

INTERSEÇÃO DE GÊNERO E RAÇA NUM TERRITÓRIO PRIVATIVO DO CIBERESPAÇO¹

Zelinda dos Santos Barros (UFRB/BA)²

RESUMO

Por meio de uma etnografia virtual realizada num "território privativo do ciberespaço", o Curso de Formação para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras (CEAO/UFBA), na modalidade à distância, é analisado como as categorias raça e gênero podem contribuir para explicar as diferenças na forma como homens e mulheres se relacionam com as tecnologias digitais. Conclui-se que se o acesso à ação formativa foi facilitado pelo fato de ser realizado com a mediação de tecnologias de comunicação e informação, que permitem a participação das/os cursistas à distância, a permanência no curso sofreu a influência mais destacada do gênero, uma vez que foi identificada uma brecha digital que revela as dificuldades de uso, pelas mulheres, dessas tecnologias. Com relação à raça como um marcador social das diferenças no território privativo do ciberespaço estudado, vimos que ela interfere mais decisivamente na seleção do público participante dessa ação formativa, uma vez que a maioria das/os cursistas era negra, mas também é relevante para explicar a permanência das/os estudantes no curso, pois a proporção de brancas/os e negras/os concluintes diferiu significativamente quando o curso passou a ser realizado totalmente à distância e requereu maior conhecimento e autonomia no uso das tecnologias.

Palavras-chave: Afro-brasileiros, gênero, tecnologia.

Nesta comunicação, por meio do mapeamento e análise dos discursos de estudantes de um curso a distância sobre história e cultura afro-brasileiras, discuto como as categorias gênero e raça podem contribuir para explicar as diferenças na forma como homens e mulheres se relacionam com as tecnologias de informação e comunicação (TIC). Se as implicações da formação para o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras à distância foram o foco central da minha tese de doutorado (BARROS, 2013), neste artigo recupero o *corpus* da pesquisa que originou a tese e, partindo de uma perspectiva interseccional de gênero e raça, analiso as falas de cursistas sobre educação a distância e

¹ Trabalho apresentado na 30ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2016, João Pessoa/PB.

² Bolsista de Pós-doutorado da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no âmbito do Programa Nacional de Pós-Doutorado da CAPES (PNPD/CAPES).

história e cultura afro-brasileiras, enunciadas num *território privativo do ciberespaço* (Ibid.).

Aqui, a categoria gênero assume um significado distinto de sua formulação inicial nos estudos antropológicos sobre mulheres, voltados à visibilização das mulheres nas produções etnográficas e à reflexão sobre a variabilidade de sentidos culturais da categoria mulher (BONETTI, 2011). Orientada pelo conceito de gênero formulado por Joan Scott (1995), que rejeita o caráter fixo e permanente das oposições binárias homem/mulher, masculino/feminina, entendo gênero não apenas como categoria analítica, mas como fenômeno que estrutura a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social, estabelecendo e legitimando a distribuição de poder.

A tecnologia é considerada por Bray (2007) e Graña (2004) uma das formas de expressão do gênero. Seu domínio de habilidades técnicas e de expertise encontra-se dividido de acordo com os gêneros e internamente a eles. Para estudos que adotam uma perspectiva interseccional sobre as tecnologias, como este, a crítica do feminismo pós-colonial aos estudos feministas da tecnologia é particularmente importante, pois denuncia a tendência universalizadora, a visão etnocêntrica e ocidentalizada das teorias precedentes, além de demonstrar que as desigualdades de gênero são interseccionadas por raça, classe e outros eixos de distribuição de poder, diferindo de acordo com o contexto (GAJJALA, 1999; KVASNY, 2006). Considerando o contexto brasileiro e, mais especificamente, baiano, analisar relações de gênero prescindido da observação do modo como raça opera significa negligenciar um aspecto importante.

O ciberespaço foi escolhido como *locus* dessa pesquisa por ser um texto dotado de uma “flexibilidade interpretativa” que nos permite saber de que maneira o “estar online” é interpretado pelos indivíduos e como as interações ocorridas no ambiente virtual repercutem dentro e fora desse espaço. Trata-se, portanto, de um estudo situado no campo

da Ciberantropologia, que tem como objetivo “*o estudo das novas formas de sociabilidade que são estabelecidas na Internet através de outros elementos de identidade que não a voz, a aparência física ou a escrita, destacando outros códigos e relações sociais experimentados pelos utilizadores desse espaço e a sua relação com as interfaces*” (SILVA, 2004, p. 19).

O artigo está dividido em três partes: na primeira, com o apoio de teóricas feministas e ciberfeministas, discuto a relação gênero, raça e tecnologias; na segunda parte, discuto as especificidades do trabalho etnográfico no ciberespaço e apresento o perfil dos sujeitos da pesquisa; na terceira e última parte, analiso a interação das/os cursistas nos fóruns de discussão e suas reflexões sobre educação a distância a partir de uma perspectiva interseccional de gênero e raça.

Gênero, raça e tecnologias

Em distintos momentos históricos as tecnologias têm motivado investigações feministas, sejam tecnologias domésticas, microelectrônicas e computacionais, têxteis, de automação, biotecnológicas, reprodutivas, etc. No Brasil, a partir da popularização do computador e do advento da internet, os estudos de gênero passaram a refletir sobre o tema (LEMOS, 2009; NATANSOHN, 2013). Os estudos feministas da tecnologia, realizados nos EUA e países anglófonos desde a década de 1970, o feminismo ciborgue e os ciberfeminismos da década de 1990 têm inspirado o debate.

Com o advento das tecnologias digitais, o ciberespaço passou a chamar a atenção de pesquisadoras do campo de estudos de gênero. Por ser um espaço de interação, também pode ser marcado por gênero, assim como por raça e outros marcadores sociais da diferença (FERNANDEZ & WILDING, 2002). Com isso, tanto pode abrigar

iniciativas que reproduzem relações desiguais de poder encetadas em outros espaços como fomentar ações de resistência (LEUNG, 2007).

Em franca expansão desde a popularização da internet, no final da década de 1990, o ciberespaço abriga não somente iniciativas abertas (sites, blogs, redes sociais, *Massive Open Online Course* - MOOC), cujo acesso é franqueado a qualquer indivíduo que tenha computador conectado à internet, como também o que chamo de *territórios privados do ciberespaço* (BARROS, 2013), espaços de interação que requerem credenciais de seus participantes, com acesso restrito à equipe de profissionais (sites corporativos) ou aos participantes (cursos online realizados sob demanda).

Por suas especificidades, os territórios privados do ciberespaço são menos permeáveis a determinados agenciamentos das subjetividades, como criação de nomes fictícios, *nicknames* ou avatares com características desejadas, opostas ou semelhantes às dos sujeitos em interação. Apesar das restrições de acesso, num curso a distância online a possibilidade de envolvimento ativo dos/as estudantes no processo de produção do conhecimento facilita a troca de impressões sobre o tema e a reflexão sobre tópicos relacionados, permitindo a criação de redes que podem extrapolar o ambiente virtual e resultar no desenvolvimento de atividades educativas em espaços *offline*.

Uma das promessas do ciberespaço, reiterada por “ciberotimistas”, é a dissolução das identidades. Este seria o território “*em que finalmente os gêneros ficam desarticulados e desativados, e as pessoas liberadas dos rígidos corpetes de uma masculinidade ou feminilidade empobrecedora e alienante*” (MIGUEL & BOIX, 2013, p. 47). Apontado como outro desdobramento do uso intensivo das tecnologias de informação e comunicação, o teletrabalho (ou trabalho a distância) seria a “solução” para as mulheres, que poderiam conciliar o cuidado do lar com o trabalho assalariado (TOFLER, 1980).

O que se percebe, no entanto, é que o ciberespaço tem favorecido a repetição de temas e clichês muito antigos, como a pornografia, a violência e o ódio, sob nova roupagem (BRAIDOTI, 2002), o que nos mostra que os estereótipos condicionam nossa relação com o mundo virtual (MIGUEL & BOIX, op. cit.). O trabalho à distância, facilitado pelo uso intensivo das tecnologias de informação e comunicação, como nos mostrou Antunes e Braga (2009, p. 236), contribuiu para a diversificação e precarização das condições de trabalho do *cibertariado*, “...o novo proletariado da era da cibernética que vivencia um trabalho (quase) virtual em um mundo (muito) real”. No *cibertariado*, as mulheres são especialmente vulneráveis, pois ingressam em maior número nesse segmento, eivado de formas de trabalho precarizado apresentadas como “flexíveis”.

A recorrência de estereótipos no ciberespaço não impede que as identidades de gênero sejam reconfiguradas em rede, como defende o feminismo ciborgue (LEMOS, 2009), e muito menos torna as tecnologias sinônimo de dominação, uma vez que exemplos de uso das tecnologias como meios de resistência também podem ser identificados, como nos ciberfeminismos³. No entanto, como veremos na terceira parte desse artigo, é difícil afirmar com segurança que estejamos libertas/os das constrações de gênero e, mais ainda, que experimentamos um “mundo pós-gênero”, como pode ser depreendido da metáfora ciborgue de Donna Haraway (2009). Como nos diz Natansohn (2013, p. 15), “[...] o desenvolvimento das tecnologias não escapa às relações de poder que produzem desigualdades e contradições nas dinâmicas de acesso, uso, desenho e produção das TIC's entre homens mulheres, brancos, negros, pobres e ricos.”

³ Herdeiro do pós-feminismo e do pós-estruturalismo, o ciberfeminismo refere-se a uma pluralidade de posições, não a um movimento. Surgido em 1991, na Austrália, nasceu da necessidade de forjar novas estratégias de ação política num contexto de hegemonia global das TIC (Fernandez & Wilding, 2002).

Etnografando num território privativo do ciberespaço

Até muito recentemente, o método etnográfico parecia não ser compatível com a Internet, pois os etnógrafos pesquisavam em comunidades, grupos e organizações onde as relações sociais normalmente ocorriam face a face. No entanto, ao concebermos a Internet como um lugar, o ciberespaço⁴, esta incompatibilidade se esvanece. Não devemos esquecer que as noções de proximidade e distância implicadas no fazer antropológico estão relacionadas tanto ao seu aspecto físico como ao aspecto psicológico (VELHO, 1999). Ademais, como nos diz Christine Hine (2004, p. 61), “*El mantenimiento de la autoridad del texto etnográfico, del contraste entre el etnógrafo y el lector, no depende sólo del desplazamiento físico sino también de la experiencia*”.

As tecnologias digitais ampliaram as possibilidades do fazer etnográfico ao incluírem o ciberespaço como meio de produção dos dados - equivalente ao *campo*, e de registro das análises – *etnografia virtual* ou *netnografia*. Considerada uma forma específica de etnografia ou apenas a etnografia num espaço distinto do tradicional, a etnografia no/do ciberespaço pode ser realizada de distintas maneiras, o que se reflete na forma como é concebida e nomeada: *etnografia virtual* (HINE, 2004), *etnografia em ambiente hiper mediado* (DICKS & MASON, 1998), *ciberetnografia* (RIBAS & GAJJALA 2007; DOMINGUEZ et. ali., 2007), *netnografia* (KOZINETTS, 1998).

Contemporaneamente, produzir etnografia demanda a reflexão sobre novas possibilidades de comunicação e sinaliza para a necessidade do desenvolvimento, pelo/a pesquisador/a, de habilidades específicas para a interação mediada pelas TIC, como o manejo dessas tecnologias e o desenvolvimento de estratégias de acesso às/aos informantes (GARCIA et. Ali, 2009). Convergindo com o pensamento de Lúcia Santaella

⁴ Pierre Lévy define ciberespaço como “...o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimenta esse universo” (LÉVY, 1999, p. 17).

(2003), que toma o ciberespaço como campo de investigação, entendendo que as TIC não são apenas instrumentos, ferramentas a serem utilizadas com finalidade educativa.

Ao realizarmos etnografia em espaços como a Internet, vemos que esta tanto pode ser um objeto de estudo como o âmbito particular onde os estudos são desenvolvidos, *artefato cultural e cultura* (HINE, op. cit.; RIBAS & GAJJALA, 2007). Por isso, podemos não apenas investigar como ocorre a comunicação *online* como também os desdobramentos desta comunicação na vida *offline*, focalizando os seus impactos nos espaços de trabalho e familiar dos seus usuários, assim como a repercussão das representações acerca das tecnologias sobre as interações ocorridas *online* e *offline*. A criação das fronteiras *online* e *off-line* também pode ser estudada, já que a constituição dessas fronteiras depende das ações dos participantes da interação.

Christine Hine (1998) situa o interesse da Internet, como tecnologia, na área dos estudos de tecnologia e de comunicação, que utilizam métodos etnográficos para investigar a relação entre produção e uso de tecnologias. Nas áreas tecnológicas, a preocupação tem sido entender em que medida valores, suposições e, até mesmo, características técnicas são incorporadas às tecnologias pelos designers e sua influência sobre os usuários. Nos estudos de mídia, destaca-se a preocupação com a produção e recepção de hipertextos, novelas e telejornais. Trata-se de perceber como as tecnologias adquirem sentido nos espaços de produção e consumo e estão imbricadas nas relações sociais. Hine (op. cit.) assinala que apenas entender a Internet como um mero artefato pode nos fazer perder sua dimensão social, pois ela é um meio de comunicação.

Outra possibilidade de trabalho etnográfico na Internet é apresentada por Natalia Ribas e Radhika Gajjala (op. cit.), que propõem a imersão no ciberespaço através da *ciberetnografia*, metodologia interativa baseada sobre uma “epistemologia do fazer”:

Esta metodologia sugere que sujeitos/objetos produzem selves – através da digitação, escrita, manipulação de imagem, criação de avatares, vídeo e áudio digitais – e se engajam em práticas da vida cotidiana nessas interfaces (RIBAS & GAJJALA, op. cit. – Tradução minha).

Neste caso, em vez de acessar um espaço de interação no qual participa como observador/a, o/a etnógrafo/a torna-se um/a usuário/a e acessa este espaço de forma a criar a realidade na qual se move, podendo interagir e colaborar com os/as seus/suas informantes na produção dos dados a serem interpretados. A atuação do/a pesquisador/a neste contexto nem sempre faculta sua identificação, pois, em muitos casos, tornar pública sua identidade significa impedir o desenvolvimento da pesquisa. Em razão disso, é comum recorrer à “observação à espreita” ou *lurking* (GARCIA et. ali, 2009), um tipo de “participação especial” (BRAGA, 2006) que implica a observação sem que seja revelada a condição de observador/a. Esse foi o tipo de observação utilizado na construção dos dados da pesquisa. No meu caso, o acesso ao contexto etnográfico ocorreu não apenas pela inserção no espaço de interação criado num Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como também pelas relações *vis-a-vis* cotidianas com participantes por conta da minha atuação como Coordenadora do curso.

O território privativo ao qual me reporto neste artigo é o *Curso de Formação para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras*. Realizado à distância pelo Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO/UFBA), envolveu 1.400 (mil e quatrocentos) cursistas, professoras/as da Educação Básica das redes públicas do Estado da Bahia, nos anos de 2007 a 2010. A interseção das dimensões gênero e raça foi analisada por meio da observação de aspectos como a composição do perfil das/os discentes, formas de acesso e utilização das tecnologias digitais.

Em virtude do grande número de participantes, foram convidadas/os a participar da pesquisa 50(cinquenta) cursistas de cada ano, exceto as/os de 2007, cujos dados de interação no ambiente virtual de aprendizagem foram perdidos após uma falha ocorrida

no processo de manutenção da plataforma Moodle UFBA. Apesar da anuência verbal, apenas 20(vinte) cursistas devolveram, em tempo hábil, o Termo de Consentimento Informado assinado. O principal critério utilizado para a escolha dos sujeitos foi a frequência ao ambiente virtual, tendo sido convidadas/os 25(vinte e cinco) entre as/os mais assíduas/os ao ambiente virtual de aprendizagem e 25(vinte e cinco) entre os menos assíduos de cada ano.

Não foram consideradas/os as/os cursistas vicárias/os, também chamadas/os de *aprendizes vicários* ou *lurkers*, definidos por Fei-Ching Chen e Hsiu-Mei Chang (2011) como aqueles que relutam a postar e a interagir, observando as interações sem participar das discussões. Essas/es cursistas não interagem com tutoras/es e demais cursistas, o que me impediu de identificar seus posicionamentos em relação aos temas tratados.

A estrutura do Curso à Distância para Formação de Professores para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileiras variou dependendo do Programa do MEC que o apoiava, mas a presença majoritária de mulheres entre os participantes das duas turmas se manteve constante: 86%, em 2009, e 88%, em 2010.

No âmbito da Rede de Educação para a Diversidade, em 2009, foram abertas 300(trezentas) vagas, igualmente distribuídas entre os municípios de Salvador, Lauro de Freitas, Camaçari, Simões Filho e Mata de São João. Foram selecionadas/os docentes e gestoras/es (diretoras/es e coordenadoras/es) da Educação Básica das redes públicas federal, estadual e municipal, em atividade. Em 2010, apoiado pelo *Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições de Educação Superior* (UNIAFRO), o curso abriu 500(quinzentas) vagas para profissionais da educação de todo o Estado da Bahia.

Cada cursista fez parte de um grupo de 30(trinta) e 50(cinquenta) estudantes, nos anos de 2009 e 2010, respectivamente, orientados por um/a tutor/a, que mediou o trabalho

com os conteúdos propostos e prestou informações sobre o ambiente virtual e como organizar seus estudos. As/Os tutoras/es, por sua vez, contaram com o apoio da coordenadora pedagógica e de professoras/es formadoras/es, especialistas nas áreas abordadas no curso que prestaram assessoria pedagógica quanto aos conteúdos trabalhados, discutindo e tirando as dúvidas das/os tutoras/es.

Raça e gênero num território privativo do ciberespaço

Ao tratarem do relacionamento das mulheres com as tecnologias de informação e comunicação, especialmente o computador, Ana de Miguel e Montserrat Boix (2013) apontam que a necessidade de tempo dificulta a apropriação das tecnologias pelas mulheres. Paradoxalmente, a experiência do *Curso de Formação para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras* nos mostra que, para a maioria das/os cursistas, a EAD surge como uma modalidade alternativa ao ensino presencial precisamente pelo pouco tempo de que dispõem para o aperfeiçoamento profissional. Nesse sentido, aparentemente contrariam o que dizem as autoras, pois a mediação das tecnologias, em tese, otimizaria o pouco tempo de que dispõem para a formação profissional. O paradoxo é desfeito ao examinarmos mais acuradamente a forma como mulheres e homens participavam do curso, como veremos a seguir.

A despeito das facilidades advindas da formação mediada pelas TIC, a socialização diferenciada de homens e mulheres em relação às tecnologias torna o ambiente virtual mais acessível aos primeiros. Para as mulheres, a ausência de um “currículo oculto” dificulta o relacionamento com as tecnologias. Segundo Miguel e Boix, currículo oculto é “[...] um conjunto de normas de comportamento, crenças e atitudes não explícitas nos currículos oficiais ou acadêmicos e que se encontram e se difundem a

todo o público através das revistas populares, jornais, best-sellers, filmes, inclusive das piadas e brincadeiras” (MIGUEL & BOIX, 2013, p. 50).

A dificuldade que as mulheres normalmente apresentam na relação com as tecnologias torna manifesta a brecha digital de gênero, que “[...] *não se refere somente às dificuldades de acesso à rede, mas também, aos obstáculos que as mulheres enfrentam para apropriarem-se da cultura tecnológica devido a hegemonia masculina nas áreas estratégicas de formação, pesquisa e no emprego das TIC*” (NATANSOHN, 2013, p. 16). Para Natansohn (op. cit.), por ser a manifestação de um fenômeno estrutural, a exclusão das mulheres no campo científico, apenas uma mudança cultural e epistêmica poderá eliminar essas desigualdades.

No que diz respeito ao consumo de tecnologias, ao investigar como o grupo de sujeitos de sua pesquisa, composto por mulheres de minorias étnicas radicadas na Inglaterra, utilizava o computador, Linda Leung (2007) observou que as cursistas normalmente dividiam o seu tempo entre os afazeres domésticos e as atividades do curso, o que diminuía consideravelmente sua disponibilidade para os estudos.

No curso a distância investigado, pude perceber que, além de se dedicarem ao trabalho na escola, as mulheres cuidavam da casa, de si próprias e dos filhos, o que também as prejudicava duplamente: na dimensão do consumo (leitura de textos, leitura das mensagens do curso) e na dimensão da produção (participação dos fóruns de discussão, realização e postagem das atividades no prazo definido no cronograma). Para os cursistas, esse tipo de dificuldade inexistia, pois muitos deles participavam simultaneamente de outros cursos:

Eu já tenho certa experiência com curso à distância, pois já realizei vários cursos, e no momento estou fazendo quatro cursos além desse. Tenho experiência no ambiente Moodle, como também em outros ambientes virtuais como o e-Proinfo, e

acredito que não vou ter dificuldade em lidar com o ambiente, o meu maior problema vai ser a questão “tempo”, pois, afinal, estou fazendo cinco cursos nesse momento e sou professor com uma carga horária de 40 horas semanais. Não é fácil. Tenho que administrar bem o tempo (Hamilton, negro, 2010).

Estudar é muito importante para mim. Não passo mais tempo na internet por falta de tempo. Estou aprendendo a administrar o tempo que é tão precioso. (Cláudia, branca, 2010).

Como podemos depreender das falas acima, a dificuldade que se revela para os homens que já haviam experimentado a EAD dizia respeito à gestão do tempo para administrar vários cursos simultaneamente. Para as mulheres, a EAD em si viabilizava a participação em cursos de atualização profissional devido à possibilidade de conciliação das múltiplas jornadas.

O fato de 53,8% das/os cursistas já terem realizado cursos a distância anteriormente não significa a preferência pela EAD como modalidade educativa, pois, como afirmam as cursistas Ana e Jana:

Mais adequada não. Porém, é a modalidade mais real diante da carga horária do professor (Ana, 2009).

Acho que não é a melhor, pelo menos completamente a distância. Para mim, por exemplo, que tenho dificuldades no ambiente virtual e ao mesmo tempo tenho "sede" de conhecer mais e mais a história e cultura afro-brasileira, é um obstáculo ser a distância, pensei bastante se deveria fazer (Jana, 2010).

Muitas/os cursistas estabeleceram uma hierarquia entre EAD e a modalidade presencial, considerada uma modalidade que permite uma troca de experiências mais intensa. Como os temas abordados foram o principal atrativo do curso, o fato de ser realizado à distância assumiu um caráter contingente para a maioria das/os participantes.

Iniciado o curso, as/os estudantes tiveram dificuldade em acessar o ambiente e utilizar as ferramentas, especialmente aquelas/es que nunca haviam participado de cursos

a distância anteriormente. O grande número de pedidos de auxílio para acessar o ambiente denota a falta de familiaridade com o computador, o que pode ser causado pelo expressivo número de cursistas que realizaram a inscrição, mas nunca acessaram o AVA do curso (19%, em 2009, e 24,6%, em 2010).

A variável raça é significativa para explicar a participação e a forma como se davam as interações entre as/os estudantes no curso, mas gênero se destaca como a variável mais importante para explicar a permanência no ambiente virtual de aprendizagem.

Segundo os dados do Censo de 2000 do IBGE, cotejados por Teixeira (2006), as mulheres representam 83,4% do total de professores do Estado da Bahia. No curso, as mulheres representaram 86,5% do total de cursistas nos anos de 2009 e 2010; destas, 80% eram negras e 7,7% brancas. Os homens representavam 13,5% do total de cursistas; destes, 85,6% eram negros e 5,8% brancos. A distribuição dos sujeitos da pesquisa selecionados na amostra seguiu praticamente a mesma proporção de gênero e raça observada no curso: 85% de mulheres e 15% de homens; 75% de mulheres negras e 15% de mulheres brancas; 15% de homens negros e nenhum branco.

Mesmo considerando que na Bahia o número de docentes negras é superior ao de docentes brancas, pela desproporcionalidade entre os contingentes, percebe-se que ainda estamos longe de incorporar o princípio previsto nas *Diretrizes Curriculares para a Implementação da Lei n. 10.639/03*, que aponta para a necessidade de se formar uma consciência política e histórica da diversidade entre docentes “não familiarizadas/os com a análise das relações etnicorraciais e sociais e com o estudo de história e cultura afro-brasileiras” (Brasil 2004:19). Entre as/os tutoras/es também se destacou a participação majoritária de mulheres negras, o que insinua a relação entre interesse pelo tema do curso e identificação étnico-racial.

Em 2009, 56% das/os cursistas brancas/os e 51% das/os cursistas negras/os não concluíram o curso. Em 2010, 61% das/os cursistas brancas/os e 64% das/os cursistas negras/os não concluíram. Quando observamos o gênero, percebemos que a diferença aumenta, pois, em 2010, 67% das cursistas abandonaram o curso, enquanto que entre os cursistas esse percentual foi de 56%. Em 2009, os percentuais de evasão de mulheres e homens foram de 51% e 57,5%, respectivamente. A presença de negros e mulheres entre as/os concluintes decresceu em 2010, ano em que o curso foi realizado totalmente à distância e demandou maior autonomia no uso das tecnologias por parte das/os estudantes.

Por meio das observações das interações e dos relatos das/os tutoras/es, pude perceber que as dificuldades de ordem técnica, apresentadas no período inicial do curso, inibiram a participação das/os cursistas: falta de familiaridade com o computador, dificuldade de acesso a computadores conectados à Internet, dificuldade em lidar com o AVA. A baixa frequência das/os cursistas aos fóruns e o descumprimento de prazos foram recorrentes, sendo sinalizados pela maioria das/os tutoras/es. Fatores externos também interferiram, a exemplo da coincidência de atividades previstas no cronograma do curso com atividades profissionais, o que os sobrecarregou e dificultou o cumprimento das atividades programadas.

Conclusão

Nesta comunicação, a partir de contribuições teóricas da ciberantropologia e dos estudos feministas sobre gênero, raça e tecnologia, mostrei como mulheres e homens se relacionam com as TIC, tomando como contexto empírico uma ação educativa realizada num território privativo do ciberespaço.

Se o acesso à ação formativa foi facilitado pelo fato de ser realizado com a mediação de tecnologias de comunicação e informação, que permitem a participação das/os cursistas à distância, a permanência no curso sofreu a influência mais destacada do gênero, uma vez que foi identificada uma brecha digital que revela as dificuldades de uso, pelas mulheres, dessas tecnologias.

Com relação à raça como um marcador social das diferenças no território privativo do ciberespaço estudado, vimos que ela interfere mais decisivamente na seleção do público participante dessa ação formativa, uma vez que a maioria das/os cursistas era negra, mas também é relevante para explicar a permanência das/os estudantes no curso, pois a proporção de brancas/os e negras/os concluintes diferiu significativamente quando o curso passou a ser realizado totalmente à distância e requereu maior conhecimento e autonomia no uso das tecnologias.

Ao investigarmos como raça e gênero operam num território privativo do ciberespaço, podemos compreender como as tecnologias de informação e comunicação repercutem em contingentes específicos. Ao focalizarmos docentes da educação básica em formação, discutimos aspectos relacionados ao acesso e ao consumo das TIC, que revelam desigualdades de gênero. Tais desigualdades também estão presentes no processo de produção de tecnologia que, por limitações de espaço, não foi abordado aqui.

Referências bibliográficas:

ANTUNES, Ricardo; BRAGA, Ruy (Org.). *Infoproletários: degradação real do trabalho virtual*. São Paulo: Boitempo, 2009.

BONETTI, Alinne de Lima. Antropologia Feminista: o que é esta antropologia adjetivada? In: *Gênero, mulheres e feminismos*. Alinne Bonneti e Ângela Maria Freire

de Lima e Souza (org.). - Salvador: EDUFBA: NEIM, 2011. Coleção Bahianas. 14. p. 53-67.

BOSCH, Núria Vergés. “Teorías Feministas de la Tecnología: evolución y principales debates”. Disponível em:

<https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fdiposit.ub.edu%2Fspace%2Fbitstream%2F2445%2F45624%2F1%2FTeor%25c3%25adas%2520Feministas%2520de%2520la%2520Tecnolog%25c3%25ada.pdf>

BRAIDOTI, Rosi. Un ciberfeminismo diferente. *Debats*, nº 76, 2002, p. 100-117. ISSN 0212-0585. Disponível em: <<http://www.estudiosonline.net/texts/diferente.html>>.

BRAY, Francesca. "Gender and Technology," *Annual Reviews Anthropology*, 36: 37-53, 2007.

DICKS, B.: MASON, B. "Hypermedia and ethnography: reflections on the construction of a research approach". *Sociological Research Online*, vol. 3, num. 3, 1998.

<http://www.socresonline.org.uk/socresonline/3/3/3.html>.

DOMÍNGUEZ, Daniel; BEAULIEU, Anne; ESTALELLA, Adolfo; GÓMEZ, Edgar; SCHNETTLER, Bernt, READ, Rosie. Etnografía virtual. *Forum: Qualitative Social Research*, 2007, v. 8, n. 3. Disponível em <<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0703E19>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

FERNANDEZ, Maria; WILDING, Faith. “Situating cyberfeminisms”. In: FERNANDEZ, Maria; WILDING, Faith; WRIGHT, Michelle M (Ed.). *Domain Errors: Cyberfeminist Practices!*, New York: Autonomedia 2002. p. 29-44.

GAJJALA, R. “Third World” perspectives on cyberfeminism. *Development in practice*, 9, n. 5, 1999, p. 616-619.

GRAÑA, François. “Ciencia y tecnología desde una perspectiva de género”. Informe do projeto “Constitución y reproducción de estereotipos masculinos en el aula”, jul. 2004. Disponível em: <<http://www.choike.org/documentos/grania2004.pdf>>

HARAWAY, Donna J. Manifesto ciborgue - ciência, tecnologia e feminismo socialista no final do século XX. In: TADEU, Tomaz (Org.). Antropologia do ciborgue. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 33-118.

HINE, Christine. *Etnografía virtual*. Barcelona: Editorial UOC, 2004.

KOZINETS, Robert. On netnography: Initial Reflections on Consumer Research Investigations of Cyberculture. In: ALBA, J; HUTCHINSON, W. (ed.). *Advances in Consumer Research*, Provo-UT: Association for Consumer Research, 1998.

KVASNY, I. Let the sisters speak: understanding information technology from the standpoint of the “Other”. *The Data Base for Advances in Information Systems*, 37, n. 4, 2006.

LEMOIS, Marina Gazire. O ciberfeminismo e as novas narrativas do feminino ciborgue. In: _____. *Ciberfeminismo: novos discursos do feminismo em redes eletrônicas*. 2009. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. p. 41-88.

MIGUEL, Ana de; BOIX, Montserrat. “Os gêneros da rede: ciberfeminismos”. In: NATANSOHN, Graciela (Org.). *Internet em código feminino: teorias e práticas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La Crujía, 2013. p. 39-75.

RIBAS, Natalia, GAJJALA, Radhika. Developing cyberethnographic research methods for understanding digitally mediated identities. *Qualitative Research*, v. 8, n. 3, set-2007. Disponível em <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/282/619>> Acesso em 15 jun. 2008.

SILVA, Adelina Maria Pereira da. *Ciberantropologia*. O estudo das comunidades virtuais. Lisboa: Universidade Aberta, 2004. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-ciberantropologia.pdf>>.

TOFFLER, Alvin. *A terceira onda* – A morte do industrialismo e o nascimento de uma nova civilização. São Paulo: Record, 1980.