

## **São Paulo: padrões de segregação socioespacial**

**Autor:** Eduardo Gomes de Souza

**Escola:** EMEF Pres. João Pinheiro

**Público alvo:** Alunos de 8º e 9º anos

**Disciplinas:** História, Língua Portuguesa e geografia

**Duração:** 18 aulas

“O urbanismo é a tomada do meio ambiente natural e humano pelo capitalismo que, ao desenvolver-se em sua lógica de dominação absoluta, refaz a totalidade do espaço como seu próprio cenário”  
(A sociedade do espetáculo, Guy Debord)

### **Introdução**

Diversas áreas das Ciências Humanas têm se debruçado sobre a questão da desigualdade social, do processo de segregação socioespacial e da relação centro-periferia dentro do espaço urbano em um contexto de demandas do modo de produção capitalista. Muito se produziu em pesquisas acadêmicas sobre o assunto, autores consagrados conseguiram renome a partir de produções que debatiam esse assunto, dentre esses podemos destacar as pesquisas de Nicolau Sevcenko, Paul Singer, Henry Lefebvre, Sidney Chaloub, Milton Santos. Porém pouco se debateram esses temas de forma conexa nas escolas de ensino fundamental e médio, principalmente dentro de um enfoque que os explique historicamente.

Dessa forma, já é chegada a hora, se nosso objetivo é realmente “formar um cidadão crítico”<sup>1</sup>, de trazer debates dessa ordem para dentro da escola, pois eles teriam a potencialidade de explicar o aluno no mundo, de explicá-lo em sua comunidade, em sua cidade, as suas relações sociais, culturais, econômicas no meio urbano da metrópole paulistana, ou de qualquer outra no mundo ocidental capitalista, conscientizando-o e problematizando sua existência no espaço, na sociedade e na história, podendo ele, de maneira mais cristalina, “recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaborar propostas de intervenção na realidade, respeitando os valores humanos”<sup>2</sup>. No entanto, ao

---

<sup>1</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais - História

<sup>2</sup> Como propõe o ENEM em uma das cinco competências a serem desenvolvidas e avaliadas por esse exame.

trazer esse debate para a sala de aula, o professor teria que assumir uma posição metodológica e política clara:

Metodológica, pois não conseguiria abordá-lo se não fosse a partir do enfoque que Jaime Pinsky chamou de “duplo compromisso: com o passado e o presente”. Seria esse norte que orientaria o trabalho em sala de aula, a todo momento o passado seria interrogado a partir de questões que nos inquietariam no presente, tomando todo cuidado possível de não cometer anacronismos. Ainda mais, uma proposta que almeja objetivos desse tipo, estaria alinhada ao que Kátia Abud chamou de história temática, tendo apenas como contexto mais global, como pano de fundo, a história tradicional quadripartida.

Política, posto que debater esse tema requer posicionamentos políticos que sejam claros ao professor e aos alunos. Ao professor, pois um discurso de neutralidade ou apolítico seria incapaz de levar adiante uma discussão que muitas vezes é velada pela elite social e política que não quer discuti-la por ser incômoda, preferindo “maquiá-la”, justificando certas “políticas sociais e de planejamento urbanístico” com teorias que tem como espectro legitimador do “progresso” rondando os argumentos.

Portanto, não trazer essa discussão para sala de aula é negar ao aluno a possibilidade de ter uma visão crítica sobre processos históricos que, se não determinaram, condicionaram a vida e o destino dos cidadãos. É importante deixar claro que o posicionamento político do professor para discutir as causas e consequências desse processo histórico deve estar longe de um discurso conservador ou que legitime o discurso do “progresso a qualquer custo” ou “progresso mesmo que esse custo seja humano”, posto que é exatamente isso que se pretende colocar em xeque, ou seja, pretende-se discutir o processo histórico de segregação socioespacial por duas lógicas: 1) as demandas que o avanço e expansão do capitalismo geraram; 2) a imposição de poder das elites econômicas, sociais e políticas e seu domínio do espaço urbano. Assim, esse posicionamento político é imprescindível para que o professor, juntamente com os alunos, procurem identificar e analisar em nossa sociedade a continuidade desse processo, as suas causas e consequências.

Dessa forma, o presente projeto vislumbra cumprir com os objetivos mais gerais da aprendizagem histórica a partir da discussão do processo histórico de segregação socioespacial em São Paulo organizadas em duas partes. Uma primeira, que procura mediar uma situação inicial na qual os alunos identifiquem esse processo atualmente na cidade de

São Paulo através de índices, dados, notícias, reportagens, músicas e pesquisa de campo. Segunda, que procura fazer com que os alunos analisem o processo histórico da *belle-époque* de alargamentos de vias, reorganização das cidades, iniciado na virada do século XX pelas demandas que a expansão do capitalismo gerou para a circulação de mercadorias, através da interpretação e análise de músicas, discursos políticos, imagens, mapas e texto historiográficos e que, por fim, analisem os eventos contemporâneos constatando uma continuidade desse processo histórico.

Ao final, espera-se que os alunos possam compreender o processo de segregação socioespacial, presente hoje na cidade de São Paulo, como um processo histórico, consequente da expansão capitalista da *belle-époque* e que o caso local de São Paulo pode lançar uma teoria global para as metrópoles do mundo capitalista, podendo o aluno adquirir, além de conhecimentos históricos, conhecimento crítico para intervir na sua realidade.

O projeto, por tratar de um tema interdisciplinar, não poderia, jamais, deixar de recorrer a outras áreas do conhecimento para contextualizar, fornecer conceitos e oferecer ferramentas para a análise dos documentos de gêneros textuais diversos. Por isso, a primeira parte, que contextualiza o processo de segregação socioespacial em São Paulo hoje, está amparada por conhecimentos e ferramentas da Geografia e Sociologia. Além desse caso, um gênero textual é recorrente para a análise como documento nesse projeto: a canção, porém a canção popular, produzida pelos “segregados socialmente” e que deve, com todo cuidado merecido por ser um dos raros documentos que dão voz aos excluídos, ser analisada a partir de uma perspectiva que valorizasse a variedade linguística e o aspecto artístico pouco reconhecido das manifestações culturais populares. Por esse motivo, já que o projeto é dirigido a um público que por hora não podemos ter certeza da ausência de preconceito linguístico, também recorreremos a conhecimentos produzidos pela Sociolinguística.

### **Objetivos específicos**

Identificar as desigualdades sociais presentes no espaço urbano;

Apontar, na sua comunidade e na sua cidade, as conseqüências das desigualdades sociais;

Analisar como a desigualdade socioeconômica produz a segregação socioespacial;

Reconhecer o processo de segregação sócio-espacial no espaço urbano da cidade de São Paulo através da ótica histórica;

Compreender o processo de segregação sócio-espacial como consequência da expansão capitalista da *belle-époque*;

Investigar e identificar em documentos de diversos gêneros (mapas, imagens, discursos, reportagens, músicas) a desigualdade e segregação social;

Constatar a presença de variedades linguísticas nos diversos gêneros textuais utilizados;

Comparar, respeitar e valorizar as variedades linguísticas;

Interpretar e analisar esses documentos para construir a noção de processo histórico da segregação sócio-espacial, suas causas e suas conseqüências;

Relacionar esse processo histórico com outros em espaços urbanos distintos do início do século XX e contemporâneos;

Aplicar o conceito de desigualdade social e de segregação socioespacial no espaço urbano em que vive;

Analisar a comunidade em que vive, comparando-a com outras e reconhecendo as desigualdades sociais existentes no espaço urbano;

Observar e identificar em fontes visuais e audiovisuais o processo de segregação socioespacial, a desigualdade social e o processo de expansão do capitalismo que interferiram no espaço urbano.

Supor, explicar e criticar as causas e conseqüências da desigualdade e segregação social;

Recorrer aos conceitos de desigualdade e segregação social para elaborar propostas de intervenção na sua comunidade.

## **Conteúdos**

Indicadores sociais da cidade de São Paulo;

As desigualdades sociais, causas (concentração de renda e ausência de políticas públicas para combatê-las) e consequências (violência, exclusão social, carência de uma parcela da população ao acesso de direitos básicos);

Grupos sociais, cultura popular e variedade linguística;

Processo de segregação socioespacial, causas (expansão capitalista desde a virada para o século XX e desigualdade sócio-econômica) e consequências (exclusão social e a reprodução de outros tipos de desigualdades sociais);

Desigualdade e segregação social em diversos contextos no espaço e tempo.

### **Materiais**

Fichas das atividades;  
Computadores (sala de informática);  
Projetor e/ou DVD;  
Cartolinas.

### **Desenvolvimento**

Para cumprir com tais objetivos expostos acima, desenvolvemos as atividades na seguinte sequência:

#### **Conhecimentos prévios e atividade 1**

**Gênero textual trabalhado:** didático, notícia

Inicialmente, a proposta é fazer um levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema. O professor poderá registrar as diversas opiniões e conclusões na lousa, no decorrer da discussão.

A seguir, uma notícia do dia seguinte à eleição de Fernando Haddad para prefeitura de São Paulo. A notícia relata os acontecimentos do discurso após a vitória e dá destaque à questão levantada sobre a segregação sócio-espacial que, metaforicamente, ele coloca como “um muro que separa São Paulo”. O objetivo dessa leitura é mediar uma situação inicial na qual os alunos visualizem que há espaços segregados na cidade e que essa separação se dá, principalmente, pela desigualdade social entre ricos e pobres.

Notícia publicada pelo site G1, disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/eleicoes/2012/noticia/2012/10/haddad-diz-que-ira-derrubar-muro-da-vergonha-que-separa-sao-paulo.html>

Pode-se utilizar como estratégia **antes da leitura**, uma análise prévia da notícia, levantando oralmente o tema:

1) O gênero notícia é caracterizado por fazer um relato, observando o título, sobre o que tratará essa notícia?

- 2) Quem é Fernando Haddad? Que cargo público ele ocupa? Quais são as atribuições desse cargo?
- 3) Que “muro de vergonha” é esse que ele diz que vai derrubar?

**Durante a leitura:** sintetizar informações e inferir significados para que se possa compreender a metáfora dos “muros invisíveis”. O professor pode registrar na lousa ou pedir para que os alunos destaquem no texto, trechos que relatem ou ajudem a compreender a metáfora do “muro”, ao final o professor pode levantar uma discussão sobre esses trechos.

**Depois da leitura:** inferir significados metafóricos; observar, identificar, refletir e compreender situações de desigualdade social e segregação no espaço urbano em que vive. Pode-se propor para que os alunos registrem em seus cadernos ou fichas as respostas para os questionamentos abaixo:

- 1) Para você, o que significa afirmar que existe um “muro” que separa São Paulo em duas?
- 2) Você vê essa “separação” (segregação sócio-espacial) na cidade? Em quais situações?
- 3) É muito significativa colocar como **meta**, no primeiro discurso de um prefeito, acabar com “o muro de vergonha” da desigualdade social. O que você acha que ele fará para cumprir esse objetivo?

## Quadro para atividade 2

**Gêneros textuais trabalhados:** Mapas temáticos; lista/tabela; infográficos

Para a segunda atividade, temos, primeiro, quatro mapas com dados sobre diferentes índices relacionados à qualidade de vida dos distritos da cidade de São Paulo. O objetivo dessa leitura é mediar uma situação na qual os alunos observem e identifiquem quais bairros possuem os melhores e os piores índices. Ao final, espera-se que compreendam que os distritos com melhores condições de vida (IDH) se localizam em regiões centrais da cidade, enquanto nas periferias encontramos os piores índices. Esse seria, portanto, um dos muros invisíveis, que segrega os cidadãos da cidade.

**Antes da leitura:** identificar mapas e o território a qual se refere; identificar temas. Para esses objetivos o professor pode fazer questionamentos oralmente, sem entrar, necessariamente, em uma análise dos mapas.

- 1) A que território esse mapa se refere? Quais os temas que ele trata?
- 2) O que são legendas? Para que elas servem?

**Durante a leitura:** localizar e identificar dados e informações a partir da legenda; localizar regiões; identificar centro e periferia. O professor deve mediar, também, uma situação na qual os alunos possam compreender o que significam as legendas, se os índices são positivos ou negativos, quais são os distritos, se ficam na região central ou periférica da cidade, se os alunos sabem onde residem os menos e mais favorecidos economicamente.

Mapas disponibilizados pela rede Nossa São Paulo em um link de sua página na internet: <http://www.nossasaopaulo.org.br/portal/arquivos/Combate-a-desigualdade.pdf>

**Depois da leitura:** constatar quais são os distritos com melhores condições de vida; compreender e sintetizar as informações contidas nos mapas; construir tabela a partir de índices observados; elaborar um mapa representando o IDH; levantar suposições.

- 1) Depois dos quatro mapas, há um mapa da cidade em branco com seus respectivos distritos para os alunos construírem uma legenda com o possível IDH, os alunos deverão constatar quais são os índices dos distritos e supor um IDH para eles.
- 2) A seguir, como tarefa extra, os alunos deverão construir uma tabela em ordem decrescente dos índices, classificando os distritos. Para a sistematização dessa atividade, eles poderão consultar os

mapas disponíveis no portal da prefeitura acessando o link: [http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/trabalho/informacoes/atlas\\_municipal/](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/trabalho/informacoes/atlas_municipal/)

3) Por fim, há três questões para concluir essa atividade. Essas questões mobilizam habilidades de identificação, compreensão, análise e reflexão. Na última, na impossibilidade de acessar o link, o professor pode levar prontas as informações contidas no infográfico: [http://oglobo.globo.com/infograficos/eleicoes2012-2turno-zonas/sao\\_paulo.asp](http://oglobo.globo.com/infograficos/eleicoes2012-2turno-zonas/sao_paulo.asp)

### **Quadro para atividade 3**

**Gênero textual trabalhado:** reportagem

O texto base é uma reportagem que trata dos dados divulgados pela rede Nossa São Paulo sobre as condições de vida nos distritos, revelando as desigualdades existentes na cidade. O professor, para complementar, pode também trazer alguma outra reportagem (texto ou vídeo) ou artigo de opinião. A proposta dessa leitura é de sistematizar e concluir os trabalhos sobre a desigualdade social que geram a segregação em São Paulo.

Reportagem publicada pela rede Nossa São Paulo, disponível em: <http://www.nossasaopaulo.org.br/portal/node/17425>

**Antes da leitura:** identificar tema; identificar, a partir de imagens, situações de desigualdade social; sintetizar, comparar e analisar aspectos da desigualdade social. O professor pode utilizar como estratégia uma leitura gráfica do texto e de seu suporte, levando introduzindo os alunos na leitura e, com eles, analisando imagens, suporte, título, subtítulo, autor, fonte. Pode-se perguntar oralmente:

- 1) Esse texto que lerão é uma reportagem? Sabem o que é uma reportagem? A partir do título, do que ela tratará?
- 2) Observem a imagem, o que vocês vêem nela? São duas situações dispare? Ela retrata a desigualdade social?
- 3) Observem o muro ao centro da imagem, esse muro pode ser visto como um dos muros (dessa vez visível) que divide a cidade em duas? Quais são as duas cidades mesmo? Por que isso é um fato social em São Paulo?
- 4) O professor pode dividir a lousa em duas partes (colunas) e pedir para que os alunos levantem o que há de um lado do muro e o que há do outro lado. Enquanto eles falam o professor anota os pontos em tópicos. Ao final, os alunos deverão ser capazes de comparar os dois lados, constatar a desigualdade econômico-social e a segregação sócio-espacial que salta da imagem.

**Durante a leitura:** localizar distritos com índices bons e ruins; comparar os distritos de acordo com a sua qualidade de vida. Aqui, pode-se utilizar a divisão que foi posta para a análise da imagem e, durante a leitura, listar de um lado os bairros com bons índices (e o índice) e do outro lado os com índices ruins.

**Depois da leitura:** localizar informações; interpretar dados e índices; localizar, identificar e explicar causas e efeitos; localizar, identificar e apresentar conclusões; inferir significados e interpretar argumentos. Essas habilidades serão trabalhadas em forma de questões que se localizam ao final da atividade.

### **Quadro para atividade 4**

**Gênero textual:** pesquisa escolar

*Abaixo, temos uma pesquisa de campo sobre a situação do bairro em que os alunos vivem, que será um esboço para a produção futura de uma reportagem para ser exposta em um “jornal mural” da*

*sala ou da escola. Após a entrega o ideal é que o professor faça observações e archive a pesquisa para que, quando forem produzir a reportagem, os alunos a tenham como “fonte”. O objetivo dessa atividade é mediar uma situação na qual os alunos se coloquem como produtor do conhecimento e protagonista desse processo, observando, identificando, classificando, analisando e levantando suposições para o tema em sua própria comunidade. Ao final, o aluno também pode comparar a situação do seu bairro com o de outro para, possivelmente, constatar uma certa desigualdade social. O professor pode propor o seguinte roteiro para a pesquisa de campo:*

- 1) Escolha de um dos nove subtemas por grupos de 3 ou 4 componentes.
- 2) Pesquisa prévia sobre o subtema escolhido e a situação dele na cidade.
- 3) Investigar, observar e analisar a situação do bairro em relação a esse subtema. Aqui se dá o trabalho de repórter: fotos, dados, entrevistas com moradores, visitas a hospitais, escolas, delegacias, etc.
- 4) Apresentar conclusões sobre a situação do subtema escolhido. A comunidade/bairro possui boa qualidade nesse aspecto? Se compararmos com outros bairros podemos perceber uma situação de desigualdade? Como os moradores enxergam essa situação no bairro? Enfim, a situação é positiva ou negativa?

#### **Quadro para atividade 5**

**Gêneros trabalhados:** didático e quadros

Nesse ponto da sequência didática, faremos um retrocesso histórico para remontar a formação da “metrópole paulistana” no século XIX e o processo de crescimento econômico da cidade no século XIX através do café, discutindo alguns mitos, como os dos bandeirantes, através de um texto didático e quadros que mostram duas versões sobre os bandeirantes.

O objetivo é que os alunos compreendam o processo de formação da cidade de São Paulo, seu crescimento devido às lavouras de café do interior paulista e o seu posterior processo de industrialização. A análise da mudança de visão sobre os bandeirantes [“brancos selvagens” (Henrique Bernadelli) para “heróis” (Benedito Calixto)] nos anos finais do século XIX é indiciária da ascensão paulista no cenário econômico e político do país, ou seja, da sua **entrada no mercado capitalista como centro de negociações da produção de café paulista**.

Para a análise dos quadros, é importante que o professor contextualize o tema e peça, antes de partir para a análise do mito, que os alunos descrevam os quadros, traçando também as diferenças entre eles, procurando, ao final, levantar suposições e explicações dos motivos dessa diferença.

Através da análise desses dois quadros sobre os bandeirantes, pode-se perceber que o mito surge fortemente na virada do século, juntamente com o projeto decorativo do Museu Paulista de Affonso Taunay. Ambos procuravam, através da construção de um passado mítico, construir uma identidade heróica que legitimasse a “grandeza” de São Paulo. Para saber mais sobre o assunto, consulte as obras de Claudia V. Mattos, Ana C. Brefe e Paulo Garcez.

*Há um documentário a partir da obra de Paulo Garcez (**Nas matas com o pose de reis**) produzido pela prefeitura de Taubaté disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=hWqFuVC3trs> que o professor pode avaliar se é cabível, após a atividade, assistir com os alunos. Uma boa estratégia é que **antes da exibição** do documentário, o professor discuta o título do trabalho, e **durante a exibição** o professor pontue na lousa, sem a interrupção do documentário, tópicos centrais para o nosso objetivo: evidenciar como o mito dos bandeirantes surge para inventar um passado glorioso de uma cidade que cresce através da comercialização do café (expansão do capitalismo) e desponta econômica e politicamente no cenário nacional.*



**Quadro para atividade 6: Segregação socioespacial: como os muros invisíveis que separam a São Paulo rica da São Paulo pobre foram construídos historicamente?**

**Gêneros trabalhados:** produção historiográfica

Texto: Nicolau Svecenko - “A cidade *metástasis* e o urbanismo inflacionário: incursões na entropia paulista”, publicado em 2004 pela Revista USP (anexo)

Objetivo: identificar e interpretar o processo de crescimento urbano da cidade de São Paulo na virada do século XX. O professor, a seu critério, pode usar a estratégia já proposta anteriormente:

**Antes da leitura:** levantar conhecimentos prévios, analisar título.

**Durante a leitura:** grifar trechos relevantes ao objetivo; inferir significado a certos termos utilizados em produções acadêmicas desse porte; interpretar os gráficos e tabelas.

**Depois da leitura:** identificar, interpretar, analisar e supor, estabelecendo relações, sobre o processo de crescimento populacional e a expansão urbana da cidade de São Paulo.

**Atividade de pesquisa:** Solicitar aos alunos fotos antigas do bairro (que eles busquem com familiares ou vizinhos), pedir para que eles investiguem o lugar de que foi tirado e pedir para que eles tirem uma foto do mesmo lugar hoje. Essa foto deve ser marcada pelas mudanças provocadas pela expansão do capitalismo que vê a cidade como espaço de circulação de mercadorias. Cabe também orientá-los para uma breve entrevista para que os personagens contextualizem essas fotos.

**Quadro para atividade 7**

**Gêneros trabalhados:** discurso político, reportagem, documentário e música

Na atividade anterior os alunos puderam, ao final, visualizar a dimensão histórica do processo de crescimento econômico da cidade de São Paulo na virada do século XIX para o XX e a posterior industrialização. Dentro desse contexto histórico eles poderão, nessa próxima atividade, identificar e analisar o processo de segregação socioespacial dos centros urbanos, a partir do paradigma de São Paulo, a partir de três documentos históricos: discurso do prefeito Washington Luiz (1914); a música “Saudosa Maloca” de Adoniran Barbosa (1955); reportagens e documentário sobre o “Projeto Nova Luz” (2011).

Discurso de Washington Luís, citado em artigo de Gilberto Maringoni, do site Carta Maior, disponível em: [http://www.cartamaior.com.br/templates/colunaMostrar.cfm?coluna\\_id=5426](http://www.cartamaior.com.br/templates/colunaMostrar.cfm?coluna_id=5426)

Música de Adoniran Barbosa (1954), disponível em: <http://www.vagalume.com.br/adoniran-barbosa/saudosa-maloca.html>

Documentário produzido pela associação de moradores da Luz, disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=cptmzku7vhk&feature=related>

Reportagem do Jornal Bom Dia Brasil, disponível em:

<http://www.youtube.com/watch?v=1ItA1cNhhC8&feature=related>

**Antes da leitura:** o professor deve contextualizar a produção dos documentos históricos: contexto histórico; autor; acontecimentos.

**Durante a leitura:** inferir significados de palavras que possam não ser compreendidas pelos alunos. É viável pedir para que as grifem durante a leitura e procurem interpretar os significados ou, mesmo, buscar em dicionários, quando for impossível a compreensão. É importante também o professor destacar a variedade lingüística de cada documento, que representam grupos sociais e épocas diferentes, distante dos alunos no tempo e no espaço.

**Depois da leitura:** ao final das análises, espera-se que os alunos identifiquem, compreendam, analisem nos diversos documentos o processo de segregação socioespacial e em quais grupos sociais sofrem as conseqüências disso.

### **Quadro para atividade 8: A segregação socioespacial no Rio de Janeiro: outra cidade, mesma história**

**Gênero textual:** produção historiográfica; fotos (Bairro x Morro); fotografias da cidade do Rio; quadros de pintores que retrataram Paris da *belle-époque*

#### **Parte I:**

Essa atividade foi elaborada a partir da obra “Cidade febril” de Sidney Chalhoub, publicado pela Companhia das Letras em 2004. Nos concentraremos na análise da narrativa que ele faz no primeiro capítulo (Cortiços – uma operação de guerra) que narra o desalojamento de várias pessoas que residiam no cortiço Cabeça de Porco, na rua Barão de São Félix, no centro do Rio, pelo prefeito Barata, em 1893. Essas famílias desalojadas do cortiço vão ocupar o morro da Providência (ou Morro da Favela), segundo o autor, o Rio de Janeiro “saía da era dos cortiços para entrar na era das favelas”. O objetivo com essa atividade é que se possa identificar o processo de segregação socioespacial em outras cidades no mesmo contexto histórico (*belle-époque*), ou seja, sairemos, aqui, do plano local para entrarmos em um plano global de análise do processo histórico em questão (a relação entre a expansão do capitalismo, a “revitalização” das cidades e a conseqüente segregação socioespacial na virada para o século XX).

*A aula deve ser dirigida por uma leitura coletiva em voz alta, se os alunos puderem ter acesso ao texto (anexo 1) é o ideal, mas se não, a aula pode ser conduzida apenas pela leitura do professor. O texto em questão tem aspecto de uma narrativa e deve ser encarado, na análise, dessa forma, para isso considere a seguinte estratégia:*

**Antes da leitura:** Levantamento prévio do que os alunos conhecem sobre cortiços. Quem morava neles? Que lugar da cidade eles ficavam? O que aconteceu com eles? O professor deve introduzir, alertando que irá contar uma história exemplar do que aconteceu com um cortiço no Rio de Janeiro, em 1893, mesma época das primeiras reformas de revitalização da cidade de São Paulo.

**Durante a leitura:** Os alunos devem se atentar, durante a leitura, aos aspectos narrativos da história contada. Devendo localizar (grifando ou anotando) aspectos intrínsecos à narrativa, tais como: personagens, tempo, espaço (lugar), problema/conflito, desfecho e conseqüências.

**Depois da leitura:** Os alunos devem fazer um esquema para identificar a trama narrativa e a seguir analisá-la, coletivamente, utilizando os conhecimentos históricos.

**Parte II:** Fotos do centro (Porto) do Rio antes das reformas e depois das reformas; foto das favelas no Rio de Janeiro (Morro da Providência); contraste do Rio como cidade turística x Rio de Janeiro dos morros e favelas.

Fotos a serem selecionadas a critério do professor e a serem pesquisadas por ele, podendo dar, assim, o enfoque e o direcionamento que pretender.

**Parte III:** Quadros de Manet retratando os *boulevares* da *belle époque* de Paris (Bibliografia: “A **PINTURA DA VIDA** MODERNA - Paris na arte de Manet e de seus seguidores” de J. Clark)

Para essas duas partes da aula, que utiliza gêneros visuais, podemos utilizar a seguinte estratégia (proposta pelo arte-educador Robert Willian Ott) para a análise, lembrando que o objetivo do trabalho com imagens é que o aluno possa observar, identificar, interpretar e analisar o processo de “revitalização” das duas cidades na *belle époque*, pressionado pela expansão do capitalismo,. Fazendo essa relação Rio – Paris, o objetivo é ampliar a noção do micro, do local, para o macro, global, os alunos devem ao final perceber que esse processo é um fenômeno da expansão do capitalismo, do crescimento das cidades industrializadas em todo mundo capitalista.

**Descrever:** O professor deve mediar uma situação na qual os alunos possam observar e identificar aspectos centrais para o objetivo proposto para as imagens.

**Interpretar:** a partir de pontos observados ou comparações com outras imagens.

**Analisar:** a partir da interpretação os alunos devem supor uma análise para as imagens, que no caso vai sempre girar em torno das reformas urbanas, expansão do capitalismo e crescimento das cidades, gerando o processo histórico de segregação socioespacial.

**Fundamentar:** Aqui caberá a leitura do fragmento do texto de Nicolau Sevcenko e a contextualização das imagens.

**Relatar:** Os alunos devem supor análises, relatando o que viram com foco no processo histórico estudado (reformas urbanas e segregação socioespacial).

### **Quadro para Atividade 9 – Retomada da pesquisa de fotos**

**Gênero textual trabalhado:** fotos recolhidas pelos alunos

Se o professor puder projetar as fotos é o ideal. Dependendo da quantidade, ele pode entregar pares (foto antiga e atual) a grupos de alunos para a análise. O professor deve selecionar algumas mais representativas para o objetivo dessa pesquisa, ou seja, as que os alunos possam identificar as mudanças da cidade provocadas pelo processo de crescimento da cidade, expansão do capitalismo e segregação social. O professor pode seguir a estratégia utilizada nas aulas anteriores para a análise de gêneros visuais, acrescida de um momento para comparação.

**Descrever:** Oriente os alunos a observarem e identificarem elementos centrais nas fotos.

**Comparar:** A partir das observações, peçam para que compare as fotos, as mudanças, permanências.

**Interpretar:** Depois de comparar, cabe ao professor orientar os alunos para que interprete as mudanças ou permanências observadas nas comparações.

**Analisar:** Agora é importante mediar uma situação para que os alunos cheguem a conclusões para poder analisar e explicar os motivos das mudanças à luz dos conhecimentos históricos estudados.

**Fundamentar:** Os alunos devem explicitar quem, onde e quando foram tiradas as fotos.

**Revelar:** Os alunos, ao final dessas etapas, podem produzir uma descrição comparativa do que as duas fotos revelam da passagem do tempo histórico dentro do processo de crescimento da cidade e dos padrões de segregação apontados por Teresa Pires do Rio Caldeira em exercícios anteriores.

**Quadro para atividade 10: As consequências da desigualdade e segregação social**  
**Gênero textual trabalhado:** filme

Filme “Última parada 174” ou documentário “Ônibus 174”

Pode ser acessado em <http://www.youtube.com/watch?v=tv55oDw5VJI>

**Antes:** levantar conhecimentos prévios sobre o fato; contextualizar o filme

**Durante:** Mediar uma situação na qual os alunos observem a segregação social, a desigualdade e a exclusão que recai sob o protagonista.

**Depois:** os alunos devem interpretar, analisar e supor uma explicação para os acontecimento que precederam o trágico sequestro do ônibus 174

**Quadro para atividade 11: A periferia ganha voz: manifestações culturais e as atuais tentativas de inclusão social**

**Gênero trabalhado:** vídeo-clip, mini-série (episódio)

Minha Alma (A paz que eu não quero) de “O Rappa”. Composição de Falcão / Lauro Farias / Marcelo Lobato / Marcelo Yuka / Xandão. Disponível em <http://www.vagalume.com.br/o-rappa/minha-alma-a-paz-que-eu-nao-quer.html>

“Nomes de favela”. Composição de Paulo César Pinheiro, gravação de Moyseis Marques, disponível em: <http://letras.mus.br/moyseis-marques/1505690/>

Eu só quero é ser feliz (Felicidade). Composição de Juninho Rasta e Katia, disponível em: <http://letras.mus.br/rap-brasil/564946/>

Periferia é periferia (Racionais MCs. Composição de Edy Rock), disponível em: <http://www.vagalume.com.br/racionais-mcs/periferia-e-periferia.html>

Episódio 1: Minissérie produzida pela Rede Globo. Cidade dos Homens. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=-CcY4t4yUWY>

**Quadro para atividade 12: As Olimpíadas, a Copa e a especulação imobiliária acelerando o processo histórico de segregação socioespacial no Rio de Janeiro e em São Paulo: passado e presente**

**Gêneros trabalhados:** artigo de divulgação científica, documentários

Essa atividade tem como objetivo sintetizar o processo histórico de segregação socioespacial e vinculá-lo aos motivos que geraram os protestos que aconteceram em junho de 2013. Para isso há um texto didático e um documentário sobre as reformas para as Olimpíadas e Copa do Mundo na cidade do Rio de Janeiro. Porém é importante lembrar que essas reformas que estão gerando a segregação dos pobres das regiões preteridas para o evento não aconteceram somente na cidade do Rio de Janeiro, mas em todas as cidades que vão sediar esses eventos.

Texto disponível em: Revista exposição viagem de campo história / FFLCH – USP (2013)

Documentário: [http://www.youtube.com/watch?v=Jt\\_g3uxa2Qk](http://www.youtube.com/watch?v=Jt_g3uxa2Qk) – A caminho da Copa  
<http://www.youtube.com/watch?v=cBTLG9-0ep4> – A verdade sobre os Jogos Olímpicos  
<http://youtu.be/Yzxdu0SXvuM> - Copa pra quem? (Itaquera)

O trabalho com o artigo científico pode ser desenvolvido a partir da estratégia de leitura da Isabel Sole (antes, durante e depois da leitura). Um dos eixos centrais dessa atividade é a identificação e análise do processo histórico de segregação socioespacial suas rupturas e continuidade no decorrer do tempo histórico abordado no projeto (final do século XIX até os dias atuais). Esse eixo portanto deve ser explorado, pois colaborará com o desenvolvimento da “noção de tempo histórico” que é composto também por continuidades.

A atividade também deve ser explorada para que se desenvolva a idéia de “protagonismo histórico” dos educandos, pois ao final ela traz a conscientização política e os protestos como uma solução para o problema através da participação política ativa.

Enfim, essa atividade sistematiza e encerra os trabalhos, fazendo a conexão entre passado e presente, apresentando em um texto de caráter didático a segregação socioespacial, não como um evento, mas como um processo histórico com continuidades que se perpetuam até nossos dias.

### **Quadro para atividade 13: Avaliação em sala de aula**

A avaliação formal conta com três itens que avaliarão algumas habilidades específicas trabalhadas nesse projeto e uma produção, contextualizada, de uma carta a ser enviada ao prefeito descrevendo a realidade da comunidade, propondo melhorias e solicitando a intervenção da prefeitura.

### **Quadro para atividade 14: Conclusão da pesquisa de campo e elaboração da reportagem para o jornal mural da escola**

O professor deve conduzir essa atividade a seu critério, podendo fazer uma exposição das produções, seminários, etc. Mas é essencial que se faça algum desses eventos, toda a pesquisas precisa ter uma finalidade e a comunicação pública dos resultados de uma

pesquisa é uma dessas finalidades.

### **Avaliação**

Produção de uma pesquisa bibliográfica sobre desigualdade social e pesquisa de campo;

Produção de uma reportagem para “Jornal Mural” sobre as desigualdades na comunidade;

Avaliação das habilidades desenvolvidas através de itens;

Produção de uma carta destinada à prefeitura da cidade sobre a desigualdade e segregação social.

### **Bibliografia básica**

CHALHOUB, S. Cidade febril: cortiços e epidemias na corte Imperial. São Paulo, Cia das Letras, 1996

CLARK, T. J. A pintura da vida moderna: Paris na arte de Manet e seus seguidores. São Paulo: Cia das Letras, 2003

SEVCENKO, N. A revolta da vacina: mentes insanas em corpos rebeldes. São Paulo, Cosac Naify, 2010

SEVCENKO, N. A cidade *metástasis* e o urbanismo inflacionário: incursões na entropia paulista. São Paulo, Revista USP, 2004

CALDEIRA, T. P. R.. Cidade de Muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo. São Paulo: Ed. 24/Edusp, 2000

### **Anexos:**

**Excerto de Cidade febril, Sidney Chaloub**

# I

## CORTIÇOS

### UMA OPERAÇÃO DE GUERRA\*

Era o dia 26 de janeiro de 1893, por volta das seis horas da tarde, quando muita gente começou a se aglomerar diante da estalagem da rua Barão de São Félix, nº 154. Tratava-se da entrada principal do Cabeça de Porco, o mais célebre cortiço carioca do período: um grande portal, em arcada, ornamentado com a figura de uma cabeça de porco, tinha atrás de si um corredor central e duas longas alas com mais de uma centena de casinhas. Além dessa sua principal, havia algumas ramificações com mais moradas e várias cochearas. Há controvérsia quanto ao número de habitantes da estalagem: dizia-se que, em tempos laresos, o conjunto havia sido ocupado por cerca de 4 mil pessoas; naquela noite de janeiro, com toda uma ala do cortiço interditada havia cerca de um ano pela Inspeção Geral de Higiene, a *Gazeta de Notícias* calculava em quatrocentos o número de moradores. Outros jamais da época, porém, afirmavam que 2 mil pessoas ainda habitavam o local.<sup>1</sup>

Seja como for, o que se anunciava na ocasião era um verdadeiro combate. Três dias antes os proprietários do cortiço haviam recebido uma intimação da Intendência Municipal para que providenciassem o despejo dos moradores, seguido da demolição imediata de todas as casinhas. A intimação não fora obedecida, e o prefeito Barata Ribeiro prometera dar cabo do cortiço à força. Às sete horas e trinta minutos da noite, uma tropa do primeiro batalhão de infantaria, comandada pelo tenente Santiago, invadiu a estalagem, proibindo o ingresso e a saída de qualquer pessoa. Pl-

salvidamente moradores. Várias famílias se recusavam a sair, se retirando quando os escoumbros começavam a chover sobre suas cabeças. Mulheres e homens que saliam daqueles quartos "estreitos e infectos" iam às autoridades implorar que "os deixassem permanecer ali por mais 24 horas". Os apelos foram inúteis, e os moradores se empenharam então em salvar suas camas, cadeiras e outros objetos de uso. De acordo com a Gazette, porém, "muitos móveis não foram a tempo retirados e ficaram sob o entulho". Os trabalhos de demolição prosseguiram pela madrugada, sempre acompanhados pelo prefeito Barata. Na manhã seguinte, já não mais existia a célebre estalagem Cabeça de Porco.

O destino dos moradores despejados é ignorado, mas Lillian Fessler Vaz, autora do melhor e mais completo estudo sobre a história dos cortiços do Rio, levantou recentemente uma hipótese bastante plausível. O prefeito Barata, num magnânimo rompante de generosidade, mandou "facultar à gente pobre que habitava aquele recinto a tirada das madeiras que podiam ser aproveitadas" em outras construções. De posse do material para erguer pelo menos casinhas precárias, alguns moradores devem ter subido o morro que existia lá mesmo por décadas da estalagem. Um trecho do chão morro já parecia até ocupado por casebres, e pelo menos uma das proprietárias do Cabeça de Porco possuía lotes naquelas encostas, podendo assim até manter alguns de seus inquilinos. Poucos anos mais tarde, em 1897, foi justamente nesse local que se foram estabelecidos, com a devida autorização dos chefes militares, os soldados negros da companhia de Canudos. O lugar passou então a ser chamado de "morro da Favela". A destruição do Cabeça de Porco marcou o início do fim de uma era, pois dramatizou, como nenhum outro evento, o processo em andamento de erradicação dos cortiços cariocas. Nos dias que se seguiram, o prefeito da Capital Federal foi calorosamente aclamado pela imprensa — ao varrer do mapa aquela "sujeira", ele havia prestado à cidade "serviços inestimáveis". Com efeito, trata-se de algo inesquecível: nem bem se anunciara o fim da era dos cortiços, e a cidade do Rio já entrava no século das favelas.

As repercussões da destruição do famoso cortiço na grande imprensa do período foram um espetáculo à parte. Na *Revista*

questes de cavalaria policial se posicionaram nas ruas transversais à Barão de São Felix, e outro grupo de policiais subiu o morro que havia nos fundos da estalagem, fechando o cerco pela retaguarda. Os jornais do dia seguinte se deliciaram em publicar a impressionante lista de autoridades presentes à "decepção" do Cabeça de Porco — como dizia o *Journal do Brazil*. O prefeito Barata Ribeiro e o chefe de polícia da Capital Federal assessoraram pessoalmente o comando das operações, e uma numerosa equipe se fez presente para auxiliá-los: o dr. Emídio Ribeiro, engenheiro municipal, o dr. Anur Pacheco, médico municipal, o dr. Frederico Froes, secretário da Inspeção Geral de Higiene, que compareceu acompanhado pelo delegado da Inspeção no distrito, e mais o fiscal da freguesia, guardas fiscais, oficiais do exército, da armada, da brigada policial, e alguns intendentes (equivalentes aos atuais vereadores).

Consumado o cerco policial à estalagem, e posicionados os técnicos e autoridades, saíram mais de cem trabalhadores da Indústria Municipal, adequadamente armados com picaretas e machados. Os empresários Carlos Sampaio e Vieira Souza, também presentes ao evento, providenciaram o comparecimento de outros quarenta operários da Empresa de Melhoramentos do Brasil, para auxiliarem no trabalho de destruição. Finalmente, um grupo de bombeiros, com suas competentes mangueiras, se apresentou para irrigar os terrenos e as casas, aplacando assim as densas nuvens de poeira que começavam a se levantar.

O Cabeça de Porco — assim como os cortiços do centro do Rio em geral — era tido pelas autoridades da época como um "valhaçoso de desordeiros". Diante de tamanho aparato repressivo, todavia, não parece ter havido nenhuma resistência mais séria por parte dos moradores à ocupação da estalagem. De qualquer forma, segundo o relato da *Gazeta de Notícias*, ocorreram algumas surpresas. Os esforços se concentraram primeiramente na ala esquerda da estalagem, a que estaria supostamente desabitada havia cerca de um ano. Os trabalhadores começavam a destelhar as casas quando saíram de algumas delas crianças e mulheres carregando móveis, colchões e tudo o mais que conseguiram retirar a tempo. Terminada a demolição da ala esquerda, os trabalhadores passaram a se ocupar da ala direita, em cujas casinhas ainda havia



Ilustrado, o evento foi saudado com um humor asqueroso: o lufar foi servido de um prato com uma enorme cabeça de porco, de olhos entrecilhos e falanxinas lacrimejante, e sobre a qual se achava uma barata devidamente cascuda e repugnante. A reputação do cortijo demolido e a atividade do insecto na cabeça do porco eram descritas em versinhos:

*Era de ferro a cabeça  
De um peixe apinhado  
Que, se bem era porco,  
Dava ao de gramim*

*Não sem hoje acúcar  
De forças descurtidas,  
Fruzem sempre a halar  
Pachas e mestridões*

*Por isso viram tranquião  
Das pedras transcurtas,  
Como um fisco não de fé  
Hemulhadas pedras*

*Muito ele que sem a barata  
Desolve na talha abraçável,  
E assim foi, sem paroxo,  
Barata, até desvendá-la!*

Era geral, as notícias sobre o episódio boevavam a decisão e a coragem do prefeito com alusões à mitologia grego-romana. Em estilo gongórico bastante comum na imprensa do período, a Guarnição transfigurava o prefeito em Perses, e o Cabeça de Porco em Cabeça de Medusa: assim, ficaram infamados de que a ação do Barata foi tão corajosa quanto a do filho de Júpiter, que viajou até as proximidades dos infernos para dar cabo de um monstro de cabeça enorme e cabeleira de serpentes, temido pelos próprios imortais. Já no *Jornal do Barata*, havia recibo de que a estalagem fosse como "uma hidra igual à de que nos fala a mitologia". A hidra era uma serpente de múltiplas cabeças, cujo hábito venenoso matava todos os que dela se aproximavam. Se cortadas, essas cabeças tinham a propriedade de

renascer. Ou seja, o *Jornal do Barata* parecia temer que o Cabeça de Porco pudesse ressargir. Na mitologia, a demota da hidra foi um dos trabalhos de Hércules. A moral da história do JB é que Barata Ribeiro, homem pequeno e magrelo, deriva ser um Hércules dos "novos tempos", e sua missão era purificar a cidade, livrando-a definitivamente daquele "mundo de insãrdie".

Essa narrativa da destruição do mau famoso cortijo cartoca do século XIX e suas repercussões nos abrem um leque bastante amplo de perguntas. É difícil entender o porquê de o Cabeça de Porco ter sido demolido de forma tão abrupta e violenta, e sem que providência alguma fosse tomada para acomodar as centenas de moradores envolvidos. Se nos detivermos apenas nos lances do espetáculo em si, é impossível perceber o sentido de tamanha demonstração de força, de capacidade de intimidação e, mais fundamental ainda, não se encontra a explicação para tanto ódio de classe. Os atos de Barata Ribeiro não surpreendem muito, pois esta foi uma personagem que, valendo-se do apadrinhamento do todo-poderoso Flávio Peixoto, agiu frequentemente como um déspota durante o período no qual esteve à frente da administração da cidade. Fez e a aclamação da imprensa, com suas metáforas de guerra e de masculinidade, e seu regozijo na eliminação de um "outro" tão unanimemente indesejado?

É que mais impressiona no episódio do Cabeça de Porco é sua turbanite contemporaneidade. Intervenções violentas das autoridades constituídas no cotidiano dos habitantes da cidade, sob todas as alegações possíveis e imagináveis, são hoje um lugar-comum nos centros urbanos brasileiros. Mas absolutamente não foi sempre assim, a essa tradição foi algum dia inventada, ela também tem a sua história. O episódio da destruição do Cabeça de Porco se transcreveu num dos marcos iniciais, num dos mitos de origem mesmo, de toda uma forma de conceber a gestão das diferenças sociais na cidade. Vêmos localizar aqui dois pontos fundamentais dessa forma de lidar com a diversidade urbana. O primeiro é a construção da noção de que "classes pobres" e "classes perigosas" — para usar a terminologia do século XIX — são duas expressões que denotam, que descrevem basicamente a mesma "realidade". O segundo refere-se ao surgimento da ideia de que uma cidade pode ser apenas "administrada-

da", isto é, período de acordo com critérios unicamente técnicos ou científicos: trata-se da crença de que haveria uma racionalidade extrínseca às desigualdades sociais urbanas, e que deveria nortear então a condção não-política, "competente", "eficiente", das políticas públicas. Essas duas crenças, combinadas, têm constituído muito, em nossa história, para a inibição do exercício da cidadania, quando não para o genocídio mesmo de cidadãos.

### CLASSES POBRES, CLASSES PERIGOSAS

A expressão "classes perigosas" parece ter surgido na primeira metade do século XIX. A escritora inglesa Mary Carpenter, por exemplo, em estudo da década de 1840 sobre criminalidade e "in-fância culpada" — o termo do século XIX para os nossos "meninos de rua" —, utiliza a expressão claramente no sentido de um grupo social formado à margem da sociedade civil. Para Mary Carpenter, as classes perigosas eram constituídas pelas pessoas que já tivessem passado pela prisão, ou as que, mesmo não tendo sido presas, haviam optado por obter o seu sustento e o de sua família através da prática de furtos e roubo do trabalho. Em suma, a expressão é utilizada aqui de forma bastante restrita, referindo-se apenas aos indivíduos que já haviam abertamente escolhido uma estratégia de sobrevivência que os colocava à margem da lei.<sup>1</sup>

Vamos encontrar o conceito de classes perigosas como um dos eixos de um importante debate parlamentar ocorrido na Câmara dos Deputados do Império do Brasil nos meses que se seguiram à lei de abolição da escravidão, em maio de 1888. Preocupados com as consequências da abolição para a organização do trabalho, o que estava em pauta na ocasião era um projeto de lei sobre a repressão à ociosidade. Nossos parlamentares, ávidos leitores de compêndios europeus, irão utilizar como fonte nessa questão alguns autores franceses, cuja definição de classes perigosas parecia vir mais ao encontro de suas preocupações. Eles recorrem com frequência, por exemplo, a M. A. Frégier, um alto funcionário da polícia de Paris que, baseando-se na análise de inquéritos e estatísticas policiais, escreveu um livro influente,

publicado em 1840, sobre "as classes perigosas da população nas grandes cidades".<sup>2</sup>

O objetivo declarado de Frégier era produzir uma descrição detalhada de todos os tipos de "maifícios" que agiam nas ruas de Paris. Frégier chega efetivamente a recuperar muito do mundo dos prostitutas, dos ladrões e dos especialistas de todo tipo que pareciam infestar a velha Paris; o fato, porém, é que, apesar de seu empenho e cuidado na análise das estatísticas, ele não foi capaz de resolver um problema decisivo: seu estudo sobre os "maifícios" acabou resultando numa ampla descrição das condições de vida dos pobres parisienses em geral, e ele falhou na tentativa de determinar com qualquer precisão a fronteira entre as "classes perigosas" e as "classes pobres".

Pois é exatamente onde Frégier empaca, onde ele não consegue extrair idéias claras e distintas de seus dados, que os nossos deputados irão encontrar inspiração para o seu filosofar sobre a questão do trabalho, da ociosidade e da criminalidade na sociedade brasileira. A comissão parlamentar encarregada de analisar o projeto de lei sobre a repressão à ociosidade vai buscar os fundamentos teóricos de sua guerra santa contra os vadios — tratando-se de uma questão de "salvação nacional" — citando Frégier.

As classes pobres e viciosas, diz um criminalista notável, sempre foram e hão de ser sempre a mais abundante causa de todos os crimes de maifícios: são elas que se designam mais propriamente sob o título de — classes perigosas — por quando mesmo o vício não é acompanhado pelo crime, só o fato de aliar-se à pobreza ao mesmo indivíduo constitui um justo motivo de temor para a sociedade. O perigo social cresce e torna-se de mais a mais ameaçador, à medida que o pobre desceira a sua condição pelo vício e, o que é pior, pela ociosidade.<sup>3</sup>

O trecho acima é uma balde de idéias — produzida por Frégier e alegremente encampada pela nossa comissão parlamentar. Note-se, inicialmente, que já estamos muito distantes da definição resolutiva e bastante precisa de "classes perigosas" proposta por Mary Carpenter. De fato, a expressão ganha aqui uma abrangência inaudita. O primeiro enigma a decifrar é se os pobres deputados, ao

## A cidade metástasis e o urbanismo inflacionário – Nicolau Svecenko

animais sacrificados, tingindo as águas do córrego de um vermelho encarnado e sinistro. O cheiro do Curtume e do Depósito de Ossos criava uma atmosfera mefítica, mórbida e macabra. A Glória era o fundunço, o lumbambo, o sarrabulho e a trabuzana de São Paulo.

...

O boom da cafeicultura transfigurou a cidadela provinciana desde o terço final do século XIX, desencadeando um processo de reforma urbana que se estende até hoje.

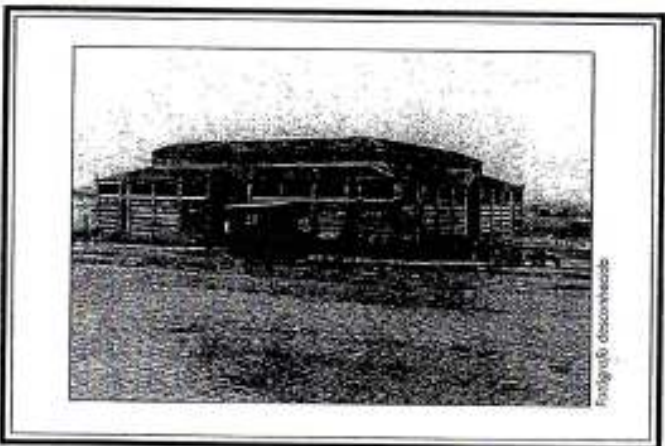
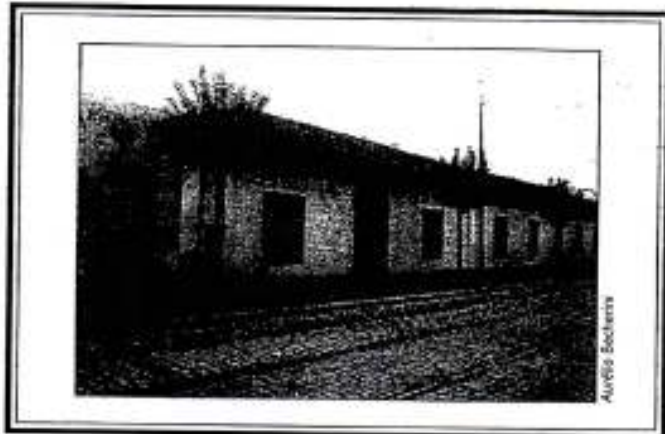
Essa primeira fase do processo de urbanização moderna, assinalada pela atualização em sintonia com os padrões cosmopolitas do mercado capitalista internacional, definiu já o que seria o caráter disfuncional do desenvolvimento da cidade. A aversão das novas elites em relação aos rios, às várzeas e à natureza exuberante da Piratininga, que faziam justamente dessas as áreas sagradas para os índios e as mais atraentes para os negros e seus descendentes, secretou um pendor deletério das camadas dirigentes para estabelecer os referenciais da cidade na sua própria área construída, nos portentos da engenharia, nas dinâmicas dos fluxos de mercadorias, finanças e comunicações, nos processos de valorização cumulativa pela concentração de riquezas, nos nichos de segregação social e assepsia ambiental.

O surto de prosperidade, coincidindo com uma reconfiguração do mercado de mão-de-obra em escala mundial, atraiu para a região paulista gentes dos diversos cantos do mundo, particularmente do sul e centro da Europa, do Oriente Médio e do Extremo Oriente, em sucessivas ondas migratórias. Destinados em especial para as lavouras, com o progressivo declínio dos preços do café nas três primeiras décadas do século XX, esses grupos foram buscando refúgio e novas oportunidades na crescente economia urbana da capital do estado, atraídos pelo crescimento das atividades industriais e comerciais. A pressão demográfica logo se tornou tão intensa que, já por volta das primeiras décadas do sécu-

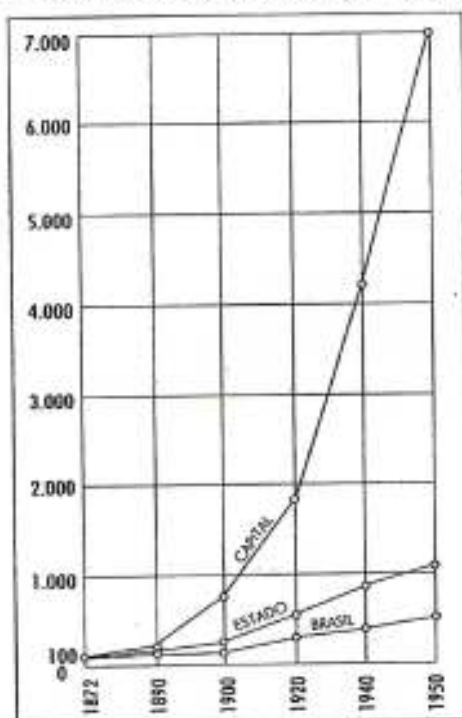
lo, a atividade mais rentável passou a ser a especulação imobiliária, para a qual muitos cafeicultores decadentes passaram a desviar seus recursos. A perpetuação dessa situação se tornou o problema crônico da cidade, com uma demanda de imóveis sempre exponencialmente maior do que a oferta. Era esse o quadro expresso pelo *slogan* pífio, porém dramaticamente verdadeiro, louvando São Paulo como "a cidade que mais cresce no mundo".

A Crise de 29 e depois a Segunda Guerra Mundial tenderam a reduzir a imigração estrangeira, que foi no entanto compensada por um intenso movimento migratório interno, principalmente encabeçado pelos estados de Minas Gerais e do Nordeste, acentuando um grave padrão de desânvel regional. O resultado é que o crescimento vertiginoso da cidade prosseguiu, assumin-

*Asilo de Mendicidade na Rua da Glória, em 1910, onde hoje se encontra o Colégio São José. Embaixo, Mercado de carnes do Largo São Paulo, no final do século XIX. Em 1904 seria construído o Teatro São Paulo no seu lugar*



**QUADRO 1**  
**CURVAS DE CRESCIMENTO DA POPULAÇÃO DO BRASIL, DO ESTADO**  
**DE SÃO PAULO E DA CAPITAL PAULISTA (1872-1950)**



do proporções ainda mais alarmantes entre as décadas de 1940 e 1980 (ver quadros 1 e 2). Só recentemente, a partir dos anos 90, a população urbana de São Paulo tendeu a alguma estabilidade, com um crescimento mais acentuado, se não explosivo, concentrando-se nas áreas ao redor do município, que com ele constituem uma zona de ampla conurbação, normalmente referida como Região Metropolitana.

De fins do século XIX até o final da década de 1920, a expansão da mancha urbana se concentrou sobretudo nos chamados bairros centrais. A norma consagrada foi a de as camadas dominantes se estabelecerem nos terrenos mais altos da topografia, relegando as baixadas, as várzeas e demais zonas alagáveis ou vizinhas às estradas de ferro para as fábricas, armazéns, oficinas e populações operárias. No caso da Glória, o arrasamento do Morro do Tabatinguera e a retificação do curso do Tamanduateí abriram amplas áreas nos baixos do Glicério, atraindo fábricas, depósitos, pequenas lojas, oficinas e manufa-

**QUADRO 2**  
**EVOLUÇÃO DA POPULAÇÃO NA CIDADE DE SÃO PAULO E REGIÃO METROPOLITANA ENTRE 1872 e 1996**

Ano	São Paulo	Taxa de crescimento anual (%)	Outros municípios da RM	Taxa de crescimento anual (%)	Região Metropolitana Total	Taxa de crescimento anual (%)
1872	31.385					
1890	64.934	4,12				
1900	239.820	13,96				
1920	579.033	4,51				
1940	1.326.261	4,23	241.784		1.568.045	
1950	2.198.096	5,18	464.690	6,75	2.662.786	5,44
1960	3.781.446	5,58	957.960	7,50	4.739.406	5,93
1970	5.924.615	4,59	2.215.115	8,74	8.139.730	5,56
1980	8.493.217	3,67	4.095.508	6,34	12.588.725	4,46
1991	9.646.185	1,16	5.798.756	3,21	15.444.941	1,88
1996	9.839.436	0,40	6.743.798	3,07	16.583.234	1,43

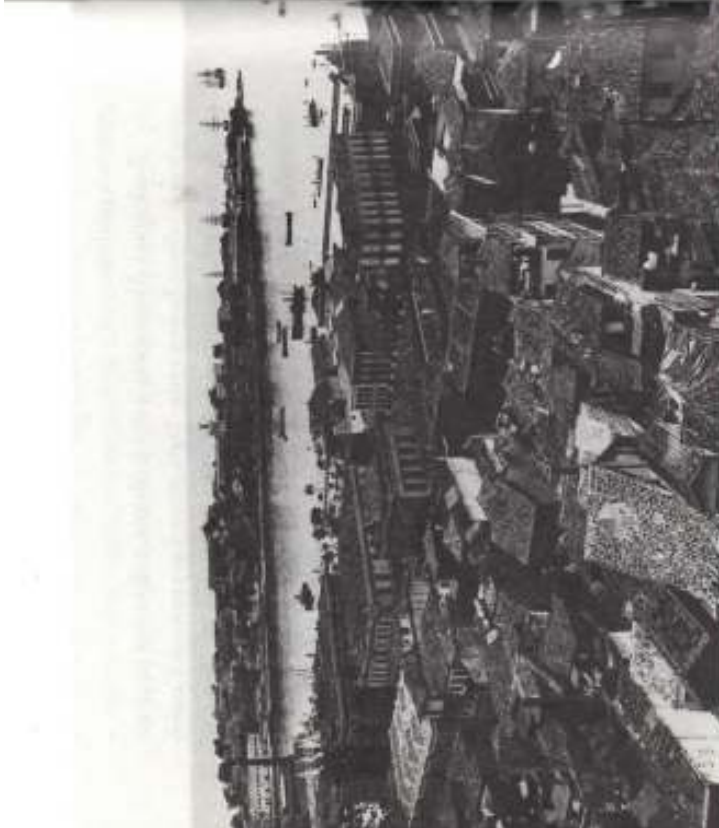
Fonte: Para 1872-1991, IBGE, Censo Brasileiro; para 1996, IBGE, Contagem 1996.

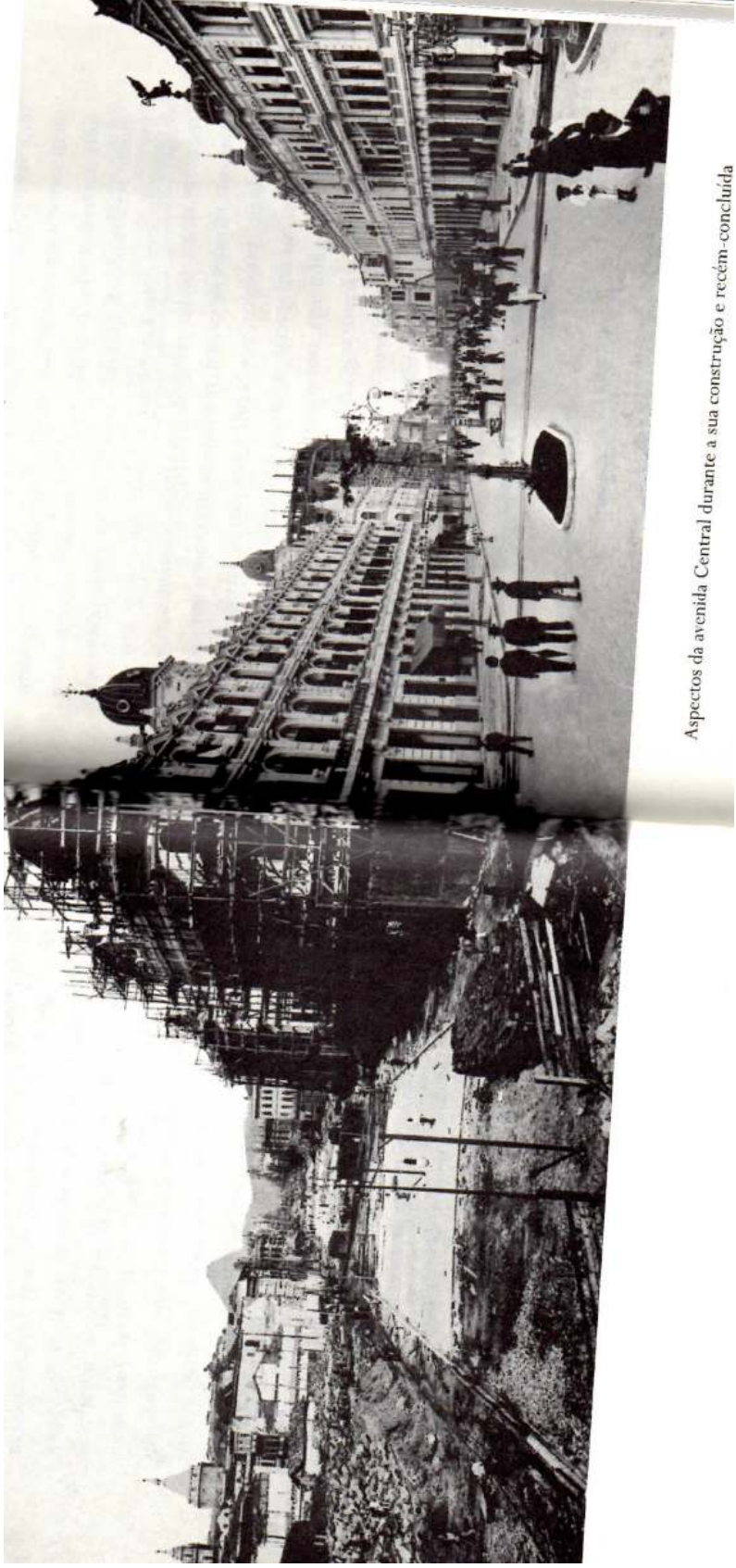
Obs.: A Região Metropolitana de São Paulo é formada pelo município (cidade) de São Paulo e outros 38 municípios adjacentes (OM).

**A Revolta da Vacina – Nicolau Svecenko**



Vista da região portuária do Rio de Janeiro antes da remodelação promovida pela administração Rodrigues Alves.





Aspectos da avenida Central durante a sua construção e recém-concluída