

NUM PISCAR DE OLHOS, O AMOR: EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS E DOS  
SUJEITOS NO FILME DE ANIMAÇÃO “IN A HEARBEAT”

*IN THE TWINKLING OF AN EYE, LOVE: EDUCATION OF SENSES AND SUBJECTS  
IN THE ANIMATION FILM “IN A HEARBEAT”*

*Anderson Ferrari<sup>1</sup>  
Danilo Araujo de Oliveira<sup>2</sup>  
Filipe Gabriel Ribeiro França<sup>3</sup>*

*“O nosso amor não vai olhar para trás  
Desencantar, nem ser tema de livro  
A vida inteira eu quis um verso simples  
Pra transformar o que eu digo  
Rimas fáceis, calafrios”  
(Bebel Gilberto, Cazusa, Dé)*

**RESUMO**

É tomando um drama construído no filme de animação *In a Hearbeat* que queremos problematizar as relações que estabelecemos entre amor, educação e constituição dos sujeitos. Inspirados pela perspectiva pós-estruturalista defendemos que somos resultados de discursos que nos constituem e que vão estabelecendo significados para nossos desejos, sentimentos e envoltimentos afetivos. É esse processo de construção educativa, dos sujeitos por meio dos artefatos culturais, que é o foco das nossas problematizações.

**Palavras-chave:** homossexualidades, sujeitos, processos educativos, artefatos culturais

104

**ABSTRACT**

*It is taking a drama constructed in the animated film *In a Hearbeat* that we want to problematize the relations that we establish between love, education and constitution of the subjects. Inspired by the poststructuralist perspective we argue that we are the result of discourses that constitute us and that are establishing meanings for our desires, feelings and affective involvements. It is this process of educational construction, of the subjects through the cultural artifacts, that is the focus of our problematizations.*

**Keywords:** *homosexualities, subjects, educational processes, cultural artifacts*

**INTRODUÇÃO**

<sup>1</sup> Professor do PPGE da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) Mestrado e Doutorado. E-mail: aferrari13@globo.com

<sup>2</sup> Doutorando do PPGE da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: danilodinamarques@hotmail.com

<sup>3</sup> Doutorando do PPGE da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professor de Educação Física na Rede Estadual de Minas Gerais. E-mail: filipe.gfranca@yahoo.com.br

O que é essa coisa estranha chamada amor? Ou o que é essa coisa estranha, que antes de nomear, aprendemos a querer e a sentir? Desejos, descobertas, pulsações, sexualidades e outras palavras que vamos aprendendo a fazer uso na linguagem para definir nos escapa, e toma vida no coração de uma das personagens do curta de animação “*In a Hearbeat*”<sup>4</sup>. O título – *In a Hearbeat* – é uma expressão em inglês usada para dizer de algo que acontece rapidamente, equivalente em português quando queremos dizer “num piscar de olhos”. Não é assim que nos acontece quando nos sentimos atraídos por alguém? É num piscar de olhos que somos envolvidos, até acionarmos nossas aprendizagens sobre sexualidades, gênero e normas que atravessam esse encantamento. Tomados por essas emoções que denominamos “amor”, ou mesmo pelas relações que se estabelecem em torno desse sentimento extremamente valorizado por nossa sociedade, somos regulados pelos códigos de moralidade dos comportamentos e decidimos como lidar, nomear e viver com essas sensações que nos tomam e nos tiram do lugar “*in a heartbeat*”.

À princípio pode parecer que estamos trabalhando com a ideia de amor como algo universal, atemporal, que atinge a todos invariavelmente. Muito pelo contrário, queremos partir do entendimento de que “o amor” é uma construção. Como nos lembra Jurandir Freire Costa (1998) o amor não é uma impostura, assim como não é sagrado. “o amor é uma crença emocional e, como toda crença, pode ser mantida, alterada, dispensada, trocada, melhorada, piorada ou abolida” (COSTA, 1998, p. 12). O amor foi inventado como tantas outras ideias e objetos que povoam nossa realidade e nos constituem. O amor continua sendo um investimento social realizado pelos mais diferentes artefatos culturais, tais como o cinema, as telenovelas, os romances, as poesias, as propagandas de publicidades, dentre outros.

Portanto, queremos problematizar sobre essa construção da ideia de amor e a produção das homossexualidades a partir do curta “*In a Heartbeat*”, entendendo-o como um artefato cultural. Segundo Rosa Fischer (2012), o conceito de artefato cultural dialoga com as Pedagogias Culturais. O artefato cultural não apenas reproduz, mas também produz saberes e

---

<sup>4</sup> *In a Hearbeat* é um filme de drama em curta metragem de animação estadunidense lançado em 31 de julho de 2017. Foi dirigido por Esteban Bravo e Beth David e produzido por Ringling College of Art and Design. A animação, que conta o drama de dois meninos apaixonados está disponível no canal do *Youtube* no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=2REkk9SCRn0&t=3s>

sujeitos. Com isso queremos dizer que o pedagógico ocorre em outros espaços que não seja a educação formal. Assim trazemos para esse artigo um sentido mais amplo de educação, que dizem dos processos de constituição de sujeitos. No tempo em que vivemos não podemos deixar de lado, as tecnologias digitais que atravessam esse processo de subjetivação. A produção que estamos nos referindo teve um amplo compartilhamento na mídia, em diversas redes sociais e aplicativos de mensagens. A animação até o final da produção desse artigo já contabilizava mais de 35 milhões de acessos no *Youtube*, o que ressalta seu caráter educativo.

Problematizar é para nós uma forma de fazer pesquisa, uma perspectiva foucaultiana de ação diante do mundo e dos modos de subjetivação dos sujeitos. Para Michel Foucault “aquele que questiona nada mais faz do que usar um direito que lhe é dado: não ter certeza, perceber uma contradição, ter necessidade de uma informação suplementar, defender diferentes postulados, apontar um erro de raciocínio” (2006, p. 223). Problematizar tem a ver com a história do pensamento. O pensamento nos permite tomar distância das maneiras de fazer ou reagir, dar um passo atrás para transformar em problema algo que não nos chama mais atenção. Amor e Homossexualidades dizem da história do pensamento, são discursos e não essências, que constituem saberes, poderes e sujeitos. Com base nesta afirmação, vamos focar nossa análise na preocupação em problematizar como esta animação incita os sujeitos a olharem para si, convidam os indivíduos a efetuar, por conta própria ou com a ajuda dos outros, certas ações sobre seus corpos, pensamentos e condutas no sentido de obter aquilo que seria um estado de felicidade. Como a ideia de amor implica numa ação pedagógica sobre si mesmo? Como discursos e imagens de amor estão ligados a ideia de completude, felicidade e de verdade do sujeito?

Gostaríamos de destacar também, que ao produzir conhecimento sobre homossexualidades, esse material entra em disputa com outros artefatos culturais que fazem circular discursos sobre homossexualidades. Homossexualidades no plural significa assumir a impossibilidade de pensar e lidar com a homossexualidade como algo homogêneo, como se existisse uma identidade típica capaz de abarcar todo contingente de sujeitos que, em determinado momento da vida, se identificaram com alguma experiência classificada como homossexualidade. O posicionamento político em assumir as homossexualidades no plural

também diz do reconhecimento da existência de diversos artefatos que se interessam em produzir discursos sobre essas identidades, de maneira que podemos pensar que cada sujeito se aproxima e se distancia de uma forma de viver a homossexualidade, nos impossibilitando de afirmá-la no singular.

### ***IN A HEARBEAT: DOIS MENINOS ÀS VOLTAS COM O CORAÇÃO***

Num primeiro movimento de análise vamos recuperar o drama construído pela animação de quatro minutos de duração, sem fala e embalado por um fundo musical. O cenário inicial é o jardim de uma escola. Um dos meninos já aparece demonstrando-se apreensivo com a chegada de alguém, se joga por detrás de uma moita para ver passar um outro menino (de camisa azul), que surge lendo um livro, demonstrando ser habilidoso (pois lê e ao mesmo tempo faz malabarismo com uma maçã). Desajeitado em função deste sentimento que não consegue controlar, o menino que está escondido bate a cabeça na árvore, respira ofegante, não sabe se olha ou esconde, enfim, uma série de atitudes que ensina o espectador a identificar o “amor” como este sentimento incontrolável. Por ser incontrolável é algo que não consegue se esconder por muito tempo e o “menino da camisa azul” acaba percebendo o barulho. A cena volta para o menino que está escondido, que sente seu coração sair do lugar batendo fortemente. Ele tenta acalmar esse coração, que insiste em saltar, pulsar, correr em direção do seu objeto de desejo, assumindo vida própria e conduzindo esse corpo que está controlado pelo coração. O coração é o órgão no corpo humano que nossa cultura elegeu como símbolo do amor, de maneira que o entendimento dessa animação como sendo uma história em torno do amor entre dois meninos é de fácil compreensão.

Assumindo vida própria, o coração puxa seu dono para o encontro com “menino da camisa azul”. O menino escondido tenta convencer o coração a ficar, mas o coração vai mesmo assim, não havendo controle, não havendo julgamento e tampouco limites. Na tentativa de ir ao encontro do seu par, o coração acaba parando na mão do menino da camisa azul, que começa a fazer malabarismo com esse coração. No senso comum é recorrente a ideia de que quando estamos apaixonados ficamos na mão do outro, de forma que a animação

trabalha com essa ideia que vai reforçando os entendimentos de amor e as relações que se estabelecem entre os sujeitos quando estão envolvidos por esses sentimentos.

O coração do filme é nesse formato que nós conhecemos, mas também animado, com olhos, nariz, boca e duas mãozinhas. É correndo atrás desse coração, que pulsa, que brinca, que é alegre, vivo, que o menino que estava escondido tem o primeiro contato físico com o outro, ainda que meio desajeitado. Eles se chocam, caem no chão com os corpos entrelaçados, trocam olhares, se tocam e demonstram não saber lidar com a situação. Passa alguém que parece os intimidar com os olhares de vigilância quando se trata de dois meninos com seus corpos entrelaçados. Toca o sino da escola interrompendo o encontro. O “menino da camisa azul” segue andando e o coração quer levar o outro junto. O coração invade a escola. Já dentro da escola, o coração saltitante se aproxima do “menino de camisa azul” novamente. Os olhares desconfiados dos outros/as alunos/as, o medo desse espaço da escola acaba por partir o coração que separa os envolvidos. Cada um dos meninos fica com um pedaço do coração. O menino que se escondia guarda sua parte e o “menino da camisa azul” vai ao encontro dele, devolve a outra parte, fazendo o coração se reanimar, reviver. E é na sombra de uma árvore daquele mesmo jardim do início da história que os dois sentados se olham novamente e um outro coração, agora o do “menino da camisa azul” também começa a pulsar. O filme encerra com os dois corações se encontrando, tornando-se um.

## **DESEJOS INSUBMISSOS NO AMBIENTE ESCOLAR**

Nesse primeiro momento, queremos partir de um ponto que nos chamou atenção nesse filme: a presença constante do espaço escolar. A trama acontece nos arredores da escola, a vivência dessa descoberta é regulada e vigiada pelo ambiente escolar, de forma que quando aparece alguém, uma professora ou os alunos, interrompe o toque dos meninos, dizendo de uma certa repressão. Quando o sino toca eles se separam, parecem se dar conta que estão no espaço escolar, entendido como um local em que os desejos devem ficar para o lado de fora. Quando eles estão diante dos olhares dos colegas o coração se parte. É possível problematizar porque os toques entre os meninos se estabelecem apenas distante dos olhares dos outros, é onde não tem ninguém que eles se aproximam mais. O filme não se preocupa em evidenciar

regras, investimentos, invenções da discrição e da exibição que circula na escola, mas nos faz pensar nas “representações generificadas e sexuais – as aceitas e as rejeitadas – que circulam, formal e informalmente, nas escolas” (BRITZMAN, 1996, p. 74). Esse controle não garante sua funcionalidade e sucesso, já que outros currículos estão em disputa na produção das homossexualidades, afirmando outras formas possíveis de viver os gêneros, as sexualidades e o amor, formas criativas de ser e estar no mundo e que habitam o ambiente escolar na animação. Amor, homossexualidades e escola estabelecem um diálogo entre a animação e nossas realidades, nos fazendo colocar sob suspeita nossas formas de lidar com esses espaços e aspectos da vida. Neste sentido, Deborah Britzman (1996, p. 74), nos convida a pensar essas relações não hegemônicas:

(...) precisamos compreender não apenas as dolorosas histórias de sujeição e de *pathos* que emergem quando deixamos que os jovens gays e as jovens lésbicas falem, mas, mais centralmente, precisamos também compreender as histórias de desejo e de amizade que teimam em existir, apesar de condições hostis.

São essas “histórias de desejo e de amizade que teimam em existir” que nos interessa na narrativa da animação porque ela acontece nessas condições mais inesperadas, existe em meio às estratégias de força, de uma moral e em negociação com os discursos do permitido e proibido. Em última análise ainda estamos construindo e pensando nos sujeitos possíveis na escola a partir das suas relações afetivas e sexuais. Que contextos e condições são essas que construímos nossas subjetividades homossexuais, atravessados por uma dinâmica cultural que disputam saberes sobre nós? O desenrolar da história nos permite inferir alguns questionamentos para compreender porque os meninos se distanciam do espaço onde estão os/as outros/as colegas, de alguém que passa por eles, para descobrir esse desejo. Jovens gays têm oportunidade de discutir, elaborar, compreender e explorar esse desejo e seus corpos, dentro da escola? Na medida que os discursos sobre o desejo homossexual se constituem como o “não” eles também contribuem para construir o lugar do “normal”, de maneira que homossexualidades e heterossexualidades dizem de um mesmo processo de construção social dos sujeitos. A escola é um dos locais que aprendemos essa relação entre o permitido e o proibido, e situamos os lugares possíveis para as vivências dos desejos. Assim como na animação, as homossexualidades ocupam as margens, os esconderijos, distante dos olhares,

transgredindo e resistindo às vulnerabilidades que estão sujeitos. É importante pensarmos em escolas que se “mobilizem (ou possam mobilizar) indignação, coragem, esperança e ousadia tanto para denunciar a subtração de liberdades e direitos e driblar os silêncios impostos, como para experimentar e (re)inventar formas outras de re(des)dizer e re(des)fazer gêneros e sexualidades em currículos escolares e culturais” (MEYER, 2018, p. 10).

Ainda que seja possível encontrar jovens que se afirmam abertamente homossexuais o processo de descoberta e busca acontece em meio às representações contraditórias e hostis de uma presumida heterossexualidade para todos/as. Além disso essa descoberta, ou posteriormente uma afirmação enquanto sujeito homossexual, parte da necessidade de reelaboração, daquilo que hegemonicamente nos ensinam como homossexualidade, já que aquilo que é considerado normal, natural, prazeroso é a heterossexualidade e o contrário disso e ainda vinculado historicamente a patologia e a doenças são as homossexualidades. Ainda que as homossexualidades tenham assumido novos sentidos e conotações nos dias atuais, pela larga discussão na academia, em outras produções no cinema nacional e internacional, o índice de violência contra esses grupos em nosso país são alarmantes e dizem de discursos de ódio que ainda circulam em nossa sociedade. Mas é preciso pensar “como as pessoas imaginam possibilidades para a sua sobrevivência quando estão em posições marginalizadas” (OCHOA, 2014, p. 239).

Mesmo com todos os investimentos em torno do objetivo de tornar a heterossexualidade normal, as demais formas de viver a sexualidade pulsam na escola, nos corredores, nos banheiros, na sala de aula e nos jardins. Curiosidades, desejos, descobertas são inerentes a esse processo e escapam de todos os mecanismos de vigilância e controle que permeiam esses espaços, mesmo que os riscos e prazeres em viver estejam postos, os efeitos contraditórios ao que a norma impõe também surgem, pois existem sujeitos que estão dispostos a arriscar o óbvio. Nesse percurso não queremos nos limitar apenas a pensar as opressões historicamente direcionadas ao amor homossexual. Dessa forma, torna-se “necessário que os prazeres do desejo, esta coisa chamada amor, sejam considerados em seus próprios termos, em termos que façam algo mais do que sofrer a punição dos discursos dominantes” (BRITZMAN, 1996, p. 89).

## “UM GAROTO QUE ESTÁ NO ARMÁRIO”: HOMOSSEXUALIDADES E A QUESTÃO DO ARMÁRIO

Ao acessarmos o vídeo “*In a Heartbeat*” é possível visualizarmos abaixo da janela de exibição uma breve descrição da animação postada por seus criadores: “Um garoto que está no armário corre o risco de ser expulso pelo seu próprio coração depois que ele sai do peito para perseguir o garoto dos seus sonhos”. Essa descrição nos chama a atenção e é a partir dela que seguiremos com as nossas problematizações sobre o vídeo.

Comumente observamos a associação das homossexualidades com a questão do armário, ou seja, ter as vivências homossexuais escondidas, privadas de liberdades e dos olhares dos outros. Em suas pesquisas sobre o armário e as homossexualidades, Eve Kosofsky Sedgwick (2007) aponta que o armário é um regime de controle das sexualidades que busca manter a divisão binária hétero-homo da sociedade ocidental desde o final do século XIX. O armário é caracterizado por um conjunto de regras nem sempre claras, mas cuidadosamente estabelecidas que constituem o espaço público como sinônimo e lugar da heterossexualidade, afastando para o âmbito do privado as relações entre pessoas do mesmo gênero. Diz ela:

Ao final do século XIX, quando virou voz corrente – tão óbvio para a Rainha Vitória como para Freud – que conhecimento significa conhecimento sexual e segredos, segredos sexuais, o efeito gradualmente reificante dessa recusa significou que se havia desenvolvido, de fato, uma sexualidade particular, distintamente constituída como segredo (SEDGWICK, 2007, p. 30).

As homossexualidades foram “criadas” como segredo e tiveram as suas existências marcadas em muitos momentos pela inserção no armário daqueles que demonstrassem interesses por sujeitos do mesmo gênero. Desse modo, viver no *closet* não é apenas uma escolha pessoal e a decisão de sair dele tampouco depende apenas da coragem ou capacidade de cada sujeito. Em contextos de sociedades homofóbicas e heterossexistas o ato de “assumir-se” pode ter como consequência a expulsão de casa, a perda do emprego, *bullying* na escola e em casos extremos pode levar à morte. Daí, o porquê de historicamente, grande parte dos homens e mulheres que tinham desejos por pessoas do mesmo gênero, viverem as suas sexualidades em segredo. Isso lhes trazia a sensação de serem únicos, ao mesmo tempo em

que carregavam o fardo de viver um desejo secreto sem ter a presença do outro para compartilhar temores, sofrimentos e experiências (MISKOLCI, 2009).

Afinal, as identidades sexuais que se distanciam da heterossexualidade devem ficar “guardadas” no armário? Ou o armário deve ser escancarado? Como o armário vai educando os sujeitos? Pensamos que não exista um caminho único que todos/as devam seguir. Cada um vai produzindo a sua subjetividade, construindo a sua existência e sendo atravessado por experiências que se somam à constituição do sujeito. Sendo assim, alguns sujeitos saem do armário e assumem as suas sexualidades não hegemônicas enquanto outros preferem ou veem como única possibilidade de vida continuar vivendo no segredo e na segurança que o armário lhes confere.

Na animação que estamos analisando, o personagem principal encara uma descoberta: o amor por outro garoto. Tal descoberta o coloca frente a frente com a homossexualidade e com a possibilidade de saída do armário, tendo o desejo e a sexualidade como lugar de novas verdades. Assim, ao “descobrir-se” o garoto investe no cuidado de si mesmo porque “não é possível cuidar de si sem se conhecer. O cuidado de si é certamente o conhecimento de si” (FOUCAULT, 2012, p. 263), mas esse cuidado passa também pelo “conhecimento de um certo número de regras de conduta ou de princípios que são simultaneamente verdades e prescrições” (FOUCAULT, 2012, p. 263) que vão educando os sujeitos. Como parte desse número de princípios e regras podemos destacar a ação de assumir a homossexualidade e a esperada reação negativa dos sujeitos frente a esse ato. No caso do vídeo, a reação negativa dos colegas de escola é aguardada pelo personagem principal. Isso o conduz a um medo de que o seu desejo pelo colega seja descoberto e tornado público no ambiente escolar, um ambiente recheado de disputas, preconceitos e violências, principalmente quando falamos das (homo)sexualidades.

Existe toda uma expectativa de dor, sofrimento, decepção criada pela sociedade heteronormativa em torno do momento da revelação da homossexualidade. E esse fato é amplamente explorado durante toda a animação quando evidencia as tensões de ser “descoberto” vividas pelo garoto dono do coração fujão. Todas essas criações culturais também permitem escapes e ressignificações desse ato de revelar-se. Assim, podemos pensar

que a saída do armário é um momento de desassossego e de tensão que “pode trazer a revelação de um desconhecimento poderoso como um ato de desconhecer, não como o vácuo ou o vazio que ele finge ser, mas como um espaço epistemológico pesado, ocupado e consequente” (SEDGWICK, 2007, p. 35).

A saída do armário pode representar também uma atitude política, um ato de coragem, mas acima de tudo é uma ação de liberdade para o sujeito que se assume. Esse ato corajoso acaba sendo realizado pelo coração do personagem principal, que sem medo da reação e dos olhares dos outros vai em busca do coração do “garoto dos seus sonhos”. Tal atitude pode ser vista como uma liberdade de si para consigo, que culmina em novas relações consigo mesmo e para com o outro. No entanto, “assumir-se não acaba com a relação de ninguém com o armário” (SEDGWICK, 2007, p. 40), uma vez que esse ato sempre será associado ao sujeito homossexual e à homossexualidade, já que a heterossexualidade é tida como “natural” e desejada, ou seja, não precisa ser assumida e os sujeitos heterossexuais não precisam sair do armário e declarar que vivenciam essa sexualidade.

Não podemos nos esquecer de destacar também que são múltiplas as relações e os saberes que os sujeitos homossexuais podem criar com o armário, inclusive assumindo a vivência dentro dele como uma possibilidade de existência. Ficar no armário não significa não vivenciar as homossexualidades. Hoje, existem várias formas de vivê-las e de estar no armário, por mais paradoxal que pareça.

Sair do armário, ficar no armário, dar uma volta e retornar, espiar pela fresta da porta... Tantas possibilidades, tantas maneiras de existir, de viver, de se constituir... Estando dentro ou fora do armário “as pessoas encontram novos muros que surgem à volta delas até quando cochilam” (SEDGWICK, 2007, p. 22). Muros que nos cercam, nos prendem e nos dão a possibilidade de fuga e resistência, assim como fez o coração do personagem principal do vídeo analisado, abrindo caminho para que possamos trilhar por novos caminhos, numa incansável produção de artes de viver.

## **DOIS GAROTOS DE MÃOS DADAS: MASCULINIDADES, AMOR E ENDEREÇAMENTOS**

Além de pensarmos nas homossexualidades, a animação *“In a Heartbeat”* também nos oferece a possibilidade de problematizarmos os saberes sobre as masculinidades, os modos como vamos nos constituindo enquanto homens perante a nossa sociedade. Nesse sentido, podemos ressignificar a famosa frase de Simone de Beauvoir (1980) quando ela diz que “não se nasce mulher, torna-se mulher” e afirmar que o mesmo acontece com os homens, pois não nascemos homens, nos tornamos homens. Esse ato de tornar-se homem passa pelos saberes que vamos assimilando e aprendendo ao longo de nossas vidas.

A vida de um homem começa a ser organizada desde cedo, quando ele vai sendo ensinado a não ser sensível, a não chorar e a não dar as mãos ou beijar outro homem. Durante o vídeo, duas cenas nos chamaram a atenção nesse sentido. Essas cenas acontecem quando o personagem principal da animação tenta capturar de volta o seu coração fujão. Em uma dessas tentativas de captura ele acaba ficando de mãos dadas com o “garoto dos seus sonhos” e, em outro momento, de modo um pouco desajeitado ambos se abraçam e quase se beijam. Tais cenas são cercadas de medo e vigilância, uma vez que dar as mãos ou beijar outro homem, mesmo que no rosto, soam como comportamentos que se distanciam do que é autorizado ao universo masculino. Tanto é que o medo dos olhares repreendedores das pessoas que passam pelos jardins da escola denuncia que algo diferente está acontecendo entre os dois personagens.

Mas será que existe apenas um modo de ser homem? Que masculinidades são possíveis? Assim como assumimos as homossexualidades no plural, também podemos pluralizar o termo masculinidade e expor que existem masculinidades outras, articuladas hierarquicamente à hegemônica, pois existe uma pluralidade de masculinidades e diferentes lugares dados a cada uma delas (CONNELL e MESSERSCHMIDT, 2013). A masculinidade dominante, aquela que expressa os modos desejáveis pela sociedade de ser homem, comumente vista pelo senso comum como única e verdadeira, costuma subjugar outras masculinidades, como as masculinidades homossexuais, relegando-as a posições inferiores. É por meio da criação dessa hierarquia que ela se mantém hegemônica, não sem deixar de ser tensionada pelas masculinidades que subjuga em uma constante luta por reconhecimento.

Porém, como é mostrado na animação, a masculinidade não é fixa, pelo contrário, ela é fluida e permite que os sujeitos possam utilizar

a masculinidade hegemônica quando é desejável, mas os mesmos homens podem se distanciar estrategicamente da masculinidade hegemônica em outros momentos. Consequentemente, a “masculinidade” representa não um tipo determinado de homem, mas, em vez disso, uma forma como os homens se posicionam através de práticas discursivas (CONNELL e MESSERSCHMIDT, 2013, p. 257).

Tais práticas discursivas acabam denunciando que as masculinidades são “constantemente re-construídas. As masculinidades estão constantemente mudando na história” (CONNELL, 1995, p. 191), possibilitando diferentes e múltiplas formas de ser homem. Isso nos aponta que a construção do masculino não é una, monolítica ou a-histórica. Os seus múltiplos desdobramentos dependem de contextos, atores sociais e influência midiática, que, no “*In a Heartbeat*”, traz consigo uma concepção de masculinidade homossexual que vai sendo produzida entre os dois garotos durante as cenas.

Podemos dizer também que as masculinidades não são construídas do nada, sozinhas ou isoladamente. Elas nascem a partir das teias de poder presentes nas relações de gênero uma vez que “o gênero é sempre relacional, e os padrões de masculinidade são socialmente definidos em oposição a algum modelo (quer real ou imaginário) da feminilidade” (CONNELL e MESSERSCHMIDT, 2013, p. 265). Ou seja, falar de masculinidades também implica em falar das feminilidades e das relações de gênero. É possível problematizar e desnaturalizar essas relações, pois “se estamos cientes de que o *gênero* é a construção social do sexo, precisamos considerar que aquilo que no corpo indica ser masculino ou feminino, não existe *naturalmente*. Foi construído assim e por esse motivo não é, desde sempre, a mesma coisa” (GOELLNER, 2012, p. 109). Pensar desse modo, nos faz enxergar a pluralidade presente na palavra gênero e as vivências únicas e particulares que cada sujeito experiencia ao transitar e produzir suas masculinidades e feminilidades. Neste sentido, Robert Connell (1995, p. 205), ao discutir as masculinidades, nos diz que “uma nova política de gênero para os homens significa novos estilos de pensamento, incluindo uma disposição a não ter certezas e uma abertura para novas experiências e novas formas de efetivá-la”. É neste sentido que vemos a história apresentada pelos dois garotos do vídeo enquanto potente objeto de problematizações. A animação aposta em outros modos de se viver a masculinidade.

Masculinidades que se distanciam da masculinidade hegemônica e abrem a possibilidade de outras formas de existência para os homens homossexuais.

O amor é outro ponto importante para destacarmos na animação “*In a Heartbeat*”, sobretudo, o amor romântico que é retratado a partir do encontro dos dois personagens principais do vídeo. Não é de hoje que somos educados e capturados pelo desejo de encontrarmos a nossa “alma gêmea”, ou no caso do filme o “garoto dos sonhos”, e estabelecermos uma união regata de boas vivências, cumplicidade e, principalmente, de muito amor entre as duas partes envolvidas.

A tradução do título da animação aponta para essa forma de amor. “Em um piscar de olhos” pode significar o amor à primeira vista, um amor marcante que desperta a paixão, o desejo pelo outro e a esperança de ser correspondido. Desse modo, “frequentemente considera-se que o amor romântico implica atração instantânea – “amor à primeira vista”” (GIDDENS, 1993, p. 51). A descrição do vídeo no *Youtube* complementa o ar de romantismo no filme ao destacar que o coração do personagem principal “sai do peito para perseguir o garoto dos seus sonhos”. O ato do coração sair do peito diz do quão forte é o amor e o desejo pelo “garoto dos sonhos”. Um amor que faz o coração correr atrás de seu objetivo, encontrá-lo, juntar-se a outro coração e formar agora apenas um coração, numa junção de duas pessoas enamoradas, que de tanto amor tornam-se um único ser.

Esse desejo compartilhado originalmente entre os casais heterossexuais é transposto também para os/as homossexuais, num processo educativo que podemos chamar de heterossexualização das homossexualidades. Um processo que leva para as homossexualidades o que é desejado e considerado correto na heterossexualidade, como a monogamia e os modos de expressar os afetos pelo/a companheiro/a. Tal acontecimento acaba por aprisionar os casais em um modelo de amor idealizado e amplamente compartilhado pelas mídias e pelos artefatos culturais, considerando outras formas de amor como erradas, promíscuas ou inadequadas.

Todas essas questões que abordamos até o momento dizem de algo que está presente durante todo o vídeo, o endereçamento ao público que irá assisti-lo. Ou seja, a construção de tal animação possui uma intencionalidade, ela deseja produzir algo nas pessoas que irão vê-la.

Elizabeth Ellsworth (2001) nos fala desse processo ao abordar os modos de endereçamento presentes nos filmes, explorando a experiência que os sujeitos sentem e produzem ao assisti-los. Podemos pensar nesse endereçamento também na animação “*In a Heartbeat*” e nas animações de modo geral, pois segundo Elizabeth Ellsworth (2001, p. 57), os artefatos culturais presumem quem são seus públicos, por meio de “pressuposições adicionais sobre a localização dos membros do público no interior da dinâmica de raça, gênero, status social, idade, ideologia, sexualidade, rendimento educacional, geografia”.

Nesse sentido, o vídeo assume uma importância especial para o público homossexual, uma vez que essas pessoas veem-se retratadas e suas existências representadas. Assim,

[...] para um casal gay, pode haver o conforto de ver sua história retratada; para aqueles e aquelas que estão sozinhos/as, a ideia do amor romântico pode ser incômoda ou insistente; para nós educadores pode ser uma bela oportunidade de problematizar as formas como os artefatos culturais afetam a constituição das subjetividades. Não há controle (FERRARI, FRANÇA e MACHADO, 2017, p. 187).

Se não existe controle nesse processo de endereçamento e de constituição das subjetividades, podemos dizer também que o vídeo pode “errar” o seu público alvo, ir além dele, atingir e levar saberes a outros sujeitos não homossexuais. Aí está a potência da animação, ao “criar quem sabe novos movimentos que possam extrapolar a tela. Um movimento de pensamento, um pensar em movimento. O que pode um filme? O que se pode fazer com um filme?” (BALESTRIN e SOARES, 2012, p. 91). Arriscamos dizer que um filme pode muita coisa. Um filme pode atender aos anseios de representatividade do seu público alvo inicial, mas pode também tornar-se educativo para outros sujeitos e aí está a potência da teoria dos modos de endereçamento destacada por Elizabeth Ellsworth (2001). Essa ação de “errar” o alvo pode proporcionar ao sujeito que assistiu o vídeo uma reflexão sobre si mesmo, sobre seus atos e o que tem feito com o outro. Um movimento de pensamento, de (des)subjetivação, um processo educativo e uma experiência capaz de transformar o sujeito de tal forma que ele se torne outro de si mesmo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de considerações finais queremos ressaltar nossa aposta nos artefatos culturais como espaços educativos e, mais do que isso, estamos defendendo um sentido de educação como uma diversidade de processos, espaços, saberes, produções e ações que no seu conjunto formam sujeitos. Buscando olhar para outros espaços como educativos, tomamos a animação estadunidense como local de ensinar e aprender. Minimamente de ensinar e aprender a relação com o cultural que trazer a ideia de amor e a relação entre dois meninos e que vão nos convidando a nos construir nestas lógicas em defesa deste sentimento valorizado, que é capaz de nos conduzir para outras formas de vivência das homossexualidades. Não podemos esquecer que “*In a Hearbeat*” vai mais além e não se limitam a falar somente do amor, mas de uma forma de amar específica, o amor entre dois meninos, duas crianças do mesmo gênero, um amor adjetivado, o amor homossexual. Assim, defendemos em nossa análise que o amor foi uma forma ou uma estratégia argumentativa para dizer o que somos ou devemos ser no que diz respeito ao amor, tanto os homossexuais quanto as demais pessoas de outras orientações que eventualmente assistiram ao filme de animação.

Poderíamos dizer que esta valorização do amor é do cultural, está presente em diferentes contextos sociais. Talvez porque o amor esteja diretamente ligado à ideia de completude, a uma experiência emocional que tem como a grande função nos tirar da solidão. Essas relações estão associadas ao amor e são desejadas. Este conhecimento chega às escolas e invade o cotidiano das pessoas, daí a necessidade de repensarmos constantemente na educação que ocorre nos vários espaços nos quais circulamos e que nos subjetivam. Mas o amor também tem outra virtude que é o respeito e ternura pelo outro. Esse também é outro investimento presente na animação. Mesmo que não estejamos numa relação afetiva homossexual, somos chamados a respeitar o outro, a respeitar relações de ternura, afeto, carinho e amor.

## REFERÊNCIAS

BALESTRIN, Patrícia Abel; SOARES, Rosângela. “Etnografia de tela”: uma aposta metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p. 87- 109.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**, v. I e II. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BRITZMAN, Deborah. O que é esta coisa chamada amor – identidade homossexual, educação e currículo. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, **Educação e Realidade**, v. 21 (1), jan./jun. 1996, p. 71-96.

CONNELL, Robert. Políticas de masculinidade. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20(2), jul./dez. de 1995, p. 185-206.

CONNELL, Robert; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, CFH/CCE/UFSC, v. 21, n. 1, 2013, p. 241-282.

COSTA. Jurandir Freire. **Sem fraude nem favor: estudos sobre o amor romântico**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca formos humanos – nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 7-76.

FERRARI, Anderson; FRANÇA, Filipe Gabriel Ribeiro; MACHADO, Nathalye Nallon. Amor e Educação nas propagandas do dia dos namorados. **Revista Intermeio**,

Campo Grande, MS, v. 23, n. 46, jul./dez. 2017, p. 171-191.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. “Técnicas de si” na TV: a mídia se faz pedagógica. In: FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. P. 113-132.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: MOTTA, Manoel Barros (organização, seleção de textos e revisão técnica). **Ditos e Escritos, volume V: Ética**,

sexualidade, política. Tradução: Elisa Monteiro, Inês Aufran Dourado Barbosa. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012, p. 258-280.

GIDDENS, Antony. **A transformação da intimidade**: sexualidade, amor & erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: Editora da UNESP, 1993.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Corpo, gênero e sexualidade: reflexões necessárias para pensar a educação da infâncias. In: XAVIER FILHA, Constantina (Organizadora). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012, p. 103-115.

MEYER, Dagmar Estermann. Currículos de gênero e sexualidade: Sobre tormentas e resistências criativas em territórios Disputados. In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva (Org.). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza, 2018.

MISKOLCI, Richard. O armário ampliado – notas sobre sociabilidade homoerótica na era da internet. **Revista Gênero**, v. 9, n. 2, 1º sem. Niterói: EdUFF, 2009, p. 171-190.

OCHOA, Marcia. **Queen for a day**. Durham: Duke University Press, 2014.

120

RICH, Adrienne. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. **Bagoas**, nº 5, 2010, p. 17-44.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**, Campinas – SP, v. 28, Dossiê Sexualidades Disparatadas, 2007, p. 19-54.