



*Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico*



REFLEXÕES SOBRE A MULHER DA CASA ABANDONADA: O PODCAST COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

REFLECTIONS ON THE WOMAN IN THE ABANDONED HOUSE: THE PODCAST AS A PEDAGOGICAL TOOL

Josiane Prescendo TONIN

Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: josiprescendo@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6766-3886>

Stephanie Sales Rodrigues NONATO

Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: stephaniesalesxd@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7017-9590>

185

RESUMO

O presente artigo se originou de um incômodo das pesquisadoras-professoras em relação às reverberações do *podcast* A mulher da casa abandonada de Chico Felitti na sociedade, sobretudo, no contexto da *cibercultura*. A reflexão aqui tecida caminha ao encontro das pedagogias e letramentos críticos que enfocam a aprendizagem de língua em um contexto social e por isso, atravessado por questões como raça, classe e gênero. Tal perspectiva de ensino de línguas está presente na Base Nacional Comum Curricular brasileira atrelando os conteúdos, habilidades e competências a vivências sociais orientadas em parâmetros éticos e da solidariedade humana. Entretanto, o que se nota na realidade é justamente o contrário. Consideramos ao final, que o podcast pode ser uma ferramenta pedagógica efetiva e que ligue a sala de aula com o mundo e a própria realidade.

Palavras-chave: Educação linguística. Podcast. Letramento. BNCC. Cibercultura.

ABSTRACT

This article originated from a discomfort felt by researcher-teachers in relation to the reverberations of the podcast The Woman in the Abandoned House by Chico Felitti in society, especially in the context of cyberculture. focus on language learning in a social context and therefore, crossed by issues such as race, class and gender. This language

teaching perspective is present in the Brazilian Common National Curricular Base, linking content, skills and competencies to social experiences guided by ethical parameters and human solidarity. However, what is observed in reality is exactly the opposite. In the end, we consider that the podcast can be an effective pedagogical tool that connects the classroom with the world and reality itself.

Keywords: Language education. Podcast. Literacy. BNCC. Cyberculture.

POR UMA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA CRÍTICA NAS ESCOLAS

Ao assumir o papel de docente, são diversas as vezes, em que surgem oportunidades para que nós possamos questionar nossa postura dentro de sala de aula, pois “um componente crucial do trabalho crítico é sempre ter um olhar cético em relação a suposições, ideias que se tornaram ‘naturalizadas’, noções que não são mais questionadas” (Pennycook, 2001, p. 6) fazendo assim com que busquemos nos interrogar sobre: a quais interesses servem os conhecimentos da maneira como são apresentados e/ou construídos em sala de aula e que pessoas esses conhecimentos verdadeiramente vão beneficiar. Isso porque entendemos que ainda existe uma educação linguística na qual a maior relevância permanece no ensino da forma e “dessa forma, as relações hierárquicas estabelecidas pela língua têm sido naturalizadas e tidas como verdades inquestionáveis” (Ferreira; Pessoa, 2018, p. 172).

Ademais, um trabalho dentro de uma vertente crítica de ensino deve ter a preocupação de “questionar o que se entende por e o que é mantido por muitas das categorias cotidianas da linguística aplicada: linguagem, aprendizagem, comunicação, diferença, contexto, texto, cultura, significado, tradução, escrita, letramento, avaliação, etc.” (Pennycook, 2001, p. 6-7). Partindo dessa reflexão, compreendemos que a língua pode ser usada para promover ou impedir a nossa construção como sujeitos e nossa participação de maneira efetiva no mundo social (Bastos; Pessoa, 2017). Pensando nisso, o objetivo do presente artigo é discutir a importância em trazer para dentro do ambiente escolar a discussão de assuntos presentes em nossos cotidianos, especialmente aqueles que por viralizarem na internet acabam chegando a um número expressivo de pessoas.

Acreditamos que adotar uma postura crítica dentro de sala de aula implica em desenvolver a capacidade de realizar um trabalho fundamentado em uma autocrítica

(Mastrella-de-Andrade, 2018), em ter consciência “dos limites do saber” (Spivak, 1993, p. 25) e a capacidade de nos vermos como seres da incompletude, (Freire, 1996) sempre em busca de conhecimento e, ao mesmo tempo, nos reconhecendo como pessoas que não sabem de tudo.

Como professoras de línguas é preciso que ao refletirmos sobre nossas ações em sala de aula tenhamos consciência de que elas podem funcionar como reprodutoras ou contestadoras dos discursos hegemônicos. Assim, desejamos pensar em um ensino de línguas que se proponha a problematizar as práticas sociais vistas como hegemônicas e produzir conhecimento que compreendam o caráter social da linguagem (Ferreira; Pessoa, 2018). Acreditamos, também que nosso papel como educadoras é fomentar oportunidades para que os estudantes se formem como seres críticos que não aceitam as verdades absolutas e/ou histórias únicas (Adichie, 2009) que lhe são impostas e/ou contadas situando uma versão dos fatos na posição de única, possível, real e digna de ser contada.

Além disso, Ferreira e Pessoa (2018, p. 173) nos chamam a atenção para a percepção da natureza política de todo o conhecimento e que as nossas escolhas enquanto docentes seja nas práticas de sala de aula seja nos currículos que são implementados refletem as ideologias que irão reverberar na construção dos saberes e identidades dos estudantes. Desta forma, compreendemos que “*ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção*” (Freire, 1996, p. 47, ênfase no original) e nossa postura enquanto docentes deve ser a de alguém que ao adentrar a sala de aula precisa estar “aberto às indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - *a de ensinar e não a de transferir conhecimento*” (Freire, 1996, p. 47, ênfase no original).

Entretanto, acreditamos que para fomentar a possibilidade de que a experiência em sala de aula possa ir para além do ato de transferir conhecimento é preciso que conheçamos bem os estudantes. De acordo com Jorge (2009, p. 167), umas das maneiras de fazer isso é utilizar-se da “escuta sensível de suas histórias, das histórias de suas comunidades e de outras histórias que possibilitem conhecer esse aluno a partir de sua própria voz e ponto de vista”. Além de possibilitar conhecer os estudantes partindo de seus pontos de vista e “práticas pedagógicas mais coerentes com seus

desejos, sonhos, e principalmente, com a possibilidade de empoderá-los para que sejam sujeitos na construção de suas próprias histórias” (Jorge, 2009, p. 167).

A escuta sensível é um dos primeiros passos para não nos deixarmos levar por uma educação com viés colonialista. Visto que por estarmos inseridos dentro de “uma matriz de poder colonial” (Mignolo, 2014, p. 63) na qual nossos gestos, ações e palavras, por vezes, reproduzem posturas opressivas, que, conseqüentemente, também são mecanismos que nos oprimem, por estarmos inseridos em contextos impregnados pela colonialidade.

Dessa forma, “se entendemos a língua como uma prática social de construção de sentidos, ao ensinarmos a língua estamos ensinando *formas de entender/construir o mundo*” (Jordão, 2013, p. 76, ênfase no original) e ao fazer isso estamos, de certa maneira, dando um passo em direção à quebra dessa educação inserida em um ponto de vista colonial que visa beneficiar poucos em detrimento de muitos. Além disso, ao aprender uma língua, quer a forma mais monitorada de sua língua materna quer uma língua adicional, os estudantes “se percebem construindo sentidos para/do/no mundo no processo de aprendizagem, [e] podem desenvolver uma atitude mais respeitosa diante dos sentidos das outras pessoas, as identificações e desidentificações, suas e de outras;” (Jordão, 2013, p. 76). É preciso, porém, estar atento ao fato de que “a produção de significação não é um ato aleatório e voluntarioso de indivíduos independentes: pelo contrário, a produção de significação é um ato complexo sócio-histórico e coletivo” (Menezes de Souza, 2011, p. 136) no qual os produtores de significado pertencem a comunidades diversas e diferentes constituindo um conjunto social que trabalha coletivamente.

Pensando nisso, nós enquanto docentes precisamos trabalhar em uma perspectiva que auxilie os estudantes “a aprender a posicionar-se diante dos sentidos produzidos por si e por outros, a entender como eles são construídos, valorizados distribuídos e hierarquizados nas comunidades interpretativas pelas quais nos constituímos enquanto sujeitos” (Jordão, 2013, p. 75-76). Ao questionarmos os sentidos construídos por nós e pelos outros, percebemos que eles são construídos no âmbito social, histórico, cultural e político e impactam profundamente a maneira como nós somos e como os outros são.

Sendo assim, acreditamos e corroboramos a Jordão (2013, p. 76) para quem um dos objetivos de uma educação que se entende como crítica é formar cidadãos que possam “contribui[r] imensamente para o desenvolvimento produtivo de uma sociedade plural, diversa e irrequieta como a que temos na contemporaneidade”. Pois ao privilegiar construções de sentido que partem dos interesses e vivências dos estudantes, eles terão a oportunidade de trazer para o contexto de sala de aula discussões relevantes para eles e suas comunidades e partilhá-los com colegas que possam ter vivências distintas. Abrindo assim, um espaço para que cada um possa se reconhecer como indivíduo e, ao mesmo tempo, reconhecer que existem maneiras diferentes de ser e viver que apesar de distintas das nossas devem ser acolhidas e respeitadas, acima de tudo.

Nesse aspecto, possibilitando a construção de um entendimento de que temos um olhar situado no mundo, partindo das nossas referências, do que pensamos, sentimos, acreditamos e de nossos contextos comunitários, familiares etc. e que existem muitas outras maneiras de ser no mundo. Sendo assim, mesmo pessoas que possuem vivências similares são atravessadas por questões de raça, gênero, classe, por exemplo, de uma maneira diferente impactando nas formas com que elas produzem significados de maneiras também distintas.

O PAPEL DA ESCOLA NA ERA DIGITAL

Com o advento das novas tecnologias digitais, a escrita que até então mantinha predominância nas práticas sociais perde seu lugar de privilégio para a imagem. Significados passaram a ser criados e veiculados por meio de *pixels*, entretanto, a grande inovação proposta pelas tecnologias digitais foram a produção de significados, textos, entrecruzando modos distintos (linguagem visual, sonora, verbal, gestual, dentre outras). Para além disso, as noções cristalizadas de tempo, espaço, identidade e autoria se tornam difusas: “No mundo digital, a distinção do original e da cópia há muito perdeu qualquer pertinência. O ciberespaço está misturando as noções de unidade, de identidade e de localização” (Levy, 2011, p. 48).

Dessa maneira, em plena era digital na qual temos acesso a uma quantidade de informações sem precedentes, disponibilizadas cotidianamente na internet, nos parece adequado lançar um olhar para as diferentes realidades que são construídas e

compartilhadas dentro do espaço cibernético. Em especial, nas redes sociais cujo poder de mobilização e engajamento se tornam ainda mais potencializados pois, os seus usuários são ao mesmo tempo, produtores e consumidores de informações. Foi com o advento da *web 2.0* que o fluxo de comunicação foi alterado, desfazendo a divisão, até então existente, entre leitores e autores, agora é possível exercer os dois papéis de forma simultânea (Rojo; Barbosa, 2015, p. 119). Em uma sociedade hiperconectada, todos os dias “é possível ter acesso a fontes de informação muito mais diversificadas que no passado e na medida em que todos podem se exprimir para um vasto público” (Lévy, 2015, p.1). A internet nos permite ler e sermos lidos, em alguns casos de maneira simultânea, e isso acaba transformando de maneira radical a comunicação entre as pessoas. O texto¹ que até então transmitia uma imagem de fixidez e estabilidade passa a assumir diferentes propriedades, no mundo digital eles são elementos centrais que estão cada vez mais difundidos em diferentes domínios da vida (Barton; Lee, 2015).

Como professores, em especial na educação básica, se faz urgente perceber que “não se pode mais pensar em textos como relativamente fixos e estáveis. Eles são fluídos com as virtualidades mutantes das novas mídias. Além disso, estão se tornando cada vez mais multimodais e interativos” (Barton; Lee, 2015, p. 31).

Com os *hiperlinks*, por exemplo, o texto deixa de ser linear e passa a ser multidirecional, estabelecendo uma rede infinita ou quase infinita de outros textos e discursos. O que por um lado, enriquece as leituras costurando diversas fontes e temas, mas por outro, abre mais possibilidades para a propagação de fontes com pouca ou nenhuma credibilidade, negacionismos científicos, teorias conspiratórias, discursos de ódio e outros que atentam contra o Estado Democrático de Direito.

Observando essa realidade cibernética, que cada vez mais invade nossas vidas privadas, escolares e profissionais, notamos que é preciso estarmos abertos às possibilidades que o mundo digital nos apresenta e, assim, utilizá-las em sala de aula e preparar os estudantes para interagirem com as diversas facetas que a tecnologia apresenta para nós. Além de questionar os discursos e as estratégias que são

¹ Corroboro as definições do termo dados por Barton e Lee ao afirmarem que: “para o linguista, um texto pode ser qualquer peça coerente de linguagem sob discussão. Texto normalmente tem a ver com linguagem escrita” (Barton; Lee, 2015, p. 42). Já para Bagno (2017, p. 456 – grifos e ênfase do autor) “durante muitos séculos o termo foi utilizado para designar material *escrito*, mas as teorias linguísticas e antropológicas modernas, surgidas no século XX, também rotulam de texto qualquer unidade comunicativa, produto da **atividade** verbal humana, podendo ser *escrito, oral* ou *multimodal*”.

apresentados/utilizadas, principalmente, nas redes sociais cujo principal objetivo na atualidade é *monetizar* prendendo a atenção do usuário pela maior quantidade de tempo possível.

Neste mundo virtual, em constante mudança, como professoras muitas vezes sentimos dificuldade em acompanhar as transformações constantes e também em preparar os estudantes para encarar as novas facetas da história que ainda estão por vir, uma vez que ela possui contornos que ainda não estão muito claros. Mesmo diante de tamanhas incertezas, precisamos em sala de aula promover as habilidades específicas do século XXI. Por exemplo, a “criatividade e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, autonomia e flexibilidade, aprendizagem permanente” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016. p. 17) e, conseqüentemente, tornar os estudantes mais preparados para enfrentar as incertezas que emergirão no futuro.

Ressaltamos a grande relevância de pedagogias que enveredam para a criticidade no uso das linguagens, visto que esse pensar pedagógico, plural por essência, evidencia as múltiplas vozes que os aprendizes trazem para o contexto escolar, diversas culturas criadas e veiculadas por novas mídias e perspectivas do mundo real. Em razão disso, os estudantes são concebidos como agentes, produtores de significados em uma rede dialógica de recepção e produção de textos (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020).

Diante desse cenário tecnológico que está cada vez mais presente em nossas vidas e que “invade a nossa privacidade, ocupa nosso tempo e o espaço do nosso pensamento, transforma nossas intenções, manipula nossos desejos.” (Kenski, 2013, p. 86) um *podcast* lançado no jornal Folha de São Paulo acabou chamando nossa atenção. A primeira razão foi pela enorme repercussão após seu lançamento, uma vez que, muitos jovens começaram a gravar vídeos, postar textos e/ou fotos, além de comentar em reportagens e/ou *posts* sobre o conteúdo relatado naquela história, mostrando que o *podcast* de viés jornalístico é capaz de ganhar atenção dos adolescentes. Porém, a motivação maior foi o fato do *podcast* se tratar de uma história que revela um Brasil que, para alguns, faz parte de um passado distante, mas para tantos outros ainda se apresenta como realidade do cotidiano. Uma história com o roteiro semelhante a um

filme de terror e que logo ganhou destaque nas principais redes sociais brasileiras como podemos ver a seguir.

UMA MULHER EXCÊNTRICA COM UMA HISTÓRIA CHOCANTE

No dia 7 de julho de 2022 o portal de notícias A Folha de São Paulo estreou a exibição de um *podcast* intitulado: “A mulher da casa abandonada” no qual a chamada para cativar a atenção dos ouvintes se apresentava como uma série em áudio que “narra história de brasileira que escapou do *Federal Bureau of Investigation* (FBI) e de um julgamento nos Estados Unidos da América (EUA)” (Felitti, 2022, p.1). Com um título instigante e uma personagem central que não passa despercebida nem aos olhos dos mais desatentos a série em áudio começa. Foram produzidos sete episódios que contam a história de Margarida Bonnetti, sua família e também dos crimes pelos quais ela foi julgada e condenada nos EUA.

No primeiro episódio temos o relato do encontro, aparentemente² ao acaso, entre Francisco Felitti, jornalista e produtor do *podcast*, e Margarida, personagem central da história. É no dia 23 de dezembro de 2021 na praça Vilaboim, que está localizada no bairro de Higienópolis, um dos bairros mais ricos e tradicionais da cidade de São Paulo, que a história dessas duas pessoas começa a ser narrada. Margarida que, como ele mesmo descreve, “usava roupas de ginástica imundas e uma máscara [que] gruda no rosto da mulher porque ele está inteiro besuntado. Coberto por alguma substância grossa que pode ser um tubo inteiro de base. Ou de pomada para assadura, não dá para saber” (Felitti, 2022, p.1).

Ela não é do tipo que passa despercebida, porém o que chama ainda mais atenção é o fato de ela estar discutindo com funcionários da prefeitura e os acusando de fazer parte de um esquema de corrupção para cortar árvores saudáveis em troca de compensação financeira. A “teoria de conspiração” (Felitti, 2022, p.1) que ela relata acaba sendo o fio condutor que liga Francisco e Margarida e acaba criando uma possibilidade de encontros e telefonemas que são relatados ao longo da série. Ainda na praça enquanto aquela mulher excêntrica se ocupa de anotar informações disponíveis

² Nos minutos finais do primeiro episódio Francisco Felitti afirma que seu encontro com Margarida naquele dia foi ao acaso, mas ela era uma figura que há tempos chamava sua atenção por conta do casarão onde morava.

no celular de Francisco sobre como entrar em contato com o Ministério Público em um caderno, com páginas e páginas da legislação escrita à mão, a outra senhora se aproxima do jornalista e afirma que Margarida é “conhecida em Higienópolis, [...] porque mora sozinha em um imóvel em pandarecos e só sai à noite, maltrapilha” (Felitti, 2022, p.1). A vizinha, ao longo da conversa, se refere à mulher como “doidinha” dando a entender que apesar de prestar atenção em seu discurso e, por várias vezes ratificar a fala de Margarida durante os áudios captados na conversa com o jornalista a vizinha não dá muita credibilidade ao que aquela mulher excêntrica fala.

Além disso, Margarida é frequentemente denominada pelos vizinhos como bruxa, talvez isso se dê por conta do estado de sua moradia. Pois, esta é a alegoria mais óbvia do filme de terror. O assassino de Psicose mora em uma casa abandonada. A bruxa de Blair mora numa casa abandonada. Até a família Addams mora em uma casa abandonada” (Felitti, 2022, p.1). Porém, em outros episódios fica mais claro que o apelido pejorativo que ela recebe não tem a ver somente com sua aparência e/ ou o estado deplorável de sua casa, mas com a relação bastante conflituosa que ela tem com as pessoas que vivem e trabalham pela vizinhança. Pois, não é incomum que, no Brasil, mulheres que fogem aos padrões de comportamento, estéticos ou até mesmo de civilidade entre as pessoas acabem ganhando esta alcunha.

Voltando ao final do episódio de estreia da série, é possível ouvir uma interação entre Margarida e a atendente da farmácia onde ela e Francisco, o repórter, vão comprar uma máscara facial. Ao adentrar o estabelecimento ele percebe uma mudança no comportamento da mulher e que ela trata as pessoas que ali trabalham de uma maneira que “lembra o jeito que uma certa elite brasileira trata quem está trabalhando para ela há pelo menos quinhentos anos” (Felitti, 2022, p.1). Isso porque ela já chega dando ordem e, durante sua permanência no estabelecimento, o clima que paira é de tensão. Margarida demonstra impaciência em diversos momentos e chama a mulher trabalhadora de “mocinha” e “meu amor”. Apesar das palavras potencialmente denotarem valores afetivos ou apreciativos, o tom de voz de Margarida denuncia imediatamente a ironia contida em sua entonação desvelando assim sua verdadeira intenção. Ecoando Rio-Torto (2022)³, nos campos semânticos, o sufixo -inho pode

³ Pesquisa realizada pelo Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas (DLLC), Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada-Instituto de Linguística Teórica e Computacional (CELGA-ILTEC) na

adquirir as acepções: diminuição (coelhinho, mesinha), mitigação ou eufemização (um tumorzinho, um friozinho), aproximação afetiva (meu netinho, meu amorzinho). Já na esfera pragmática que considera não somente o significado do léxico mas também: o contexto, os agentes, motivações e intenções o estudo mostra que a partir de usos prosódicos, sendo a entonação a mais proeminente, o sufixo -inho pode ser usado para desqualificar algo, ou alguém ou para ironizar.

Para além da entonação de Margarida ao se referir à trabalhadora como “mocinha” e o lugar que as duas ocupam em uma categorização de mundo classista e racista que se evidencia na trajetória de vida de Margarida, nota-se o uso de determinado sufixo como uma avaliação negativa e desqualificadora. Uma outra instância textual, que também cria e comunica significados é a linguagem gestual configurada pelo movimento corporal, gestos das mãos, posicionamento e posições corporais nas situações de interação humana e expressões faciais. Entretanto, como o *podcast* é uma ferramenta voltada à linguagem verbal e sonora, não foi possível analisar a linguagem gestual na situação de comunicação em questão.

Uma vez que a comunicação humana é “canalizada e restringida por um sistema multinível de sinais verbais e não verbais que são adquiridos e que ao longo da vida são automaticamente produzidos e intimamente coordenados” (Gumperz, 2002 [1982], p.109). Desta maneira, ela pode nem se dar conta da utilização da ironia em sua fala, utilizando-a como um recurso linguístico “natural” pois ele está tão integrado aos processos interpretativos das pessoas que acaba passando despercebido. Margarida trata as pessoas que trabalham em serviços gerais, empobrecidos pela desigual distribuição de renda, de maneira debochada e desrespeitosa talvez por achar que é assim que essas pessoas devem ser tratadas, naturalizando esse tipo de comportamento deplorável.

Perceber essas pistas contextuais (Gumperz, 2002 [1982]) durante as interações na farmácia, com os funcionários da prefeitura e o relato de pessoas que moram no bairro, intriga o jornalista que se propõe a investigar a fundo a vida da pessoa que acabara de conhecer. Segundo o próprio Felitti (2022, p. 1) essa “é uma

Universidade de Coimbra, Portugal. A pesquisa investigou os usos e significados do sufixo -inho no Português Brasileiro e no Português de Portugal.

história que dá várias cambalhotas. Comecei achando que seria um perfil dedicado a uma pessoa marginalizada pela sociedade, uma mulher vítima de misoginia”. Porém, ao longo da série podemos perceber que por trás da máscara de aparente fragilidade e confusão se esconde uma pessoa soberba condenada por um crime hediondo.

Em meio a sua investigação, Francisco descobre, por meio de um comentário anônimo feito em uma postagem sobre a casa abandonada, o nome completo daquela mulher e também que ela é procurada pelo FBI. Margarida Bonetti foi acusada e julgada por ter mantido uma outra mulher brasileira em cárcere privado e em condições análogas à escravidão nos EUA, despojando esta pessoa de seus direitos básicos.

RECEPÇÃO DO PÚBLICO AO *PODCAST*

O *podcast* viralizou em tempo recorde e se tornou um dos assuntos mais comentados pelas redes sociais. Entretanto, como tudo o que se espalha pela internet em proporções estratosféricas, não se pode afirmar que toda a repercussão foi favorável à senhora, cujo nome foi preservado, que foi vítima de Margarida e seu ex-marido René. Uma vez que o racismo não é um dos temas mais relevantes quando se debate a história do *podcast* e muito menos, o fato do crime por ela praticado estar na lista de crimes hediondos cometidos contra a humanidade.

Parece que uma parte da repercussão que desperta o interesse da mídia e das pessoas que consomem este conteúdo é o fato dessa figura excêntrica viver em condições insalubres e ter seu patrimônio deteriorado pela ação da natureza e do tempo. Além disso, a visita da polícia à casa de Margarida em 2022 não teve como intuito de investigar ou prendê-la pelos crimes que ela cometeu, mas apurar uma denúncia de abandono de incapaz e atestar se ela possuía condições mentais de cuidar de si mesma.

O casarão abandonado se tornou uma espécie de “ponto turístico” atraindo curiosos e, até mesmo, pessoas com o desejo de fazer justiça com as próprias mãos tentaram invadir a residência. Outras pessoas revoltadas passam xingando palavrões e, ainda é possível ver algumas pichações recentes no muro da casa. Durante as semanas que sucederam a estreia do *podcast* houve momentos em que quatro carros da polícia estavam patrulhando a frente da casa enquanto várias pessoas tiravam selfies sorrindo, gravavam vídeos, iam até lá com maquiagens que remetem a

Margarida, faziam dancinhas para postar nas redes sociais e sobrevoaram a residência com drones para ter uma melhor imagem do casarão e de sua moradora. Este tipo de comportamento de parte da sociedade dá ao caso uma imagem que torna a mulher submetida à escravidão por décadas “apenas um detalhe da história. É como se aquele lugar não representasse uma violência à população negra. A casa grande permanece de pé nos dias atuais e a branquitude permanece protegida dentro dela” (De Oliveira, 2022, p.1).

Foi justamente ver tantas pessoas, em especial jovens e jovens adultos provocou o incômodo que nos move a escrever este artigo, pois acreditamos no papel da escola em promover uma educação transformadora, libertadora e emancipatória. Ver uma multidão ignorando a verdadeira razão deste lugar ter ficado “famoso” nos traz a necessidade de questionar quais são os pontos que nós enquanto educadores ainda precisamos avançar para realizar um ensino verdadeiramente crítico e qual é nosso papel quando somos colocados diante de histórias como essas.

Acreditamos que não é possível ver a escola como um local de transformação social “sem um exame constante da historicidade, natureza ideológica e coercitiva de nossos próprios investimentos e desejos em relação a ideias de transformação, emancipação e libertação” (Andreotti, 2013, p. 319). Entendemos que somos frutos de uma - como já foi mencionado anteriormente - “matriz do poder colonial” (Mignolo, 2014, p. 63) e isso exige que estejamos atentos e nos questionando se estamos mesmo desenvolvendo um trabalho que caminha na direção da mudança social e como nós, enquanto sociedade, precisamos avançar para chegar neste ponto.

Ao pensar em uma educação transformadora e no ambiente escolar como ferramenta para justiça social e a construção de uma sociedade mais justa e democrática, logo nos esbarramos com aparatos legislativos e orientações educacionais que também sustentam essa concepção. Tal como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Já no 1º artigo e parágrafo 2º da LDB notamos a relação íntima entre educação e sociedade: “§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” (Brasil, 1996). O mesmo documento, em seu artigo 26º parágrafo primeiro, traz a lei 11.645 de 2008 que torna obrigatório o ensino da cultura e história africana e indígena:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Brasil, 1996, s/p).

Na mesma vertente caminha a BNCC, documento orientador dos currículos escolares brasileiros que adota um pensar integral em relação à educação, encarando-a não como um processo superficial e linear, mas holístico, cíclico e eminentemente político. Tal posicionamento implica deixar de privilegiar somente a faceta intelectual do desenvolvimento humano, mas o trabalho com as dimensões afetivas o que significa:

[...] promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (Brasil, 2018, s/p).

Ressaltamos, entretanto, que o discurso veiculado pelos documentos citados partem de uma cadeia dialógica de outros discursos e textos diversos (Bakhtin, 1961), uma vez que apesar das contradições da BNCC, por exemplo, e seu contexto de produção, foi resultado de estudos e reverberações acadêmicas sobre educação, sociedade, filosofia e métodos de ensino produzidos até então.

Retornando ao objeto de reflexão deste estudo, o *podcast* intitulado *A mulher da casa abandonada* é um audiodocumentário no qual o jornalista fez um trabalho etnográfico detalhista sobre uma realidade que ainda persiste no Brasil. Não é raro ver casos nos quais o poder público é chamado para atuar libertando pessoas, em diversas regiões do país de situações análogas à escravidão. Em vários momentos do audiodocumentário a brutalidade de Margarida é, de certa maneira, “apagada” transformando a história em um circo midiático, com toques de “cultura pop⁴”, na qual

⁴ Aqui entendo como cultura pop um conteúdo popular nas redes sociais que é, também, bastante conhecido pelos usuários dessas plataformas.

o mais importante é conquistar cliques e *likes* – gerando engajamento e, consequentemente dinheiro para as mídias e pessoas que falam sobre o assunto.

Um dos exemplos disso é uma reportagem veiculada no portal de notícias Terra em 07 de julho de 2022. No texto jornalístico o objetivo é “investigar” quem são os vizinhos ilustres do casarão e a motivação que faz de Higienópolis ser o “*hype*”⁵ do momento entre os “famosos”. Além disso, são colocadas as falas de alguns moradores do bairro que repercutiram nas redes sociais, pois lamentam o fato de Higienópolis não ser mais um bairro ocupado somente pela elite econômica da capital paulistana. Isso porque, a reportagem relembra a tentativa do governo de construir uma estação de metrô no coração do bairro, em uma região muito valorizada economicamente em 2010. Entretanto, alguns moradores eram contra a medida pois isso traria “*pessoas diferenciadas*” para as redondezas.

O poder público desistiu da ideia e a estação foi construída em outra parte do bairro. Porém, o que salta aos olhos nesta matéria é que em nenhum momento se faz menção aos crimes que Margarida cometeu e só dizem na introdução da matéria que ela “seria” fugitiva dos FBI como se ela fosse alguém que cometeu um delito de menor gravidade. Mas a criação de uma narrativa envolvente não quer dizer que a história contada possa servir de entretenimento, ainda que à primeira vista ela pareça inocente, divertida e com ares de ficção. A realidade passou muito longe disso, já que foram anos de humilhação, surras, fome, falta de conforto e assistência médica além de muito trabalho não remunerado aos quais essa mulher estava submetida e que até hoje deixaram marcas profundas em sua vida.

Uma das reportagens mais chocantes, no entanto, foi veiculada pelo programa televisivo Fantástico⁶ no qual foram apresentados trechos dos depoimentos que constam no processo da justiça brasileira contra Margarida Bonetti aberto no início dos anos 2000, assim que o caso veio à tona nos EUA e no Brasil. A comunicação dela com a polícia se deu exclusivamente por meio de advogados e para os investigadores da polícia os tais profissionais afirmaram que a mulher submetida a uma condição análoga à escravidão por Margarida Bonetti chegou à casa de seus pais ainda jovem com o

⁵ *Hype* é uma abreviação palavra *hyperbole* em inglês, que significa exagero. Se refere a marcas, produtos, ideias ou coisas que estão na moda ou são tendência no momento atual.

⁶ Fonte: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2022/08/07/fantastico-mostra-novos-detalhes-da-historia-de-margarida-bonetti-a-mulher-da-casa-abandonada.ghtml>

intuito de trabalhar com serviços domésticos e ela “*tinha aparência de mendiga, comia com as mãos e não tinha normas de asseio*” (Fantástico, 2022). Como se esses fatos fossem uma explicação plausível para submetê-la a todas essas barbaridades - tentando assim, justificar o injustificável.

Ao observar essas duas reportagens - e o próprio *podcast* - chegamos à seguinte reflexão: como um fato tão degradante só se tornou “notícia” de projeção nacional que muita gente - inclusive nós - só consome por haver uma curiosidade a respeito da mulher que cometeu o crime. A vítima da história tem um papel secundário diante da “vilã” que é a mulher de família rica, que hoje vive na decadência, mas durante anos subjugou outro ser humano à escravidão. A maldade de Margarida está construída dentro de um “imaginário social” descrito por Taylor (2002 apud Stein; Andreotti, 2016, p. 228) que é usado para se referir a estrutura que organiza o entendimento social que “torna legíveis certas relações e práticas que possibilitam a emergência, a existência e a legitimação de múltiplas ideologias que se cruzam” (Stein; Andreotti, 2016, p. 228).

O imaginário social proporciona uma estrutura descritiva e normativa para o que as coisas deveriam ser e o que elas são. Eles dispõem normas para o senso comum e escolhem “as perguntas que valem a pena ser feitas e delimitam as possibilidades de respostas que seriam consideradas viáveis ou válidas” (Stein; Andreotti, 2016, p. 228). Elegendo assim de que forma as histórias devem ser contadas, por quem elas devem ser contadas e quais perspectivas devem se sobressair às outras. Desta forma, “o contexto não é externo ao problema: ele condiciona a forma que o problema vai assumir. [...] as questões que caracterizam a investigação moral são formuladas ou estilizadas pelas condições históricas que as suscitam” (Butler, 2015, p. 16).

Stein e Andreotti (2015) argumentam que esse imaginário social global ainda é derivado das relações com a modernidade europeia, do colonialismo e da escravidão construídas ao longo da história mundial. Sistemas mundo, esses que fomentam a dicotomia entre os conceitos do que é civilizado, racional, progressista e desenvolvido. No qual o homem branco europeu (ocidental) é tido como o centro do mundo de onde propaga “sua ‘fórmula mágica’ do progresso humano universal: uma forma de ser, pensar e fazer, forjada no tempo e no espaço, que se crê e se impõe pelo mundo como

a única narrativa possível para o progresso, desenvolvimento e evolução linear da humanidade” (Andreotti; Pereira; Edmundo, 2017, p. 44).

Segundo Corrêa, do site Agência Brasil, em 2022 foram libertas 2.575 pessoas, incluindo 35 crianças e adolescentes, de trabalhos com condições análogas à escravidão e somente alguns desses casos tomaram proporções nacionais. Porém, nenhum deles teve uma repercussão sequer similar à do caso tratado no *podcast*. Isso mais uma vez reforça a tese de que Margarida, e não o crime que ela cometeu, tem o papel central na história. Ao nos depararmos com esta realidade fica a questão: o que nós, enquanto docentes, levando em conta as complexidades e dificuldades enfrentadas de nossas salas de aulas *podemos* fazer ao nos depararmos com essas questões que emergem do cotidiano nas redes sociais e adentram nossa sala de aula?

Essa pergunta também foi elaborada pelo filósofo Adorno (1995), judeu que questionou como a barbárie foi permitida e realizada por seres humanos e contra seres humanos e qual o tipo de educação promove ideais bárbaros, preconceituosos, xenófobos e racistas. Adorno aponta para possíveis características de uma educação pacificadora e humanizadora. Desde o século XX percebemos questionamentos e afirmativas de que é urgente redesenhar a escola, e transformar a educação para as demandas contemporâneas.

Essa, ainda é uma questão visto que episódios de preconceito racial, de classe e de gênero ainda acontecem com amplas proporções em solo brasileiro. Exemplos disso são os casos de feminicídio, encarceramento em massa da população negra, morte de jovens negros pela polícia, pessoas frequentemente encontradas em situação análoga à escravidão, fome, desemprego e falta de perspectiva de vida de grande parte dos brasileiros e como o sofrimento do outro é tratado de modo banal e risível, como no caso da criminosa Margarida.

A ESCOLA COMO UM ESPAÇO PARA O QUESTIONAMENTO DAS COLONIALIDADES

A utilização deste *podcast* em sala de aula pode direcionar o olhar dos estudantes para a discussão e entendimentos e sobre os impactos das questões relacionadas à raça, classe e gênero na nossa sociedade. Além de trazer explicações e reflexões sobre os direitos humanos e trabalhistas que todos os indivíduos têm. Acreditamos também que a pesquisa realizada por Francisco Felitti pode trazer uma

boa discussão para a sala de aula. Pois, durante o percurso investigativo ele conversa com os envolvidos na história, escuta suas versões, os confronta com documentos e até laudos periciais. Ao trazer essas informações aos estudantes, pode ser uma maneira de auxiliá-los a refletir melhor sobre as *fakes news*, por exemplo, ao ensiná-los quais informações eu preciso ter para reconhecer, filtrar e selecionar as fontes e assim separar as que considero confiáveis ou não. Construindo assim, um entendimento sobre quais são os métodos para que uma fonte seja considerada de confiança e mostrar que existe um percurso de pesquisa/ estudo envolvido na condução deste processo. Mas, isso exige uma escola na qual os estudantes não passem:

[...] a maior parte do tempo repetindo, reproduzindo, copiando do quadro, do livro didático e empreendendo pouco esforço naquilo que, de fato, promove aprendizagem e construção do pensamento crítico. No final das contas, essa parece ser uma escola que não nos aciona como sujeitos. E, se não somos acionados como sujeitos não assumimos a responsabilidade por nossas próprias trajetórias (hooks, 2013, p. 33). [...] [e assim] recusar uma concepção ingênua de educação, que acredita no conhecimento e no fazer pedagógico como algo neutro, transparente (Vieira; Dias, 2018, p.13).

O intuito deste artigo é pensar em como questões que aparecem no nosso cotidiano não estão - e nem devem estar - desvinculadas da escola. Se desejamos uma sociedade diferente, mais justa e igualitária precisamos de uma escola que dialogue e questione os discursos que estão na sociedade e por vezes são tão banalizados que acabam entrando em nossas casas de modo “despretensioso” de modo que o horror pode tomar ares “divertido e “aceitável” como ir à frente da casa de Margarida tirar fotos e sorrir gravando vídeos com a cara besuntada de pomada para imitá-la. Esquecendo-se que o fato que lhe trouxe aos holofotes foi um crime que ela cometeu e pelo qual ela, provavelmente, jamais será punida.

Trazer este tipo de conteúdo que os provoque a refletir visa mostrar que apesar dos muros que existem na escola, ela não está separada e desconectada da vida do lado de fora. Mas para que isso seja uma realidade, como docentes precisamos estar em constante formação, nos preparando e conhecendo melhor as gerações que estão conosco hoje e aquelas que ainda chegarão às nossas salas de aulas nos próximos anos. Falar as línguas dos estudantes é o que consideramos, em nossa experiência, a maneira mais eficaz de promover o debate em sala de aula e instigar a participação dos

estudantes fazendo com que eles pouco a pouco assumam o protagonismo de sua aprendizagem. Concordamos com Dias e Vieira (2018, p. 7) ao apontarem as dificuldades de promover um acionamento do estudante como um ser crítico se ele nunca teve essa oportunidade anteriormente, uma vez que as aulas se resumem a “condicionamento, repetição [e] controle” por parte dos docentes.

Apesar da questão: Como promover uma educação humanizadora, anti barbárie, antirracista e afins ainda não ter sido respondida, refletimos possíveis caminhos, o primeiro deles, talvez seja não esquecer barbáries perpetradas pela humanidade e contra ela, para que assim possamos escrever e desenhar novas histórias, o segundo pode ser uma educação crítica e afetiva que reconheça a humanidade, a existência e a dignidade do outro como tão importante quanto a minha. O terceiro, não menos importante, pode ser a elaboração de uma nova ética que contemple as vivências na cibercultura, para que o âmbito virtual, já tão presente em nossas vidas, seja um lugar de interações éticas, saudáveis e democráticas.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. N. The danger of a single story. Palestra proferida no TEDGlobal. *Youtube*, jul. 2009. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br. Acesso em: 16 jul. 2023.

ADORNO, T.W. Educação após Auschwitz. In: **Palavras e sinais**. Modelos críticos 2. Tradução de Maria Helena Ruschel. Petrópolis, Vozes, 1995.

ANDREOTTI, V. O.; PEREIRA, R. S.; EDMUNDO, E. S. G. M. O Imaginário Global Dominante e Algumas Reflexões Sobre Os Pré-Requisitos Para Uma Educação Pós-abissal. **Revista Sinergias**, n. 5, 2017, p. 41-54.

ANDREOTTI, Vanessa O. Renegotiating Epistemic Privilege and Enchantments with Modernity: The Gain in the Loss of the Entitlement to Control and Define Everything. In: BROOM, C.; WISEMAN, L. (Orgs.). **Social Policy, Education and Curriculum Research Unit**. North Dartmouth: Centre For Policy Analyses/UMassDartmouth, 2013. p. 311-328.

BAGNO, Marcos. **Dicionário crítico de sociolinguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola, 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BUTLER, J. **Relatar a si mesmo**: crítica da violência ética. Tradução: Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

CORRÊA, G. Agência Brasil em 2022 foram libertadas 2.575 pessoas, incluindo 35 crianças e adolescentes. **Agência Brasil**. 25 de jan. 2023, 12:15. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-01/trabalho-escravo-2575-pessoas-foram-resgatadas-em-2022>. Acesso em: 24 agos. 2023.

DE OLIVEIRA, B. 'Ponto turístico' na Casa Abandonada é mais um símbolo racista de SP. **Nós**. 15 jul. 2022. Disponível em: <https://nosmulheresdaperiferia.com.br/ponto-turistico-na-casa-abandonada-e-mais-um-simbolo-racista-de-sp/>. Acesso em: 24 agos. 2023.

DIAS, J.; ALBUQUERQUE, G. Carta a uma professora: "não quero ser invisível, quero ser professora". **Cadernos de linguagem e sociedade**, Brasília, v. 19, n. 3, p. 7-18, 2018.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016.

FANTÁSTICO. Fantástico mostra novos detalhes da história de Margarida Bonetti, a 'mulher da casa abandonada'. **Globo.com**. 07 agos. 2022, 21:32. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2022/08/07/fantastico-mostra-novos-detalhes-da-historia-de-margarida-bonetti-a-mulher-da-casa-abandonada.ghtml>. Acesso em: 24 agos. 2023.

FERREIRA, F. C. C.; PESSOA, R. R. Desestabilizando ideologias linguísticas em uma sala de aula de inglês. **Linguagem: Estudos e Pesquisas**, Goiânia, v. 22, n. 1, 2018. DOI: 10.5216/lep.v22i1.54471. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/lep/article/view/54471>. Acesso em: 12 ago. 2023.

FELITTI, F. Podcast investiga passado de crimes por trás de mansão abandonada em São Paulo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 26 jul. 2022, 18:17. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/a-mulher-da-casa-abandonada/>. Acesso em: 14 mai. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUMPERZ, J. J. Convenções de Contextualização. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. **Sociolinguística Interacional**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

REFLEXÕES SOBRE A MULHER DA CASA ABANDONADA – O PODCAST COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO. Josiane Prescendo TONIN; Stephanie Sales Rodrigues NONATO. JNT Facit Business and Technology Journal. QUALIS B1. ISSN: 2526-4281 - FLUXO CONTÍNUO. 2025 – MÊS DE MARÇO - Ed. 60. VOL. 01. Págs 185-204. <http://revistas.faculdefacit.edu.br>. E-mail: jnt@faculdefacit.edu.br.

JORDÃO, C. M. Conversa com Clarissa Menezes Jordão. In: SILVA, K. A.; ARAGÃO, R. C. (Orgs.) **Conversas com formadores de professores de línguas: avanços e desafios**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

JORGE, M. L. S. Preconceito contra o ensino de inglês na escola pública. In: LIMA, Diógenes C. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola, 2009. p. 161-168.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papirus, 2013.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÉVY, P. **O que é virtual?** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2011.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de Significação. In: MACIEL, R. F. E ARAÚJO, V. A. (Orgs.) **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

MIGNOLO, W. D. Educación y decolonialidad: aprender a desaprender para poder reaprender: Um diálogo geopolítico-pedagógico com Walter Mignolo. **Revista del IICE**, n. 35, p. 61-71, 2014. [Entrevista concedida a Facundo Giuliano e Daniel Berisso].

ROJO, R. BARBOSA, J.P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

PENNYCOOK, A. **Critical Applied Linguistics: a critical introduction**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2001.

PESSOA, R. R.; BASTOS, P. A. L. Sentidos de língua/linguagem em aulas de inglês de um curso de letras. In: MATEUS, E.; TONELLI, J.R.A. (Org.). **Diálogos (Im)pertinentes entre Formação de Professores e Aprendizagem de Línguas**. São Paulo: Blucher, 2017, p. 141-161.

RIO-TORTO, G. Valores e usos do diminutivo-inho no Português Europeu e no Português do Brasil. **Linguística: Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto**, v. 2, 2022.

SPIVAK, G. **Outside in the Teaching Machine**. Nova York & Londres: Routledge, 1993.

STEIN, S.; ANDREOTTI, V. Cash, competition, or charity: international students and the global imaginary. **Higher Education**, v. 72, n. 2, p. 225-239, 2016. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-015-9949-8>. Acesso em: 19 dez. 2016.