

JUVENTUDE CIBORGUE: TRANSGREDINDO FRONTEIRAS DE GÊNERO
Shirlei Rezende Sales do **Espírito Santo**¹ – UFMG – shirlei.sales@terra.com.br
Agência Financiadora: CNPq

A contemporaneidade tem sido marcada pela intensa conexão entre as pessoas e as máquinas. Conexões que trazem muitas questões para o campo educacional, que se vê com a incumbência de analisar as implicações produzidas pela inserção cada vez mais crescente das denominadas tecnologias digitais na vida das pessoas. A juventude é sem dúvida um ícone nesse processo. É ela que cada vez mais interage com as tecnologias e, nessa mistura, vai se produzindo, vai orientando seu comportamento, conduzindo a própria existência. A juventude está a cada dia mais ciborguizada. Afinal, ao se vincularem às tecnologias, as/os jovens vão formando híbridos tecnoculturais: as/os ciborgues.

Este artigo traz fragmentos dos discursos do currículo escolar e do currículo do Orkut para analisar o processo de produção de subjetividades juvenis na interface desses discursos e discutir como esses currículos têm ensinado modos de ser e de conduzir a própria conduta a muitas/os jovens brasileiras/os. O referencial teórico é constituído pelos estudos de gênero e de currículo, em uma perspectiva pós-crítica. O trabalho argumentativo é desenvolvido com base em uma pesquisa que investigou tanto um currículo de uma escola pública de ensino médio, como fóruns², tópicos³ e scraps⁴ postados nas comunidades e perfis das/os alunas/os dessa escola, no Orkut. O Orkut é um site de relacionamentos que se auto-definhe como: “uma comunidade on-line criada para tornar a sua vida social e a de seus amigos mais ativa e estimulante”⁵. O Orkut é hoje o endereço eletrônico mais acessado no Brasil⁶. Orkut aqui é compreendido como possuindo um *currículo cultural*, o qual é definido como parte de uma “pedagogia cultural” que “de maneira mais ampla, nos ensina comportamentos, procedimentos, hábitos, valores, e atitudes, considerados adequados e desejáveis, através de diferentes artefatos, como o cinema, a televisão, as revistas, a literatura, a moda, a publicidade, a música etc” (PARAÍSO, 2001, p. 144).

¹ Doutoranda da FaE/UFMG e Membro do GECC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículos e Culturas da FaE/UFMG).

² O fórum é a instância de debate de determinadas temáticas e consiste em uma das formas de se participar efetivamente das comunidades.

³ Tópicos são temas a serem debatidos nos fóruns das comunidades.

⁴ Recados deixados para as/os usuárias/os.

⁵ Disponível em: <<http://www.orkut.com>>

⁶ Disponível em: <<http://www.portaldasnoticias.com/ranking-dos-100-sites-mais-acessados-do-brasil>> [30 Jun. 2008].

O argumento desenvolvido é o de que, na interface entre currículo escolar e currículo do Orkut, a juventude ciborgue constitui-se de modo a transgredir as fronteiras de gênero culturalmente produzidas. Apesar de tais currículos ensinarem modos de ser às alunas e aos alunos pautados em uma dicotomia que opõe masculino e feminino, há nos materiais analisados uma arena de confrontos e lutas para a produção de significados e de subjetividades juvenis generificadas. Algumas subjetividades demandadas na interface do currículo escolar e do currículo do Orkut ora ameaçam as relações de gênero vigentes, ora são por elas ameaçadas. Interface é aqui compreendida como “uma superfície de contato, de tradução, de articulação entre dois espaços, duas espécies, duas ordens de realidade diferentes: de um código para outro, do analógico para o digital, do mecânico para o humano” (LÉVY, 1993, P. 181).

O conceito de gênero é utilizado tal como proposto por Scott (1995) como “um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos” e como “uma forma primária de dar significados às relações de poder” (p. 86). Como gênero é uma categoria relacional (cf. SCOTT, 1995; CONNELL, 1995; LOURO, 1995), podemos entender que tanto as garotas vão ter seus modos de ser descritos, analisados e julgados, como também os rapazes. Elas e eles vão aprendendo nas lições curriculares como se portar para ser homem e ser mulher na sociedade contemporânea. Aprendem o que é valorizado, o que tem status de verdade, o que é permitido e proibido em termos de gênero. Como argumenta Scott (1995), “gênero torna-se implicado na concepção e na construção do próprio poder” (p. 88). Afinal, as relações de gênero também vão compor os jogos de poder presentes na produção das subjetividades juvenis.

1 A ciborguização da juventude

A intensificação e a extensão da presença e do uso das novas tecnologias da comunicação e informação na contemporaneidade têm configurado o que algumas/alguns teóricas/os denominam como “novo estado da cultura”, o qual é “caracterizado sobretudo por uma ampliação dos lugares em que nos informamos, em que de alguma forma aprendemos a viver, a sentir e a pensar sobre nós mesmos” (FISCHER, 1997, p. 62). A atual configuração social pode ser vista, então, como uma “paisagem da informação” e compreendida como uma “condição cultural específica” (GREEN; BIGUM, 2003, p. 209). Esse novo estado da cultura pode ser também denominado de tecnocultura ou, no termo aqui adotado, cibercultura.

Falar em cibercultura remete a Pierre Lévy, pensador que tem defendido as possibilidades democratizantes decorrentes da intensificação do uso das novas tecnologias da comunicação⁷. Segundo Lévy (1999), cibercultura especifica “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (p. 17). O ciberespaço, por sua vez, consiste no “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores” (ibidem). O “termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (ibidem).

Um dos produtos da cibercultura é, pois, a subjetividade ciborgue. Conforme conceitua Donna Haraway, o ciborgue é “um organismo cibernético, um híbrido de máquina e organismo, uma criatura de realidade social e também uma criatura de ficção” (HARAWAY, 2000, p. 40). A realidade social é entendida como “relações sociais vividas [...], nossa construção política mais importante [a qual] significa uma ficção capaz de mudar o mundo” (ibidem). Nesse sentido, na configuração atual, para a autora, somos todas/os ciborgues. Em nós se desfazem as fronteiras entre o humano e o animal; entre animal-humano e máquina; entre físico e não-físico. Isso porque o que caracteriza o ciborgue é justamente o hibridismo, a mistura, a montagem que desmancha qualquer tipo de dualismo em nossa composição. A “confusão” de limites entre organismo/máquina, natural/artificial, natureza/cultura se combina na configuração do ciborgue.

Essa dissolução de fronteiras, de acordo com Haraway (2000), é ambivalente, pois produz uma série de potencialidades de vida e de análise, mas produz alguns riscos, especialmente no atual contexto histórico que configura a dinâmica da dominação e da opressão. A autora, inspirada em Bruno Latour, adverte que assim como “a ciência e a tecnologia fornecem fontes renovadas de poder, [...] nós precisamos de fontes renovadas de análise e de ação política” (ibidem, p. 74). Desse modo, ela defende que com o ciborgue a teoria não pode mais ser universal ou totalizante. Ao contrário, deve incidir sobre a construção e a desconstrução de fronteiras e escapar do “labirinto dos dualismos” (ibidem, p. 108), rumo a uma multiplicidade de diferentes explicações.

⁷ Algumas/es pesquisadoras/es criticam os argumentos de Pierre Lévy, como excessivamente otimistas, no que se refere às possibilidades democratizantes das tecnologias da comunicação e informação (cf. FISCHER, 1997).

A idéia de subjetividades ciborgues parece assustadora, “não porque coloca em dúvida a origem divina do humano, mas porque coloca em xeque a originalidade do humano” (SILVA, 2000, p. 16). O ciborgue evidencia a montagem das subjetividades nos nexos com as tecnologias, com as máquinas, denunciando seu caráter artificial, não-natural, instável e dinâmico. O ciborgue promove a dissolução das fronteiras entre o ser e a máquina, entre o normal e o diferente. Ele se localiza no “espaço entre” os pólos. A juventude ciborgue também ocupa diferentes posições em múltiplos espaços, como o ciberespaço e a escola.

2 A ciborgue jogadora de Dota: competitividade e domínio tecnológico ameaçadores

Currículo escolar e cibercultura: o jogo eletrônico Dota – 2º ano

Regularmente, um grupo de sete alunos mata aula para ir para uma *lan hous*, relativamente próxima à escola⁸ para jogar Dota⁹. São apenas rapazes. Embora duas alunas, Regina (15 anos) e Cristiane (16 anos), de vez em quando acompanhem os garotos. Elas não jogam Dota. Jogam outros *games*¹⁰, mexem no Orkut ou conversam no MSN.

A inserção das/os jovens na cibercultura é intensa. No caso dessa turma, é bastante freqüente as/os alunas/os conversarem sobre variados recursos tecnológicos, *games*, Internet, linguagens de programação, velocidades de processamento e uma infinidade de assuntos muitas vezes totalmente incompreensíveis para mim. O Dota é “um vício” para esse grupo de sete alunos. Há inclusive uma comunidade do Orkut, “Dota Allstars”, criada por um aluno dessa turma de 2º ano. Ela traz a seguinte descrição:

Se vc joga DOTA (ou ja ouviu falar de DOTA)... Se vc e fascinado por DOTA ... Se vc pensa em DOTA na hora da aula... Se vc mata aula pra joga DOTA... Se vc sonha com DOTA... Se vc... bom... alguma coisa de DOTA... Bom, essa é a sua comu!!!¹¹

Apenas 12 rapazes participam dessa comunidade. A ausência das garotas me instigou e questionei-os em um tópico: “Meninas e Dota. Oi galera,

⁸ O percurso a pé demora aproximadamente 40 minutos.

⁹ “DotA (*Defense of the Ancients*) é um mapa de *Warcraft 3 Frozen Throne* onde 2 times (Sentinel e Scourge), de até 5 jogadores cada, devem destruir a base inimiga ao mesmo tempo que defendem a sua base. Cada jogador controla um herói dos 89 possíveis (e aumentando conforme surgem novas atualizações), sendo que cada herói possui 4 habilidades únicas. Além disso, durante o jogo você pode carregar no seu herói até 6 itens simultaneamente, itens que você compra nas lojas na base e monta com receitas (os mais fortes). Seu herói começa no level 1 e você deve ir ganhando experiência para evoluir de level e obter novas habilidades, você ganha experiência matando os creeps e os adversários. Cada jogo dura em média 1hr”. Disponível em: <<http://dotabr.wordpress.com/category/tutoriais/>> [16 Jan. 2008].

¹⁰ Jogos.

¹¹ Disponível em <<http://www.orkut.com>> [21 Jan. 2008].

queria saber por que só os meninos jogam Dota?” A resposta de Tomaz, aluno do 3º ano, foi a seguinte:

“boa pergunta! um dia acho q a Regina e a Cristiane ate foram na lan, mas acho q isso atrai mais aos meninos mesmo o.O 12. Mas eu nunca vi uma menina jogar dota de verdade mesmo... deve ser tipo o mesmo motivo pq nao se ve um menino jogando barbie de super nintendo, sei la!”.

A fim de explorar melhor a questão, perguntei o porquê do interesse diferenciado em termos de gênero. Alguns rapazes deram exemplos de meninas que também jogavam, uma delas teria inclusive vencido um dos rapazes em certa partida. A juventude ciborgue vai se produzindo de modo a romper com as fronteiras culturalmente produzidas. Ciborgue significa justamente “fronteiras transgredidas, potentes fusões e perigosas possibilidades” (HARAWAY, 2000, p. 50). Desse modo, mesmo o Dota sendo um jogo culturalmente atribuído aos rapazes, algumas garotas se interessam por ele e assumem a posição de verdadeiras doteiras¹³. Desenvolvem tamanha habilidade que chegam a vencê-los em algumas partidas.

O ciborgue Tomaz, no entanto, analisou a questão da seguinte forma:

se vc for pensar direito, nao eh soh dota, todo tipo de jogo normalmente o publico maior sao homens mesmo, ainda mais jogos com guerra, porrada e tal...

Isso eh uma questao cultural, nao vem da nossa geracao, vem de toda uma sociedade machista aonde apenas os homens participam deste tipo de atividade, como muitas outras coisas... é claro que existem excessoes, e isto esta mudando lentamente.

Mas eh como o futebol, por exemplo, no começo era uma coisa estritamente masculina, hoje ja ha ate uma liga profissional feminina do esporte no mundo, apesar de no brasil nao ser tao difundido e nem ter tanto apoio a times e tal, mas ja esta mudando com o tempo...

Quem sabe nossas netas nao joguem dota versao 158.9c normalmente huaehueahu¹⁴.

Na análise do rapaz, é preciso destacar que, mesmo reconhecendo o machismo da sociedade, isso é imputado a uma questão cultural, o que de certa forma o naturaliza. Chama muito a atenção o fato de a explicação mais recorrente, por esse grupo investigado, para as diferenças entre os gêneros ser sempre atribuída à cultura. Por mais paradoxal que isso possa parecer, trata-se de um uso da cultura para naturalizar as diferenças, e não problematizá-las ou questioná-las. Para Tomaz, o fato de isso ser também histórico, e não um privilégio de sua geração, dá mais força à naturalização da diferença. Para reforçar seus argumentos, o jovem utiliza o futebol como exemplo desse

¹² Na linguagem cibernética, representa uma expressão de espanto.

¹³ Doteira e doteiro são aquelas/es que jogam Dota.

¹⁴ Na linguagem cibernética, essa é uma das formas de expressar uma gargalhada.

tipo de questão que dá aos homens a exclusividade de alguma prática. As possibilidades de mudança, para ele, são para daqui a duas gerações, no mínimo.

Esse processo de naturalização das desigualdades faz parte de uma tecnologia de governo que transforma o que é estrategicamente desejável em algo normal e natural (WALKERDINE, 1995). Desse modo, a restrição das mulheres a viverem determinadas práticas, a desenvolverem certas habilidades e a competirem em alguns jogos é algo que interessa ao governo das relações de gênero e, portanto, é descrito como natural.

O discurso de que as mulheres não se interessam por jogos contendo lutas e uma certa dose de violência é uma invenção que circula em muitos meios, como no Orkut e na escola, e funciona para regular as práticas e as relações de gênero. Esse tipo de discurso tem sido divulgado repetidamente ao longo dos anos e pode servir para tentar provar a diferença e a inferioridade das mulheres, em decorrência da “ameaça que o sucesso delas representa para a civilização” (WALKERDINE, 1995, p. 216).

O interesse por jogos eletrônicos como o Dota é apresentado como natural aos rapazes. Isso faz parte de um “regime de verdade” (FOUCAULT, 2004a) da nossa cultura que atrela a masculinidade à competitividade, à violência (cf. CECCHETTO, 2004) e ao domínio da tecnologia (cf. CONNELL, 1995). O mesmo interesse é dito como não-natural às garotas e algo que talvez coloque em risco sua feminilidade. Gostar desse jogo, ter habilidade nele, jogar intensivamente, ser um viciado é apresentado como próprio do rapaz e inacessível às garotas.

A juventude ciborgue, no entanto, contesta essa verdade e se posiciona de modo diferente. Afinal, “o ciborgue é uma criatura de um mundo pós-gênero” que não se fascina por qualquer “totalidade orgânica” nem pela “unidade original, da identificação com a natureza” (HARAWAY, 2000, p. 42-43). Desse modo, as jovens também se aventuram pelo mundo da tecnologia e da violência e jogam Dota. “Com o ciborgue, a natureza e a cultura são reestruturadas: uma não pode mais ser o objeto de apropriação ou de incorporação pela outra” (HARAWAY, 2000, p. 43).

O ciborgue Cauã (16 anos), da turma do 2º ano, admitiu no tópico da comunidade do Orkut que já jogou “com "meninas"”, embora faça questão de declarar que “não tinha como eu comprovar né... →’¹⁵” Ao dizer que já jogou com garotas, ele coloca em dúvida o gênero da doteira, coloca aspas na palavra “meninas” e ressalta a impossibilidade de comprovação. Quando uma garota joga Dota, transgride a fronteira

¹⁵ Na linguagem cibernética, representa uma expressão de dúvida.

do que é estabelecido culturalmente como normal, o que provoca o questionamento social de seu gênero (cf. BRITZMAN, 1996). Esse processo baseia-se em uma “penalizante insistência de que formas de masculinidade e feminilidade devem ser estabelecidas como rigidamente opostas, como desvinculadas do processo de construção social” (ibidem, p. 77). As condutas das garotas e dos rapazes são analisadas dentro de um quadro que fixa modos de ser homens e mulheres, em que as diferenças são apresentadas como naturais e permanentes.

Ao contrário, quando se analisa as diferenças de gênero como produzidas cultural e historicamente, evidencia-se as relações de poder envolvidas nesse processo. Mostra-se, assim, que “a idéia de natureza foi ela própria fabricada e está intimamente conectada com um processo profundo e minucioso de governo” (WALKERDINE, 1995, p. 220). Desse modo, podemos entender que o fato de grande parte das jovens não se interessarem por jogos eletrônicos como o Dota insere-se em um processo de “governo das relações de gênero” que tenta limitar as possibilidades das mulheres e dos homens, estabelecendo fronteiras entre o que é “essencialmente” feminino e o que é “essencialmente” masculino.

A juventude ciborgue confunde as fronteiras de gênero e reivindica posições divergentes daquelas estabelecidas culturalmente. Na interface mulher/homem e máquina, a/o ciborgue vai se produzindo de modo a questionar os padrões estabelecidos. Desse modo, algumas jovens demonstram interesse e competência para jogar games eletrônicos. As ciborgues Regina e Cristiane acompanham os garotos à *lan house*, e invadem um ambiente freqüentado, em sua maioria, por rapazes. Elas se posicionam de modo a romper a fronteira do espaço culturalmente destinado aos rapazes. No entanto, ao mesmo tempo em que transgridem também aderem ao que é estabelecido culturalmente e não se arriscam a jogar o game proibido. Afinal, “não existe nenhum impulso nos ciborgues para a produção de uma teoria total; o que existe é uma experiência íntima sobre fronteiras – sobre sua construção e desconstrução” (HARAWAY, 2000, p. 107).

A subjetividade da jovem doteira constitui-se em uma ameaça às vigentes configurações de gênero, em que os homens são apresentados como mais habilidosos do que as mulheres no domínio das tecnologias. Esse processo discursivo de naturalização das desigualdades de gênero age sobre as condutas juvenis, de modo que as garotas sejam julgadas e desqualificadas em sua capacidade de jogar e de competir com os rapazes.

Episódio do currículo escolar: aula de Educação Física – 1º ano

O professor divide a turma em um grupo de meninos e outro de meninas para o exercício de treinamento de determinada modalidade esportiva. Enquanto a turma fazia a atividade proposta pelo professor, ele fazia várias observações comigo, argumentando e tentando comprovar como as garotas são menos competitivas que os rapazes (Notas do diário de campo em 12/09/2007).

Afirmar que as “mulheres são menos competitivas” funciona como uma verdade que circula intensivamente na sociedade brasileira contemporânea. Circula na televisão, no cinema, na literatura, nos jornais, nas conversas informais entre amigas/os, no Orkut e também na escola. Sobre isso, Meyer, Klein e Andrade (2007) ponderam que,

ao dar ênfase à compreensão de que meninos/homens estão “naturalmente” relacionados a atividades que exploram o uso da razão, a atividades de gerenciamento e comando, à agressividade e à competitividade e as meninas/mulheres ao desenvolvimento da docilidade, sensibilidade, cooperação passividade, atividades de proteção e cuidado, a escola acaba persistindo na (e contribuindo para a) produção de comportamentos que seguem instituindo diferenças e desigualdades de gênero (p. 234).

Esses discursos produzidos e divulgados em nossa cultura, e que fazem parte da escola e do ciberespaço, contribuem para produzir modos de ser e de viver a feminilidade e a masculinidade considerados adequados. Esses discursos operam como uma forma essencializada de ver e dizer o feminino e o masculino, como se fossem atributos inatos e universais. Isso acaba produzindo um padrão de homem e de mulher que se coloca como a referência, a partir da qual as diferentes formas de viver a feminilidade e a masculinidade são avaliadas, medidas e hierarquizadas. A/o ciborgue, no entanto, vem confundir essas fronteiras de modo que algumas garotas também entram na arena da competitividade e participam de jogos culturalmente atribuídos aos rapazes, como o Dota e o futebol.

3 A ciborgue que joga futebol: subjetividade ameaçadora ou ameaçada?

Episódio do currículo escolar: aula de Educação Física – 1º ano

Ao final da aula, que foi treinamento de Futsal, o professor leva as alunas a uma “auto-reflexão” e pede que elas analisem “se merecem a mesma nota que, os meninos”, que ao contrário delas, participaram de toda a aula. (Notas do diário de campo em 03/04/2007).

Com o exercício da “auto-reflexão”, o professor parece desejar modificar o comportamento das alunas e aumentar a participação delas na aula de Educação Física. Por meio da nota, busca-se produzir nelas o desejo da participação na aula e mostra que

“movimentar o corpo indolente e preguiçoso, mais do que uma vontade individual, é também uma intervenção política de controle e cerceamento, pois sobre ele depositam-se saberes e poderes disciplinares orientados pela lógica do trabalho e da produção” (GOELLNER, 2000, p. 79). Tanto o esporte, de maneira geral, quanto a própria Educação Física podem ser entendidos como “espaços de intervenção na educação dos cidadãos, no sentido da valorização do corpo esteticamente belo e do aperfeiçoamento físico de corpos saudáveis e aptos, capazes de enfrentar desafios da vida modernizada” (ibidem, p. 79). Além disso, “nas aulas de Educação Física, o corpo se converte em um terreno de disputa, no qual múltiplos significados se inscrevem sobre ele, configurando uma determinada cultura somática” (SCHARAGRODSKY, 2007, p. 24).

No processo de construção das subjetividades generificadas nas aulas de Educação Física do currículo escolar, são utilizadas determinadas estratégias, as quais permitem que “o professor ou professora exercite um olhar escrutinador sobre cada estudante, corrigindo sua conduta, sua postura física, seu corpo, enfim, examinando-o/a constantemente” (LOURO, 1997, p. 75). Esse processo aconteceu em uma aula do currículo escolar que tinha como objeto uma prática esportiva culturalmente atribuída aos rapazes: Futebol.

O futebol no Brasil é uma espécie de esporte obrigatório aos rapazes, sendo-lhes ensinado desde muito cedo. Eles são, portanto, reiteradamente treinados e assim vão construindo certa habilidade com o manejo da bola. O que, via de regra, não acontece com as garotas, as quais, quando vêm a jogar futebol, o fazem mais tardiamente. Esse esporte é, pois, culturalmente considerado como de domínio masculino. Talvez por isso, o pouco interesse das garotas pela aula em questão.

Além disso, a presença feminina no mundo dos esportes representa tanto uma ameaça quanto uma complementaridade. Ela é uma ameaça porque “chama para si a atenção de homens e mulheres, dentro de um universo construído e dominado por valores masculinos e porque põe em perigo algumas características tidas como constitutivas da sua feminilidade” (GOELLNER, 2000, p. 89). É uma complementaridade porque “a mulher é parceira do homem em atitudes e hábitos sociais cujo exercício simboliza um modo moderno e civilizado de ser” (ibidem).

Por um lado, a feminilidade da jovem jogadora de futebol consiste em uma ameaça à masculinidade, à medida que, ao jogar futebol, as mulheres estão enveredando por um campo masculino de atuação, entendendo que, especialmente na escola, esse esporte é tido como um espaço masculino (ALTMANN, 1999). Por outro lado, a

subjetividade da jovem jogadora está sob ameaça, à medida que o entendimento de que o futebol é uma prática exclusivamente masculina coloca sob suspeita a feminilidade das jogadoras.

A ciborguização da juventude na interface entre currículo escolar e Orkut produz um escape a esse tipo de padronização que separa homens e mulheres, no que se refere às práticas esportivas. O currículo do Orkut ensina que as garotas também jogam e gostam de futebol.

Episódio do currículo do Orkut: descrição da comunidade do time de futebol feminino da turma de 1º ano

Comunidade criada para ter informações sobre o time do futebol da turma do 1º ano e agregadas.. uHahaha Por motivos de bloqueio psicológico, o time foi eliminado do campeonato 2007... Mas.. Ano que vem tem mais! Parabens a todas as meninas! e a torcida também!¹⁶

O time de futebol feminino da turma, formado em meio às atividades do currículo escolar, mobilizou as alunas a criarem uma comunidade no Orkut para ele. Isso evidencia a interface, o contato entre as práticas escolares com as práticas ciberculturais. O currículo do Orkut ensina que as jovens gostam de jogar futebol, se entusiasmam com isso e podem ser bem-sucedidas.

Na lista das comunidades relacionadas, consta a seguinte: “Mulheres que amam futebol”, com quase 250.000 participantes¹⁷. O avatar dessa comunidade já é bastante representativo.

FIGURA 4

Avatar da comunidade do Orkut “Mulheres que amam futebol”



Fonte: <http://www.orkut.com>

Enquanto Altmann (1999) observou, em sua pesquisa, que as imagens ligadas ao esporte na escola eram masculinas e violentas, o que sugere que “o esporte é uma atividade para ser praticada por homens e que mulheres precisam adaptar-se ao ‘mundo

¹⁶ Disponível em < <http://www.orkut.com> > [10 Jul. 2008].

¹⁷ Disponível em < <http://www.orkut.com> > [19 Jul. 2008].

masculino do esporte' para nele ingressarem" (p. 160), o currículo do Orkut ensina outra coisa. A imagem do avatar da comunidade traz elementos da cultura feminina e mostra que as mulheres também podem jogar. O campo de futebol tem o tradicional verde substituído pelo cor-de-rosa, que, juntamente com o sapato de salto alto, aparece como referência ao universo cultural feminino hegemônico.

O currículo do Orkut também ensina coisas diversificadas e muitas vezes conflitantes. Isso pode ser visto na comunidade: "Renata Fan", da qual o aluno Tomaz do 3º ano participa.

Episódio do currículo do Orkut: descrição da comunidade Renata Fan

Renata Fan, nasceu no dia 05/07/1977 em Santo Ângelo, Rio Grande do Sul. Formada em Direito pelo Instituto de Ensino Superior Santo Ângelo (IESA), é advogada. Atualmente é acadêmica da FIAM - Faculdades Integradas Alcântara Machado. Faz jornalismo.

Renata Fan é maravilhosa, é a mulher que mais entende de futebol no momento!!! Essa comunidade foi criada para todos os fãs que admiram sua beleza e talento e para provar que mulher também entende e muito de futebol¹⁸.

Renata Fan é a apresentadora do Jogo Aberto, um programa esportivo da Rede Bandeirantes de TV. É loira, com um corpo dentro dos padrões de beleza vigentes. Ser mulher, loira, linda e gostosa pressupõe, no discurso amplamente divulgado em nossa sociedade, a falta de inteligência. Talvez exatamente por isso, a descrição da comunidade comece salientando a formação acadêmica da apresentadora, o que parece querer enfatizar a sua capacidade intelectual. A comunidade ainda contesta o pressuposto cultural de que mulher não entende de futebol e evoca a apresentadora como "prova" do contrário.

No site da emissora, Elisabetta Zenatti, diretora geral de programação e arte ressalta: "Renata Fan é a primeira mulher a comandar um programa futebolístico. Ela reúne o talento de uma grande apresentadora com o *know how* específico do futebol, duas qualidades raras mesmo nos homens". O site ainda destaca que a apresentadora "é mesmo incomum. Jornalista e Miss Brasil 99, gosta de futebol desde pequena¹⁹". Nesse caso, o currículo do Orkut ensina que ser mulher, linda, gostosa, inteligente e ainda entender de futebol é algo bastante raro, mas possível.

Ao apresentar a possibilidade da composição mulher/linda/gostosa/inteligente que ainda entende e gosta de futebol, o discurso do Orkut abre uma fenda e divulga e disponibiliza outras subjetividades femininas. A juventude ciborgue pode então aprender formas divergentes de vivências das relações de gênero e se posicionar de

¹⁸ Disponível em < <http://www.orkut.com> > [21 Jul. 2008].

¹⁹ Disponível em: < <http://www.band.com.br/jogoaberto> > [21 Jul. 2008].

modo a romper com as fronteiras culturalmente estabelecidas. Desse modo, as garotas podem gostar, entender e até saber jogar futebol.

4 O ciborgue emotivo: masculinidade ameaçada

Episódio do currículo escolar: aula de Mecânica – 1º ano

Durante uma aula em que a turma deveria gravar um desenho em uma caneta de metal, o aluno Márcio (15 anos) se acidenta em uma das máquinas e corta os dedos. O colega Carlos (15 anos) o acompanha até a pia para lavar o ferimento e cai desmaiado ao ver o sangue escorrendo na mão do amigo. Ao cair, derruba uma série de objetos e bate a cabeça no chão. O professor os socorre calmamente, se oferece para levá-los ao centro médico, os alunos se recusam. O professor então se prontifica a levá-los em casa, o que eles também rejeitam. Os alunos se comportam como se não sentissem dor. (Notas do diário de campo em 10/09/2007).

Episódio do currículo do Orkut: tópico da comunidade da turma do 3º ano

Momento EMO – tópico postado pelo aluno Marconi (17 anos)

Sei lah, do nada bateu a vontade de escrever isso.. Esses dois últimos anos foram os dois melhores da minha vida (sério). Gosto muito de todos vcs, vlv galera. Ow galera vlv ai. Pode zoar de EMO, Toxo, o q for. Zoado ou querido, naum me importo, desde q naum me esqueçam. E q naum nau percamos contato! Musica EMO pra acompanhar: <http://www.youtube.com/watch?v=KJGFQTSCE0> [link para a música “All that I’ve got” da banda The Used, estilo Emocore].

Episódio do currículo do Orkut: tópico da comunidade da turma do 3º ano

Crise EMO – tópico postado pelo aluno André (18 anos)

Aneimmmm a gente vai se separar =(²⁰ eu amo TODOS vcs em especial cada um de cada jeito uns mais, mais todos um tantao assim oh l-----l vou sentir mta falta de todos aneim eu nao qero ser do terceiro do ano passado nao buaaaaa :(²¹

Episódio do currículo do Orkut: comentários postados no fórum da comunidade do 1º ano

A aluna Lígia (16 anos) fez um vídeo com fotos da turma, colocou no YouTube e postou o link no fórum da comunidade da turma. O aluno Miguel (16 anos) postou: “EXCELENTE- Mto legal...qse q eu choro...hauhau... Parabéns...”. Lara (16 anos) disse: “chorei demais”. Arthur (14 anos) também expressou seu sentimento: “foi fundo..... ow desceu ate uma lagrima aki vei... com certeza nossa sala vi dexa saudades..... espero q daki a uns tempos todos se lembrem da histórica turma²²”. Por fim, Miguel modifica o conteúdo de sua avaliação do vídeo e posta: “Galera... O povo q nunk foi numa aula nossa vai achar q nós somos todos EMOS...Creduuu...”.

O discurso investigado opera com pressupostos da masculinidade hegemônica (cf. CONNELL, 1995). Ser homem significa não sentir dor, não chorar, não demonstrar sentimentos, ser corajoso, viril (cf. SOUZA, 2005), forte e jamais desmaiar ao ver

²⁰ Na linguagem cibernética, representa uma expressão de tristeza.

²¹ Na linguagem cibernética, representa uma expressão de tristeza.

²² O nome da turma foi omitido, por critérios éticos.

sangue. A masculinidade hegemônica atua como “um modelo central, enquanto outros modelos são vistos como inadequados, inferiores ou subordinados” (ibidem, 60). Talvez por preverem um julgamento negativo de sua masculinidade, os alunos feridos na aula de Mecânica recusem-se a demonstrar sua dor ou admitir a necessidade de cuidados médicos. Parece que o discurso da masculinidade hegemônica age sobre seus comportamentos, de modo a conduzir suas ações em concordância com os preceitos descritos na cultura, sobre o “correto” comportamento masculino.

Os alunos na aula de Mecânica renunciam à conduta definida como feminina e escondem ou suprimem as sensações de dor ou o medo de ver sangue. Tal recusa pode estar ligada ao medo de parecer “efeminado”. Nesse processo, uma das formas de se constituir a masculinidade é por oposição à feminilidade (cf. SCHARAGRODSKY, 2007). A masculinidade se define aí mais pelo que não é, ou seja, ser homem é não ser como as mulheres. Isso significa eliminar todo um conjunto de sensações, sentimentos e necessidades culturalmente ligadas ao universo feminino (ibidem). “Em consequência, confrontar a masculinidade com a feminilidade supõe rejeitar os valores que estão ligados, apenas imaginariamente, ao ‘feminino’ e supervalorizar os valores que estão ligados, apenas imaginariamente, ao ‘masculino’”²³ (SCHARAGRODSKY, 2007, p. 23). É preciso entender ainda que “a masculinidade é uma ficção tão histórica e culturalmente construída quanto a feminilidade, mas vivida de forma bastante diferente” (WALKERDINE, 1995, p. 217). Desse modo, o que se relaciona culturalmente ao masculino se converte na norma por meio da qual os comportamentos são julgados. “O homem se converte no representante natural, no critério de referência a partir do qual se mede a maioria das mulheres e dos homens desvalorizados” (cf. SCHARAGRODSKY, 2007, p. 23).

Esse discurso que atribui o choro e o emocionar-se como próprio às mulheres e inadequado aos homens, multiplica-se em nossa sociedade e circula em diversos artefatos culturais, como pode ser visto no trecho de uma revista em quadrinhos da Turma da Mônica. A história “Tal pai, tal filho!” se desenrola na casa da avó do Cebolinha, onde ele foi comemorar seu aniversário com a família e o amigo Cascão. De presente, Cascão entrega uma caixa para Cebolinha, o qual agradece: “Puxa! Valeu, cala! Eu nem sei como...” (SOUSA, 1999, p. 6) e abre a caixa da qual sai voando uma borboleta. Então ele continua: “Uma bolboleta Cascão? Que lindo! Se fosse uma galota,

²³ Tradução minha.

eu cholalia!” (ibidem). Essa história também pode ensinar que chorar e se emocionar são atributos tipicamente femininos.

A construção das masculinidades, no entanto, acontece de maneira relacional, repleta de tensões e conflitos. Essa construção apresenta fissuras e resistências por parte de alguns ciborgues (cf. SCHARAGRODSKY, 2007). No ciberespaço, alguns jovens arriscam-se e expressam seus sentimentos. Falam de suas emoções, admitem chorar ou ao menos quase chorar. Com isso acionam a masculinidade EMO, ora para justificar sua conduta, ora para rejeitar aquele tipo de comportamento.

O termo EMO originou-se em torno do estilo musical *emotional hard core* ou simplesmente *emocore*. Esse gênero musical inclui composições que misturam batidas fortes e letras que se referem às emoções. Mas o que se destaca entre os EMOs é o jeito de vestir, que inclui franja, lacinhos no cabelo, meia arrastão, tênis All Star, calças xadrez, cinto de rebites, munhequeiras e alargadores. “A atitude mais sensível e a liberdade em expressar sentimentos tornou os emos um alvo de preconceito. Para muitos desavisados, ser emo é sinônimo de homossexualismo” (FERNANDEZ, 2006)²⁴.

Nesse caso, a masculinidade emotiva é associada à homossexualidade e aciona uma série de preconceitos que levam à rejeição desse tipo de masculinidade, colocando-a sob ameaça. Ao expressarem-se de maneira emotiva, revelando seus sentimentos de carinho, afeto e saudades dos pares, os jovens categorizam esse comportamento como impróprio à masculinidade “correta”. Assim, associam o sentimentalismo exibido no ciberespaço com a homossexualidade da figura estereotipada do EMO. Se o aluno Miguel, em um primeiro momento, julga como “EXCELENTE” o vídeo produzido pela colega, após os comentários sentimentais dos pares, ele reavalia sua conduta e corrige seu comportamento, repudiando os posts das/os colegas no tópico do Orkut: “Creduuu”. Miguel rejeita os comentários sensibilizados dos pares, talvez porque não condizem com a masculinidade hegemônica. Sua avaliação parece estar pautada na associação da masculinidade com a heterossexualidade como única possibilidade de vivência dos prazeres e desejos sexuais (cf. BRITZMAN, 1996; SCHARAGRODSKY, 2007).

Em síntese, a pesquisa que subsidia este trabalho mostra que os discursos do currículo escolar e do Orkut se cruzam e, nesse atravessamento, vão constituindo as subjetividades juvenis generificadas que às vezes reafirmam posturas e condutas já amplamente divulgadas em diferentes espaços sociais. Em outros momentos, as

²⁴ Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/arquivo/cidades/2006/not20060503p27065.htm>> [22 Jul. 2008].

subjetividades produzidas questionam condutas e modos de ser e viver comumente aceitos na nossa sociedade. O que fica evidente e procurei mostrar neste trabalho é que as condutas juvenis demandadas na interface do currículo escolar e do Orkut no processo de produção da juventude ciborgue, muitas vezes transgridem as fronteiras de gênero culturalmente produzidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMANN, H. Marias (e) homens nas quadras: ocupação do espaço físico escolar. *Educação e Realidade*. 24(2). Jul./dez. 1999. p. 157-173.

BRITZMAN, D. P. O que é essa coisa chamada amor – identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e Realidade*. Porto Alegre. 21 (1). jan./jun. 1996. p.71-96.

CECCHETTO, F. Violência e estilos de masculinidade. Ed. FGV, Rio de Janeiro: FGV, 2004.

CONNEL, R. W. Políticas da masculinidade. *Educação & Realidade*. 20 (2). jul./dez. 1995. p.185-206.

FISCHER, R. M. B. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. *Educação e Realidade*. v. 22. n. 2. jul./dez. 1997. p. 59-80.

FOUCAULT, M. Verdade e poder. In.: MACHADO, Roberto. (Org.). *Microfísica do poder*. 20. ed. São Paulo: Graal, 2004. p. 1-14.

GOELLNER, S. V. Mulheres em movimento: imagens femininas na Revista Educação Physica. *Educação & Realidade*. 25(2). jul./dez. 2000. p. 77-94.

GREEN, B; BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, T. T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 208-243.

HARAWAY, D. J. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In.: SILVA, T. T. (Org.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 37-129.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo: Ed. 34, 1993.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LOURO, G. L. Gênero, História e Educação: construção e desconstrução. *Educação & Realidade*. 20 (2). jul./dez. 1995. p. 101-132.

_____. *Gênero, sexualidade e educação – uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

MEYER, D. Do poder ao gênero: uma articulação teórico-analítica. In.: LOPES, M. J. M.; MEYER, D. E. e WALDOW, V. R. (Orgs.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 41-51.

MEYER, D. E.; KLEIN, C.; ANDRADE, S. S. Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas. . *Educação em Revista*. n. 46, dez. 2007. p. 219-239.

PARAÍSO, M. A. A produção do currículo na televisão: que discurso é esse? *Educação e Realidade*. 26(1). Jan/Jun. 2001. p. 141-160.

_____. Política da subjetividade docente no currículo da mídia educativa brasileira. *Educação e Sociedade*. Jan/Abr, 2006. v. 27. n. 94. p. 91-115.

SCHARAGRODSKY, P. Masculinidades em acción: machos, maricas, subversivos y cómplices. El caso de la Educación Física Argentina. In.: RIBEIRO, P. [et al.]. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande: Editora da FURG, 2007. p. 18-30.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. 20 (2). jul./dez. 1995. p. 71-99.

SILVA, T. T. Nós, ciborgues: o corpo elétrico e a dissolução do humano. In: _____. (Org.). *Antropologia do ciborgue – as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 09-17.

SOUSA, M. *Cebolinha*. Rio de Janeiro: Editora Globo. n. 157. out. 1999.

SOUZA, E. R. Masculinidade e violência no Brasil: contribuições para a reflexão no campo da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*. 10 (1), 2005. p. 59-70.

WALKERDINE, V. O raciocínio em tempos pós-modernos. *Educação & Realidade*. 20 (2). jul./dez. 1995. p. 207-226.