem acaba sendo algo que mobiliza, que aciona uma disposição, uma reação, uma criação, uma invenção. Uma invenção de novos nomes, de novas regras,

de novos jogos, de novas disposições. Na sequência a seguir, em cada trecho há uma, de um tipo.

*Na rua a gente não tinha divulgação nenhuma do que a gente fazia. Aqui a gente se reúne, pede uma caixinha de box em box para fazer divulgação em carro de som, a gente faz divulgação das mercadorias oferecidas no Camelódromo no programa na rádio Juazeiro, quer dizer, tudo isso foi um aprendizado, a gente não fazia divulgação nenhuma das mercadorias da gente, a gente já faz divulgação, temos oferecido um espaço pequeno aonde a gente procura é explorar por demais esse espaço utilizando até as paredes dos boxes para expor as mercadorias colocamos estantes dentro dos boxes. CAM.*

Aqui, acima, aprendizagens que vão acionando novas disposições e novas competências, acima de tudo forjadas na coletividade, mas que requerem não apenas uma disposição para dar respostas a problemas que vão surgindo, mas para inventar novos problemas como, por exemplo, os processos de negociação e enfrentamento com o poder público, portanto, onde as competências políticas podem se fazer ou se aperfeiçoar (com o risco sempre de se degenerar). Esta aprendizagem faz-se nesta imersão dos sujeitos nos acontecimentos, aonde eles vão se inscrevendo nas pessoas.

(...) a aprendizagem, como a adaptação, é compatibilidade com o meio, e não adequação ao meio ou representação do meio. Aprender é coordenar mente e corpo, fazer com que organismo e meio entrem em sintonia. Isso significa encarnar ou inscrever a cognição no corpo (KASTRUP, 1999, p. 148).

E a produção de problemas vai dando conta de colocar sempre novas questões a serem respondidas, especialmente se estas perguntas podem ser sobre as próprias pessoas: quem são, de onde vieram, para onde vão...

*O processo educativo ele deve, eu acredito que ele se dá nessa discussão de uma forma onde as pessoas buscam resgatar inclusive as suas próprias raízes. Então na hora de se discutir o mercado, ampliar ou até modernizar tem que se discutir também as suas origens, as suas raízes, o porquê das coisas, porque*

*simplesmente surgem, às vezes as pessoas, entre aspas, “iluminadas”, acham: não, que boa idéia da gente fazer, que eu acho isso muito bom e talvez muitos até não acham que mexendo ou buscando fazer determinada coisa não acredita, embora outros saibam, que estão mexendo com o meio de vida de algumas pessoas, mas também com a forma de viver, de pensar das pessoas, quer dizer, são questões até de ordem cultural. PCJ.*

Aqui acima fica claro que há uma excepcional complexidade envolvendo o processo educativo, em que os agenciamentos são os mais variados, com implicações, por sua vez, também muito variados, quase sempre se dobrando e se desdobrando sobre as próprias pessoas.

Haverá sempre uma tendência a evidenciar alguma coisa como sendo exatamente o “educativo” e de isolar a aprendizagem a algo que se localiza em um determinado ponto do processo, a uma determinada coisa, a um determinado modo de trocar informações.

*Eu acho que tem que haver uma troca e também um aprendizado e acho que isso, esse trabalho é educativo, então eu acho o seguinte: o poder público tem o dever de trazer para essas pessoas que não tem certas informações, trazer informações no sentido de que essas pessoas possam realizar os seus negócios de uma forma mais conseqüente, mas ampla e tudo, trazendo meios e informações que as pessoas naturalmente não têm, mas sem mexer na essência. PCJ.*

Sem buscar nenhuma essência (pois talvez não haja nenhuma essência a ser buscada ou preservada), certamente a aprendizagem não se reduz a esta classificação de trocas determinadas de informações.

Alguns podem até traduzir que a aprendizagem se restringiria às informações trazidas pelas pessoas da administração pública e repassadas aos camelôs, mas ela habita algo mais profundo, que não passa exclusivamente (ou necessariamente) pela intermediação, pela direção e pela objetivação.

A aprendizagem só se consuma verdadeiramente quando a relação simbólica é transformada em acoplamento direto, eliminando o intermediário da representação. Nos termos de Varela, trata-se de enação, encarnação ou corporificação do conhecimento. É justo dizer que a cognição passa a funcionar fora do registro da representação, em acoplamento direto com a matéria que o mundo fornece. Aprender não é adequar-se à flauta, mas agenciar-se com ela (KASTRUP, 1999, p. 149).

Os próprios espaços e os eventos, as eventualidades, em si, constituem este “espaço” de agenciamento onde o conhecimento que se produz é sempre visceral e implica sempre uma transformação dos sujeitos implicados em tais eventualidades.

Então não se trata apenas de “levar informações” que sejam “formadoras”. Trata-se de reconhecer que, independente destas “intencionalidades” voltadas para uma formação, coisas que jamais pomos na contabilidade do “educativo”, às vezes podem educar com muito mais força do que aquilo que emana das intenções e do conteúdo dos “discursos” que escolhemos “para educar”.

Mas isso não deve insinuar uma postura liberal. Pelo contrário, além dos discursos, dar atenção a estes dispositivos extra-discursivos de formação (como o espaço, por exemplo), é comprometer-se em dotar os espaços de certas potências que não se restringem à sua funcionalidade econômica; à sua eficiência e eficácia mercantil.

A fusão que aparece nos discursos entre educação e desenvolvimento sustentável, ou entre re-estruturação urbana e desenvolvimento sustentável, etc. – em um âmbito diferente daquele aonde se poderia questionar as premissas político-conceituais internas – parecem sugerir que este *desenvolvimento* não é meramente em termos econômicos, nem tampouco em termos de controle dos “danos” na natureza, como ente externo aos sujeitos. Estas ligações só têm sentido se reconhecermos que o *desenvolvimento sustentável* passa antes pela instância subjetiva, pela produção de novos saberes, pela questão dos desejos,

pela transformação das disposições pessoais e coletivas – portanto uma questão de aprendizagem, no sentido apontado por Kastrup (1999).

Certamente grande parte dessas constatações não permite a elaboração de uma engenharia que se pudesse chamar de política pública. Grande parte das aprendizagens é cega para os próprios sujeitos e para quem observa. Mas ainda assim é importante prevê intervenções nos espaços e nas políticas que potencializem mais uma direção do que outra. O modo de fazer, a “forma” de fazer, por exemplo, assume aí um importante “conteúdo”. O formato geográfico ou geofísico do espaço em que se “planta” uma atividade pode definir as aprendizagens que aí se darão (sem outras intermediações) bem como o que delas emanará como criação.

## CONCLUSÃO

Transpor as sutilezas dos mais diferentes entendimentos sobre a presença da educação num cenário de ordem, desordem, contra-ordem, de elaboração e re-elaboração de identidades e dos entremeios da aprendizagem, foi por demais um exercício intenso e exaustivo. Por mais que tenha sido o esforço de buscar respostas para todas as questões suscitadas, muito mais longe ficou da pretensão de esgotá-las no limite dessa dissertação. Na verdade a dissertação serviu apenas como abertura para futuras explorações.

Uma pesquisa para composição de uma dissertação tem este caráter limitado, envolve excessivamente certas delimitações, certos recortes e afunilamentos que não permitem uma exploração mais à vontade de outros temas que vão entrecortando nossas estritas escolhas temáticas. E isso tudo causa uma sensação, ao final do trabalho, de que faltou mais a ser dito do que o que foi possível dizer. A sensação é que, se tivéssemos um pouco mais de tempo, seria possível aproveitar melhor certos materiais coletados na pesquisa. Mas, enfim, essas sensações de inacabamento não devem impedir que tentemos um fechamento possível das questões postas para análise.

Estudar o caso do Camelódromo, foi debater-se com todas as contradições de uma cidade como Juazeiro, cujo esforço de sua “modernização” se revela paradoxal ao expor uma cidade que é eminentemente antimoderna.

Esse antimodernismo, no entanto, não está ligado fundamentalmente a um destino desta cidade: está ligado ao fato de que, pelos rastros deixados no espectro urbano, as elites locais não cultivaram ambições de caráter estético, como se pode ver na descrição do

Capítulo I. Além disso, eventos como a agricultura irrigada, por exemplo, não agregaram nada de positivo na cidade que aparentemente se possa perceber a “olho nu”.

Embora a Administração Pública Municipal e todos os discursos oficiais cuidem de afirmar a positividade da agricultura irrigada e atribuir a ela os “sucessos” do desenvolvimento do município – a exemplo das propagandas feitas por ocasião da realização da FENAGRI (Feira Nacional da Agricultura Irrigada), em Juazeiro, o que de fato paira aos nossos olhos, é a agregação da pobreza, do desordenamento, do desemprego e o aumento da indigência e da informalidade na cidade, em seu centro e em sua cada vez mais crescente periferia.

Daí que esse tipo de experiência funciona como uma torneira sempre aberta, e por mais que os camelôs sejam recolhidos ao Camelódromo, outros virão ocupar a rua porque se trata de uma alternativa das pessoas, lutando para escapar da exclusão gerada pelo progresso tecnológico e pela globalização perversa que, em Juazeiro, agrega por acréscimo as contradições do desenvolvimento pautado na agricultura irrigada. De fato, a modernização da cidade tem acontecido apenas na constituição de alguns recentes “bairros nobres” e nos muitos condomínios fechados que têm surgido, onde se enclausura agora a elite local, disposta cada vez mais a privatizar seu bem-estar e sua segurança, enquanto que a cidade continua como espaço da desordem, como espaço da “viração” de todas as naturezas. Todas essas contradições vão aparecendo no percurso de uma pesquisa como esta e são questões que mereceriam um aprofundamento.

É importante considerar que apesar disso e apesar do aumento do volume de pessoas na ocupação constante dos espaços da cidade, fazendo suas “virações”, a Administração Pública Municipal tem tentado estabelecer uma forma ordeira e combinada de ocupação dos seus espaços, mas ainda existe quebra de acordos, pouca participação da sociedade na discussão dos problemas urbanos e na definição do destino coletivo. Noutras vezes as discussões das grandes questões que envolvem a cidade acabam sendo reduzidas às políticas e aos jogos clientelistas, praticados por todos os poderes constituídos,



especialmente, por representantes do poder legislativo, que muitas vezes agem contrariando a própria normatização a respeito da ocupação dos espaços urbanos.

Mas, retomando a questão de pesquisa que orientou esta pesquisa, que é *compreender algumas implicações para o campo da educação, presentes no processo de re-significação do espaço do Camelódromo*, notamos a dificuldade de encontrar respostas precisas para os problemas evocados nesta dissertação. Algumas respostas se tornaram possíveis no decorrer da elaboração do texto, na medida em que se deu o encontro das falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa com o pensamento de autores com quem trabalhamos, quando pudemos induzir as implicações no campo da educação.

Assim, uma das implicações que se evidencia está relacionada com o caráter das ações dos administradores públicos em dissociar a competência da esfera técnica com a esfera política. Certamente os resultados dos empreendimentos para promover um processo de re-estruturação urbana, especificamente no caso do Camelódromo, têm comprometido o movimento de troca que faz parte de todo um viver-fazer-humano na cidade, dos que nela vivem. Ou ainda tem desconsiderado o caráter paradoxal que é criar uma “ilha de ordem” em um “oceano de desordem”; ou modernizar uma pequena parte numa cidade eminentemente antimoderna.

Uma outra implicação tem origem na concepção de ordem defendida pelos camelôs e pelos técnicos do Poder Público. Comumente, nesse processo de ordenação dos espaços da cidade sobressaem as figuras da desordem como sendo: o feio, o sujo, o inadequado. Essas figuras poderiam ser tomadas como instrumentos teóricos no sentido de ostentar a eficiência do processo educativo no contexto dos camelôs.

Neste caso, não se trata aqui de fazer apologia da desordem e festejar o caos. Pelo contrário, quando pomos a discussão da ordem e da desordem foi para destacar os pontos paradoxais disso numa cidade como Juazeiro, mas também para apontar o que há de reacionário nas tentativas de ordenamento e de “purificação” dos espaços, fazendo cada qual ocupar o seu devido lugar, quando não existem estes “devidos lugares” para serem

ocupados, mas apenas um jogo de força que tenta definir quais seria os lugares “próprios” de cada um. Um jogo que é fundamentalmente político.

Depois quisemos dar destaque ao fato de que as pessoas não são meramente passivas, elas entram no jogo, estabelecem micro-políticas, jogos de conveniências, e nisso re-elaboram suas identidades e, em suma, é isso mesmo que constitui a aprendizagem. Uma aprendizagem cega, opaca, que não se pode mensurar, classificar, ordenar, disciplinarizar. Uma aprendizagem que é puro agenciamento com os novos eventos, nas novas circunstâncias que implica transformação dos sujeitos envolvidos.

Nesta perspectiva foi possível recolocar a questão da educação, confirmando que o desafio do presente não é reconhecer como as pessoas aprendem na escola, mas como fora das escolas as pessoas estão envolvidas em “jogos de aprendizagem”. E nesses jogos é a cidade inteira que funciona como um imenso e complexo hipertexto. Neste caso, a cidadania atual depende muito de como se pode qualificar espaços urbanos para que eles sejam plurais e educativos nessa pluralidade – sem pretender que a aprendizagem esteja presa àquilo que se declara ser “o educativo”, mas considerando que esta dimensão educativa qualifica fundamentalmente o cidadão e a cidadania.

A cidade encarna discursos. Eles nos convocam a assumir determinadas posturas, a consumir determinados produtos ou determinadas sensações. Nos convocam a reagir de uma forma ou de outra. Neste sentido, o Camelódromo é apenas um exemplo de que, a depender de como ele vier a ser qualificado, poderá vir a se tornar um espaço qualificador da cidadania juazeirense, numa ou noutra direção, mas sempre um espaço propício a expor os paradoxos e as contradições da cidade e de sua cidadania. Não é que ele seja “o espaço” exclusivo para isso. Ele é apenas um dos espaços. E sua qualificação depende não apenas do espírito da ordem que nele se dispuser, mas também das suas escolhas estéticas.

Restariam muitas questões a serem perseguidas, especialmente uma análise do acanhamento econômico e arquitetônico da cidade; a ausência de “espaços nobres”, a privatização do convívio das suas “classes médias” em condomínios fechados; as tentativas mais específicas de “modernização” de outros espaços urbanos, como a Orla; a

predominância do aspecto mercantil da utilização do espaço, especialmente nas áreas comerciais e de lazer; a carência de uma política de lazer na cidade e as muitas formas como a população se apodera dos espaços, antes mesmo que as políticas oficiais lhe dêem um destino.

Na verdade, seria preciso traçar um conjunto de “novos objetos”, todos eles plantados no contexto da cidade e do urbano. Estudos e discussões desse tipo poderiam inclusive contribuir enormemente para dar um destino melhor às muitas questões urbanas uma cidade paradoxal como Juazeiro.

Mas esta dissertação foi sobretudo uma oportunidade de fazer uma primeira aproximação com estas muitas questões. Esperamos que ela faça proliferar outros estudos, outras ações – mesmo que sejam produções de novos discursos sobre a cidade de Juazeiro. Discursos que não sejam apenas elogiosos, mas que apresentem alguma crítica importante para fazê-la pensar a si mesma.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACSELRAD, Henri. (org.). *A duração das cidades: sustentabilidade e risco nas políticas urbanas*. – Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmzo Afonso. *Etnografia da prática escola*. Capinas, SP: Papyrus, 1995.

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BEZERRA, Maria do Carmo de Lima e FERNANDES, Marlene Allan (Org.) – *Cidade Sustentáveis: Subsídios à elaboração da Agenda 21 brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente; Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e Recursos Naturais enováveis; Consórcio Parceira 21: IBAM-ISER-REDEH, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 41ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

BRÜGGER, Paula. *Educação ou adestramento ambiental?* – Ilha de Santa Catarina: Letras Contemporâneas, 1994.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. – Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CARLOS, Ana, Fani, Alessandri. *A cidade: repensando a geografia*. – São Paulo: Ed. Contexto, 2001.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. *Juventudes e cidades educadoras*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CARTA das Cidades Educadoras, I Congresso Internacional – Barcelona, 1990. In: <http://www.portoalegre.rs.gov.br/educadoras/template/default.asp>, Capturado em 26/12/2001.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. – (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v. 1). – São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. – 5ª edição – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano 2: morar, cozinhar*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CHARDIN, Pierre Teilhard de. *O fenômeno humano*. – São Paulo: Editora Cultrix, 2001.

DEMO, Pedro. *Educação e desenvolvimento* – Campinas, SP: Papirus, 1999.

EUFRASIO, Mário A. *Estrutura urbana e ecologia humana: a escola sociológica de Chicago*. – São Paulo: Curso de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de São Paulo/Ed. 34, 1999.

EZPELETA, Justa & ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa participante*. – São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. Educação Permanente e as Cidades Educativas. In: FREIRE, Paulo. *Políticas e educação*. 5ª edição – São Paulo, Cortez, 2001, p. 16-26.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. – Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e educação* – 2ª ed. – São Paulo: Cortês, 1994. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 5)

GUATTARI, Félix. *As três ecologias* – Campinas, SP: Papirus, 1990.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético* – 3ª ed. – São Paulo: Ed. 34, 2000.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. – Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

KASTRUP, Virgínia. *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. – Campinas, SP: Papirus, 1999.

LEMOS, Haroldo Mattos de. *Desenvolvimento sustentável*. – Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, 1996. (Série meio ambiente em debate)

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. – Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. – São Paulo: EPU, 1986.

MATURANA R., Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. – Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MAYOL, Pierre. Primeira Parte: Morar. In: CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano 2: morar, cozinhar*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

MORIN, Edgar. *O método iv: as idéias, a sua natureza, vida, habitat e organização*. – Portugal: Edições Seuil: Biblioteca Universitária: publicações Europa-América, 1991.

MUNFORD, Lewis. *A cidade na História, suas origens, transformações e perspectivas*. – 4ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1998.

OLIVEIRA, Isabel Cristina Eiras de. *Estatuto da Cidade: para compreender...* – Rio de Janeiro: IBAM/DUMA, 2001.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de & SGARBI, Paulo (Orgs). *Fora da Escola também se aprende*. Rio de Janeiro: Ed. DP&, 2001.

REIGOTA, Marcos. *Meio ambiente e representação social*. – São Paulo: Cortez, 1995.

RIBEIRO, Wagner Costa. *A ordem ambiental internacional*. – São Paulo: Contexto, 2001.

SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável: idéias sustentáveis*. – Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SANTOS, Milton. *Por uma economia política da cidade: o caso de São Paulo*. – São Paulo: Editora Hucitec/EDUC, 1994.

SANTOS, Milton. *Técnica Espaço Tempo: globalização e meio técnico científico informacional*. - 3ª. ed. – São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção* – 3ª ed. – São Paulo: Hucitec, 1999.

SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. – 5ª. ed. – São Paulo: Studio Nobel, 2000. (Coleção espaços)

SANTOS, Milton. *Por uma nova globalização: do pensamento único à consciência universal*. – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2000.

## **RELAÇÃO DE ANEXOS**

ANEXO 1. Roteiro de entrevista para Técnico da Administração Pública

ANEXO 2. Roteiro de entrevista para camelô

ANEXO 3. Roteiro de entrevista para Cliente de Camelô

ANEXO 4. Roteiro de entrevista para pessoa da comunidade de Juazeiro

## **PROJETO DE PESQUISA DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TÍTULO: Questões Educativas e Outras Questões no Processo de Re-estruturação Urbana: O Caso do Camelódromo Dois de Julho em Juazeiro – Bahia**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA TÉCNICO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

#### **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

Nome: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

Profissão \_\_\_\_\_

Situação Profissional atual \_\_\_\_\_

#### **QUESTÕES:**

1. Em que momento participou do Projeto do Camelódromo?
2. Como surgiu a idéia do camelódromo?
3. Qual foi a reação dos camelôs ao saber da construção do camelódromo?
4. Houve alguma atitude de repressão do poder público frente à reação dos camelôs
5. Houve participação dos camelôs no processo de construção do camelódromo?
6. Ocorreu alguma resistência por parte dos camelôs? De que forma?
7. Como se deu o processo de ocupação e quais os critérios que foram definidos para ocupação desse espaço?
8. Houve alguma mudança na estrutura original do Projeto? Porque?
9. Quem participou desse processo de definição dos critérios de ocupação?
10. De que forma se deu a participação dos camelôs no processo de redefinição desse espaço?
11. Houve (há) alguma reivindicação por parte dos camelôs?
12. Como o poder público reage diante as reivindicações dos camelôs?
13. Quais as alternativas de solução foram (são) apresentadas pelo poder público?



14. Qual instrumento de negociação utilizado pelos camelôs para com o poder público?
15. Como se deu (se dá) a mediação entre poder público e camelôs?
16. Que leitura é possível fazer atualmente de todo o processo?
17. Como o poder público tem se posicionado:
  - a) frente à ocupação dos camelôs na área externa do Camelódromo?
  - b) do retorno de alguns para os pontos da cidade?
  - c) da ocupação das vias públicas por proprietários de lojas e outros?
18. De que forma a comunidade de Juazeiro participa dos Projetos de re-estruturação urbana.

## **PROJETO DE PESQUISA DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TÍTULO: Questões Educativas e Outras Questões no Processo de Re-estruturação Urbana: O Caso do Camelódromo Dois de Julho em Juazeiro – Bahia**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA CAMELÔ**

#### **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) 1.masculino ( ) 2.feminino

Idade: \_\_\_\_\_

Grau de Instrução: ( ) analfabeto ( ) ler e/ou escreve ( ) Ensino fundamental ( ) Ensino médio ( ) Ensino superior ( ) outros: \_\_\_\_\_

#### **QUESTÕES:**

1. Possui alguma profissão? ( ) sim ( ) não
2. Há quanto tempo reside em Juazeiro?
3. Tempo em que trabalha na praça?
4. Que tipo de artigo vende?
5. Quantidade de pontos de venda:
6. Possui outra fonte de renda?
7. Onde se localizava o ponto de venda?
8. O que achou da idéia do Camelódromo?
9. Qual a sua reação ao saber da mudança da rua para o camelódromo?
10. Quais as implicações que essa mudança causou?
  - a) Positivas
  - b) Negativas
11. Como se dá a organização dos camelôs?
12. Como se dá a atuação dessa organização?

13. Houve mudança na proposta inicial do camelódromo a partir da intervenção dos ocupantes? Da associação?
14. Que aprendizado vem se construindo nesse novo espaço, no que diz respeito:
- a) ao cliente
  - b) ao espaço
  - c) à forma de venda
  - d) à relação com os companheiros
  - e) à relação com a associação
15. Que estratégias foram e são utilizadas para sensibilizar o poder público no atendimento das reivindicações?
16. Houve momentos de conflitos entre a associação e o poder público? Qual o motivo?  
Continua o clima de conflito?
17. De que forma são solucionados os problemas?
18. Como a associação se fortalece de informações ? (jurídica)
19. Como se dá a comunicação dessas informações para com os camelôs?

## **PROJETO DE PESQUISA DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TÍTULO: Questões Educativas e Outras Questões no Processo de Re-estruturação Urbana: O Caso do Camelódromo Dois de Julho em Juazeiro – Bahia**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA CLIENTES DE CAMELÔS**

#### **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) .masculino ( ) .feminino

Idade: \_\_\_\_\_

Grau de Instrução: ( ) analfabeto ( ) ler e/ou escreve ( ) primeiro grau ( ) segundo grau ( ) terceiro grau ( ) outros: \_\_\_\_\_

#### **QUESTÕES:**

1. Há quanto tempo reside nesse endereço?
2. Possui alguma profissão? ( ) .sim ( ) não
3. O que achou da idéia da construção do Camelódromo?
4. Aspectos positivos e negativos
5. Quais os artigos que você costuma comprar no Camelódromo?
6. Você continua comprando nas bancas de Rua? Sim ( ) Não ( ) Porque?
7. O que você acha das reivindicações dos camelôs?
8. Prefere a distribuição dos camelôs pelas ruas ou localizados no Camelódromo?  
Porque?
9. Tem conhecimento do posicionamento do poder público frente às questões dos camelôs? Sim ( ) Não ( ) O que acha?
10. Além dos pontos dos camelôs, o que acha da ocupação das vias públicas pelos proprietários de lojas e outros?

## **PROJETO DE PESQUISA DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TÍTULO: Questões Educativas e Outras Questões no Processo de Re-estruturação Urbana: O Caso do Camelódromo Dois de Julho em Juazeiro – Bahia**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA**

#### **PESSOA DA COMUNIDADE DE JUAZEIRO**

##### **IDENTIFICAÇÃO:**

Nome: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) 1.masculino ( ) 2.feminino

Profissão \_\_\_\_\_

Situação Profissional atual \_\_\_\_\_

##### **QUESTÕES:**

1. O que achou da idéia do Camelódromo?
2. De que forma você acompanhou o Projeto de construção do Camelódromo?
3. Como surgiu a idéia do camelódromo?
4. O que justificava naquele momento a transferência dos camelôs para outro local.
5. Quem participava das discussões sobre o plano de acomodação dos camelôs?
6. Tem conhecimento da reação dos camelôs em saber da transferência para o camelódromo?
7. O que você acha das reivindicações dos camelôs?
8. Prefere a distribuição dos camelôs pelas ruas ou localizados no Camelódromo? Porque?
9. Tem conhecimento do posicionamento do poder público frente às questões dos camelôs? Sim ( ) Não ( ) O que acha?
10. A que se atribui o retorno dos camelôs para as ruas?
11. Além dos pontos dos camelôs, o que acha da ocupação das vias públicas pelos proprietários de lojas e outros?

