Arte | Educação | Performance
Filosofia | História | Interdisciplinar | Linguística | Literatura

Volume 2026
ISSN 2319-0868

A SÉRIE "ADOLESCÊNCIA" À LUZ DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ COM PERSPECTIVA DE GÊNERO

THE SERIES "ADOLESCENCE" IN THE LIGHT OF PEACE EDUCATION WITH A GENDER PERSPECTIVE

LA SERIE "LA ADOLESCENCIA" A LA LUZ DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Cristiane Prudenciano de Souza
Universidade de Coimbra - Coimbra/Portugal

Resumo

Este artigo analisa criticamente as representações de gênero e sexualidades na série Adolescência (Netflix, 2025), articulando-as com referenciais teóricos da Educação para a Paz. Por meio da análise de conteúdo visual (Rose, 2012; Sturken & Cartwright, 2009), a análise organiza-se em dois núcleos: o primeiro examina a escola como território de disputa de discursos sobre os corpos, silenciamentos e vulnerabilidades; o segundo analisa as representações ficcionais de masculinidades hegemônicas, misoginia e violência de gênero nas redes sociais. A masculinidade hegemônica, ao impor modelos de masculinidade violentos, produz discursos nocivos que afetam tanto meninos quanto meninas. A articulação entre os conceitos de violência direta, estrutural e cultural (Galtung, 2003) e os fundamentos da paz feminista (Reardon, 2001) permite compreender como essas violências se retroalimentam entre o ambiente escolar e o ciberespaço. Diante disso, no âmbito não-ficcional, o artigo aponta para a formação docente contínua com enfoque em gênero e diversidade como condição indispensável à construção de uma cultura de paz nas escolas.

Palavras-chave: educação para a paz; gênero; masculinidades hegemônicas; série Adolescência.

Abstract

This article critically analyses representations of gender and sexualities in the series Adolescence (Netflix, 2025), linking them to theoretical frameworks of Peace Education. Using visual content analysis (Rose, 2012; Sturken & Cartwright, 2009), the analysis is organised around two core themes: the first examines the school as a space where discourses on bodies, silences and vulnerabilities are contested; the second analyses fictional representations of hegemonic masculinities, misogyny and gender-based violence on social media. Hegemonic masculinity, by imposing violent

PRUDENCIANO DE SOUZA, Cristiane. **A SÉRIE "ADOLESCÊNCIA" À LUZ DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ COM PERSPECTIVA DE GÊNERO**. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 2026, p.1-20, Ano 2026.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

models of masculinity, produces harmful discourses that affect both boys and girls. The articulation between the concepts of direct, structural and cultural violence (Galtung, 2003) and the foundations of feminist peace (Reardon, 2001) allows us to understand how these forms of violence feed into one another between the school environment and cyberspace. In the non-fictional sphere, the article highlights continuous teacher training with a focus on gender and diversity as an essential condition for building a culture of peace in schools.

Keywords: peace education; gender; hegemonic masculinities; Adolescence series

Resumen

Este artículo analiza críticamente las representaciones de género y sexualidades en la serie *Adolescencia* (Netflix, 2025), articulándolas con marcos teóricos de la educación para la paz. Mediante el análisis de contenido visual (Rose, 2012; Sturken & Cartwright, 2009), el análisis se organiza en dos núcleos: el primero examina la escuela como territorio de disputa de discursos sobre los cuerpos, silencios y vulnerabilidades; el segundo analiza las representaciones ficcionales de masculinidades hegemónicas, misoginia y violencia de género en las redes sociales. La masculinidad hegemónica, al imponer modelos de masculinidad violentos , produce discursos nocivos que afectan tanto a chicos como a chicas. La articulación entre los conceptos de violencia directa, estructural y cultural (Galtung, 2003) y los fundamentos de la paz feminista (Reardon, 2001) permite comprender cómo estas violencias se retroalimentan entre el entorno escolar y el ciberespacio. En el ámbito no ficcional, el artículo señala la formación docente continua con enfoque en género y diversidad como condición indispensable para la construcción de una cultura de paz en las escuelas.

Palabras clave: educación para la paz; género; masculinidades hegemónicas; serie Adolescencia.

Introdução

A série britânica “Adolescência” (2025) de Jack Thorne e Stephen Graham, exibida pela Netflix, tem ganhado visibilidade em vários países, por meio de um roteiro ficcional baseado em fatos reais, que retrata os conflitos identitários e as violências enfrentadas por adolescentes em contextos escolares.

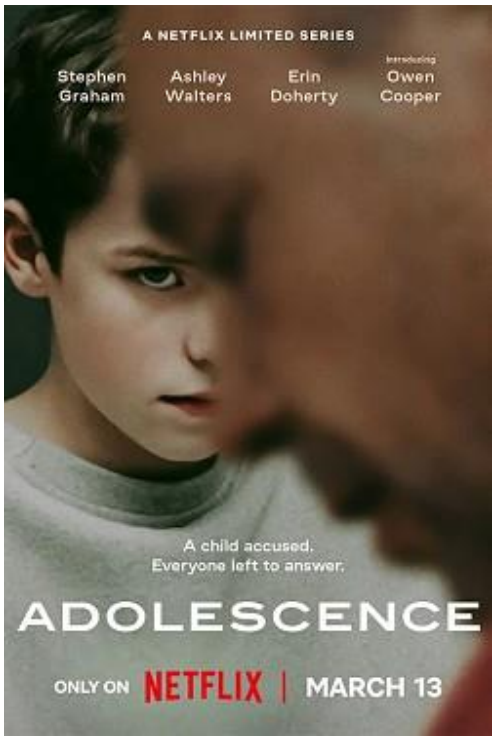
REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

A obra audiovisual tornou-se um fenômeno cultural de alcance global, sendo a produção mais assistida da Netflix em 2025 e premiada pela crítica especializada[1], gerando debates em escolas, parlamentos e meios de comunicação em vários países sobre violência escolar, misoginia online e o papel das instituições na proteção de adolescentes.

Apesar de despertar debates, as situações apresentadas na série não encenam fenômenos alheios à convivência escolar. Corpos que representam o gênero e também as diversidades LGBTQIA+ estão inscritos num campo discursivo determinado, regulados por normas sociais que mantêm estruturas hegemônicas de poder (Butler, 2003; Bento, 2006), construídas por ideologias que justificam sua opressão e legitimam violências (Foucault, 1988; Butler, 2019).

Figura 1. "Adolescence" de Jack Thorne e Stephen Graham



Fonte: https://www.imdb.com/pt/title/tt31806037/ (2025)

[1] A série "Adolescência" recebeu amplo reconhecimento da crítica especializada internacional, vencendo o Globo de Ouro de Melhor Filme para TV, quatro prêmios no BAFTA TV Awards, incluindo Melhor Minissérie de Drama, e diversas categorias no Emmy, com destaque para a atuação do jovem protagonista Owen Cooper.

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Ainda que se trate de uma obra ficcional, a sua força reside na forma como representa as dinâmicas sociais documentadas na literatura sobre violência escolar interseccionada com categorias como gênero e sexualidades. A série não é tomada como um espelho da realidade, mas como uma obra passível de leituras críticas.

Com base nisso, adota-se a análise de conteúdo visual como abordagem metodológica (Rose, 2012; Sturken & Cartwright, 2009), articulada com a perspectiva feminista da paz (Reardon, 2001), que denuncia as opressões de gênero e amplia a não-violência como estratégia ética, outras epistemologias feministas e os fundamentos da violência estrutural, cultural e direta (Galtung, 2003). Nesse sentido, definem-se os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar, por meio da análise de conteúdo visual, de que forma a série representa a violência direta, estrutural e cultural no contexto escolar, em articulação com os conceitos de Galtung (2003) e Reardon (2001);
2. Analisar as representações ficcionais de masculinidade hegemônica, misoginia e violência de gênero nas redes sociais, relacionando-as com as epistemologias feministas e fundamentos da paz feminista.

A partir destas premissas analíticas, organiza-se o artigo: primeiro, a representação da escola como território de disputa de discursos em torno do gênero e das sexualidades; depois, as masculinidades hegemônicas e a violência dos diálogos que ecoa nas redes sociais. As considerações finais retomam os principais achados e apontam para a formação docente como horizonte necessário à construção de uma Educação para a Paz com perspectiva de gênero.

2. Metodologia

A escolha da análise de conteúdo visual como metodologia justifica-se pela natureza do objeto de estudo. Rose (2012) defende que esta metodologia implica olhar cuidadosamente para as imagens em movimento, compreender a base social da sua produção e manter uma postura reflexiva sobre o processo analítico.

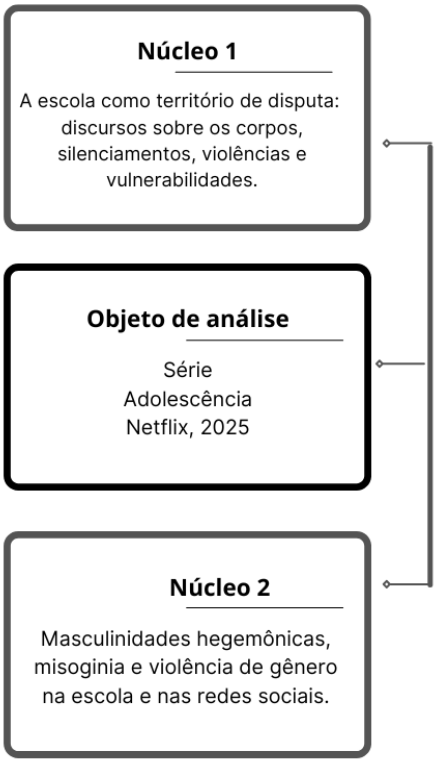
Para a autora, as imagens não se reduzem às suas partes constituintes; importa considerar a obra no seu conjunto, incluindo as escolhas narrativas,

REVISTA DA FUNDARTE

estéticas e dramatúrgicas que constroem sentidos sobre a realidade social. Sturken e Cartwright (2009), complementam que as imagens são espaços de produção de significado, nos quais os espectadores participam ativamente da construção do sentido, a partir de um contexto social e cultural determinado.

Seguindo a lógica adotada por Velez de Castro (2023) na análise fílmica de *Samba* (2014), a visualização da série e o cruzamento com a literatura sobre Educação para a Paz, gênero e epistemologias feministas permitiram organizar a análise em dois núcleos de conteúdo como estrutura analítica (Fig. 2):

Figura 2. Núcleos de conteúdo



Fonte: Elaboração própria.

O Núcleo 1, dedicado à escola como território de disputa de discursos sobre os corpos, que provoca silenciamentos, violências e vulnerabilidades; e o Núcleo 2, centrado nas masculinidades hegemônicas, na misoginia e na violência de gênero estabelecendo uma relação de retroalimentação entre rede social e ambiente escolar, entre o presencial e o virtual.

REVISTA DA FUNDARTE

3. A escola como território de disputa de discursos sobre os corpos

A série “Adolescência” tem como protagonista Jamie Miller, um adolescente de 13 anos que se vê no centro de uma investigação ao ser preso por suspeita de um homicídio de sua colega de escola, Katie Leonard.

"Não fiz nada de mal." Jamie repete essa frase em diversos momentos: na abordagem policial, na delegacia e durante o interrogatório. Aluno de bom desempenho escolar, Jamie aparece como um personagem marcado por ser vulnerável a influências externas, como os colegas da escola, as redes sociais e os discursos misóginos, que se tornam mais evidentes à medida que os episódios avançam.

Cabe ressaltar que a adolescência representa um período do desenvolvimento humano marcado por mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais, por meio das quais o indivíduo desenvolve habilidades que favorecem sua autonomia (Gaete, 2015; Papalia & Feldman, 2013). A série monta dilemas desse período, dinâmicas de exclusão, silenciamento e violência que, longe de serem exceções, encontram raízes profundas em estruturas sociais e históricas.

Nesse cenário, as tecnologias digitais, apesar de possibilitarem oportunidades para a participação cidadã e o fortalecimento da igualdade de gênero, também "servem como palco para expressões de violência de gênero, tais como assédio virtual, propagação de desinformação e manutenção de estereótipos de gênero" (Prudenciano de Souza & Resende Pereira, 2024, p. 336).

A escola, mais do que um espaço físico, configura-se como um território onde se estabelecem vínculos e relações, constroem-se sentidos, regulam-se comportamentos e (in)visibilizam-se vozes. Conforme aponta Haesbaert (1994), o território articula-se ao poder não apenas em sua dimensão política, mas também simbólica, revelando a complexidade das disputas que o atravessam.

Nessa direção, a escola atua como um dispositivo de inscrição de experiências e gerador de relações sociais que, segundo Ospina Mesa, Montoya Arango e Sepúlveda López (2021), desempenha um papel estruturante nos mecanismos pelos quais o espaço social se articula.

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

É nesse território que o corpo adolescente se inscreve e se movimenta, ainda que, paradoxalmente, o mundo público da aprendizagem institucional seja um lugar onde o corpo tem de ser anulado e passar despercebido (hooks, 2017). Essa tentativa de apagamento contrasta com a compreensão de que "a maneira como percebemos o mundo está inscrita em nossos corpos" (Nunes, 2014, p. 113).

Le Breton (2006) argumenta que a existência corporal situa-se no contexto social e cultural, no qual se vivenciam as relações sociais, tornando o corpo um motivo simbólico e objeto de representações. Um dos princípios centrais da pedagogia crítica feminista tem sido, precisamente, a insistência em não reforçar a divisão entre mente e corpo (hooks, 2017).

Louro (2000b) problematiza os marcadores identitários de gênero, sexualidade, raça, historicamente atribuídos aos corpos representados e interpretados culturalmente. Para a autora, essas marcas são esperadas como reveladoras de identidades claras, e sua ambiguidade gera desconforto. Identidades são construções culturais marcadas por relações de poder, classificações e exclusões; o corpo torna-se território simbólico onde se inscrevem significados, tornando a identidade um campo constante de disputa.

Essas disputas aparecem na forma como a série constrói o personagem Jamie. Na escola, ele é representado por seu desempenho intelectual e comportamento disciplinado, um "corpo dócil, submisso, obediente" (Foucault, 2000). Contudo, o seu sofrimento é ignorado: o seu espírito encontra-se "descorporificado na sala de aula" (hooks, 2017); suas emoções foram invisibilizadas. Louro (2000a) aponta que práticas discriminatórias, como a misoginia, o machismo e a LGBTQIA+fobia podem ser perpetuadas no território da escola, influenciando as relações entre estudantes, docentes e demais membros da comunidade escolar.

A série também constrói a personagem Katie como alvo dessa lógica de controle. Colega de Jamie, por quem o adolescente nutre uma atração não correspondida, ela envia uma foto íntima a um estudante por quem se sente atraída. Este compartilha a imagem com colegas, provocando a exposição, vergonha e humilhação de Katie.

A narrativa encena, assim, como a cultura de controle sobre os corpos femininos se atualiza nas tecnologias digitais, convertidas em instrumentos de

Volume 2026
ISSN 2319-0868

violência moral. A atitude do jovem, ao partilhar as imagens, legitima práticas que objetificam as meninas sob o disfarce recreativo ou punitivo, configura-se como exemplo ilustrativo do que Galtung (2003) define como violência cultural. Reardon (2001) aponta que o patriarcado opera por meio da vigilância e da punição simbólica da autonomia das mulheres.

Nesse contexto, a escola encenada na série distancia-se do objetivo de ser um território de paz, de um lugar dedicado ao aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (Delors, 1998), configurando-se como um espaço que reproduz a cultura da violência. É nesse terreno que Farah (2010) propõe a pergunta que, ao assistir à série, também se pode fazer: "Qual é o lugar do corpo dentro da instituição escolar?" (Farah, 2010, p. 402).

Os discursos sobre os corpos de Jamie e Katie retratam controle, exposição, punição e humilhação. A série mostra que essas situações escapam aos pais. Por sua vez, a escola é retratada como um espaço institucional marcado por falhas que reproduzem problemas sociais vivenciados por adolescentes. Na cena em que os investigadores visitam a escola, o ambiente é retratado como tenso e hostil, onde os insultos entre estudantes são recorrentes e os professores se mostram reativos, cansados e resignados.

Como afirma Borrillo (2009), a violência manifesta-se também por meio de insultos, piadas, representações caricaturais e expressões cotidianas que revelam misoginia e LGBTQIA+fobia. Tais manifestações perpetuam desigualdades e reforçam um ambiente excludente, especialmente para quem foge às normas hegemônicas de gênero e sexualidade.

Num episódio, um professor comenta com uma colega nos corredores da escola: “Quatorze pais falaram comigo perguntando se a escola é segura. Expliquei que o incidente nem tinha acontecido na escola.” As cenas mostram que, embora alguns professores demonstrem boa intenção, há sobrecarga e a complexidade de demandas escolares. Desafios como bullying, preconceito e pressão familiar são tratados de forma desarticulada, o que contribui para a invisibilidade dos sofrimentos e a intensificação de conflitos não mediados.

A instituição escolar não questiona, mas reproduz a cultura da violência. Cenas expõem a naturalização do bullying entre os adolescentes no refeitório e em

sala de aula, mostrando a permissividade de alguns professores, que não intervêm nem orientam os estudantes, o que expressa o despreparo e a omissão institucional. Esse silêncio é terreno fértil para as masculinidades hegemônicas e a violência de gênero que se amplificam nas redes sociais, objeto do núcleo seguinte.

4. Masculinidades hegemônicas, misoginia e violência de gênero: da escola às redes sociais

A série encena as pressões que recaem sobre a construção das subjetividades masculinas de Jamie e Ryan. Longe de serem casos isolados, esses personagens representam um fenômeno estudado: a adesão de adolescentes a discursos misóginos disseminados em comunidades virtuais conhecidas como manosphere, espaços digitais nos quais a masculinidade hegemônica é exacerbada e o ressentimento em relação às mulheres é organizado em narrativas de vitimização masculina (Connell, 2005). Entre as identidades e práticas discursivas que circulam nesses espaços, destaca-se a redpill (pílula vermelha), em alusão ao filme Matrix (Silver, Wachowski & Wachowski, 1999), metáfora sobre um suposto "despertar" para uma visão de mundo na qual as mulheres detêm poder sobre os homens e estes precisam se reposicionar para recuperá-lo.

Outra figura central nesses espaços é o incel, termo que designa o celibatário involuntário, homens que atribuem às mulheres a responsabilidade pela própria rejeição afetiva e sexual, naturalizando o ódio de gênero como resposta legítima. Como argumentam Lawson (2018) e Ging (2019), o ambiente online não constitui uma esfera separada da vida social, mas um continuum que retroalimenta e potencializa comportamentos e discursos já presentes no mundo offline, entre eles, a misoginia.

Esses discursos sugerem que apenas homens com certos privilégios, físicos, econômicos ou de personalidade, são dignos de afeto, enquanto os demais estariam condenados à rejeição. Segundo essa lógica, apenas 20% dos rapazes seriam escolhidos pelas meninas, deixando os 80% restantes à margem, grupo no qual Jamie e Ryan se sentem incluídos.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Figura 2. Ryan e o agente policial



Fonte: https://www.imdb.com/pt/title/tt31806037/ (2025)

Uma cena significativa ocorre quando Ryan, ao ser interrogado pelo investigador, demonstra interesse pela vida pessoal do policial perguntando-lhe: "Você era muito popular com as meninas na adolescência?" Mesmo quando o investigador nega ter sido popular, Ryan não acredita nele. Essa pergunta expressa a sua necessidade de reconhecimento no lugar de rejeitado, indicando o quanto a sua identidade está atravessada por expectativas afetivas e pressões sociais associadas à masculinidade hegemônica.

Essa dinâmica atinge seu ponto culminante numa cena em que Jamie é publicamente rotulado de incel por Katie numa publicação no Instagram, na qual ela afirma que ele "será virgem para sempre". A publicação recebe curtidas de colegas da escola, amplificando o constrangimento e a humilhação do adolescente. Esse episódio encena como as plataformas digitais operam como instrumentos de violência em múltiplas direções: se Katie é punida pela exposição de seu corpo, Jamie é humilhado e considerado indigno de afeto.

Para Galtung (2003), a violência cultural é de natureza simbólica e sua função é legitimar a violência direta e estrutural, operando na religião, na ideologia, na linguagem, na arte e nos meios de comunicação. O patriarcado, por sua vez, é por ele definido como violência estrutural que se expressa em incontáveis formas de

REVISTA DA FUNDARTE

violência contra as mulheres, legitimada por certas pautas culturais. Reardon (2001) aprofunda essa análise ao apontar que o patriarcado não oprime apenas as mulheres, mas também formata os homens em modelos rígidos de masculinidade, produzindo sofrimento em ambos os lados.

5. Galtung e Reardon: contribuições para uma Educação para a Paz com perspectiva de gênero

Betty Reardon (1929–2023) destaca-se como uma das pioneiras na integração da perspectiva feminista e de gênero aos direitos humanos, à justiça social e à Educação para a Paz. Juntamente com Birgit Brock-Utne, ampliou o campo dos estudos da paz ao integrar essa perspectiva nas investigações, aprofundando o trabalho fundacional de Elise Boulding (Jiménez, 2004).

Reardon evidencia a relação entre patriarcado e sistema de guerra, defendendo uma mudança de paradigma baseada na ética dos direitos humanos. Para ela, a Educação para a Paz deve ser um processo contínuo de transformação cultural, promovendo cooperação, justiça e equidade. Essa cultura de paz, que se contrapõe à guerra, requer a superação de valores patriarcais arraigados na sociedade e na educação. A autora afirma que “embora a tarefa de alcançar uma cultura de paz seja complexa e multifacetada, é concebida numa visão de integridade planetária” (Reardon, 2001, p. 24), destacando a urgência de uma abordagem pedagógica e política transformadora.

Por um lado, Galtung (1930-2024) marcou os estudos da paz ao diferenciar paz negativa (ausência de guerra) e paz positiva (justiça social e equidade). Para ele, a paz é o oposto da violência, que se manifesta em três formas: direta (agressões físicas), estrutural (desigualdades sociais) e cultural (normas que legitimam a violência).

Essas categorias revelam como a exclusão é naturalizada e sustentada por sistemas de dominação. Galtung reconhece o patriarcado como uma estrutura violenta e propõe uma reconfiguração profunda da subjetividade masculina, baseada na valorização do cuidado, do afeto e da horizontalidade nas relações.

Por outro lado, Reardon insere uma crítica feminista que reposiciona o gênero como eixo estruturante da paz. A feminista conceitua a paz como "um conjunto de condições nas quais diferentes povos compartilham o planeta de forma respeitosa e cooperativa, com dignidade, diversidade e harmonia com o meio ambiente" (Reardon, 2001, p.32). A verdadeira paz, para ela, não é ausência de guerra, mas a presença de condições de justiça, respeito aos direitos humanos e equidade entre mulheres e homens.

É importante ressaltar que a incorporação do gênero na obra de Galtung foi um processo gradual e não isento de críticas. Confortini (2006) aponta que, em seus trabalhos iniciais, Galtung tratava o gênero como uma variável entre outras na equação da violência, sem reconhecer plenamente as múltiplas formas que o patriarcado assume, nem a maneira como diferentes versões dele regulam também as relações entre homens.

Contudo, na obra de 2003, Galtung avança significativamente ao definir o patriarcado como violência estrutural e ao propor a paridade de gênero como resposta não-violenta. Nesse ponto, Reardon se articula e aprofunda o seu trabalho: ao centralizar o gênero como eixo estruturante da paz, e não como variável periférica, a autora complementa o que Galtung sistematizou ao longo de seus estudos, conferindo ao campo uma dimensão crítica e feminista indispensável. Essa articulação pode ser visualizada no quadro a seguir:

Quadro 1: Perspectivas de Galtung e Reardon.

TEMA	GALTUNG	REARDON
Patriarcado	Define o patriarcado como estrutura violenta sustentada por: – Violência direta (abuso, estupro). – Estrutural (desigualdade institucionalizada). – Cultural (narrativas que legitimam a dominação masculina).	Enquadra o patriarcado como sistema global de dominação que normaliza a desigualdade e a violência de gênero. Superá-lo é essencial para a paz.
Feminismo e Teoria da Paz	- Reconhece que a teoria feminista tem papel elementar na Teoria da Paz por denunciar o patriarcado como uma forma de violência cultural ativa. - Destaca que a resposta pacífica ao patriarcado não é o	- O feminismo é apresentado como paradigma ético de justiça social e política que busca uma transformação estrutural. - Defende a igualdade de gênero como condição indispensável para uma cultura

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

	matriarcado, mas sim a paridade, ou a igualdade de gênero com estruturas horizontais que ligam os gêneros em parcerias.	de paz duradoura.
Violência e Gênero	- A maioria da violência direta no mundo é praticada por homens. - 95% da violência direta (bélica, doméstica, sexual) é cometida por homens. - As causas são estruturais e culturais, sustentadas pela forma como se constrói a masculinidade, não por questões biológicas.	- As mulheres são as principais vítimas de diferentes formas de violência, sobretudo nos âmbitos doméstico e político, - Alerta que essa violência decorre de normas patriarcais aprendidas, não de características inatas.
Educação como transformação	- Sugere que ambientes escolares afetivos e igualitários podem formar homens mais pacíficos.	- Enfatiza práticas pedagógicas que cultivem empatia e equidade, desnaturalizando estereótipos de gênero desde a infância.

Fonte: Galtung (2003), Reardon (2001).

Galtung (2003) aponta que a maioria da violência direta no mundo é cometida por homens, o que Reardon (2001) aprofunda ao atribuí-la às normas patriarcais aprendidas, e não a fatores e comportamentos naturais. Ao incorporar a perspectiva feminista, Reardon amplia o conceito de paz, conferindo-lhe uma dimensão crítica baseada na justiça de gênero e convocando o campo educacional a atuar na desconstrução dessas violências.

A Educação para a Paz com perspectiva de gênero não é, portanto, uma questão de representatividade, mas um processo profundo de transformação das estruturas de poder que atravessam cotidianamente os territórios escolares.

Figura 3. Jamie e a psicóloga forense



Fonte: https://www.imdb.com/pt/title/tt31806037/ (2025)

REVISTA DA FUNDARTE

Uma cena da série mostra esse processo, não se passa na escola, mas numa sala de interrogatório. Uma psicóloga forense conduz uma entrevista com Jamie, oferecendo-lhe escuta e um espaço de diálogo orientado. Jamie resiste, agride verbalmente e expõe os discursos misóginos que internalizou. É a partir dessa tensão, sustentada pela competência da profissional, que o adolescente reconhece, pela primeira vez, a dimensão do que fez.

Quem assiste à série pode fazer a seguinte reflexão: se houvesse uma cultura escolar preparada para a escuta ativa, para a mediação de conflitos e para uma leitura que incorporasse a perspectiva de gênero na compreensão das violências cotidianas, talvez muitos desses problemas pudessem ter sido mitigados. O mesmo vale para a família e para a comunidade escolar como um todo. O que a série mostra é que todos (pais, professores, colegas e agentes policiais) são apanhados de surpresa por uma situação que não souberam ler nem antecipar.

Os próprios adolescentes acompanhavam o que acontecia nas redes sem mediação nem moderação: tinham consciência dos conflitos que se desenrolavam, mas não sabiam como contê-los e não se sentiam confortáveis em compartilhar isso com nenhum adulto, seja na escola, seja na família. A psicóloga forense consegue estabelecer o diálogo com Jamie apenas depois que o desfecho já se consumou.

A pergunta que surge ao assistir à série é inevitável: o que poderia ter sido feito para evitar essa tragédia? Como afirmam Lopes Duarte, Salles Filho e Gomes (2024), a paz é uma construção social cuja edificação deve envolver todos/as, sendo um processo ativo que envolve diversos atores sociais e inter-relações de saber e poder.

6. A série Adolescência e o contexto brasileiro: semelhanças e distanciamentos

"Não fiz nada de mal", a frase repetida por Jamie, após um ato extremo de violência contra uma colega da escola, ecoa como um alerta sobre os limites da nossa capacidade coletiva de escuta, prevenção e responsabilização, evidenciando a naturalização da violência.

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Segundo o 1º Boletim Técnico Escola que Protege (Ministério da Educação, 2024), as principais causas dos ataques de violência extrema nas escolas do país incluem a disseminação de extremismo por meios digitais, a prevalência de bullying e discriminações no ambiente escolar e a insuficiente formação profissional para mediação de conflitos.

No campo normativo, o país teve avanços: a Lei nº 13.663/2018 alterou a LDB para incluir medidas explícitas de combate à violência e promoção da cultura de paz nas escolas. No entanto, entre o marco legal e a prática pedagógica cotidiana persiste uma distância significativa.

Como apontam Eggert e Reis (2017), discursos conservadores constroem narrativas que deslegitimam abordagens inclusivas de gênero e diversidade nas escolas, dificultando a consolidação de uma cultura de paz baseada na equidade. Conforme Salles Filho e Salles (2018), a Educação para a Paz não é um ideal abstrato de harmonia, mas um processo contínuo de construção social que envolve desde a formação docente até práticas pedagógicas que se estendem para além da sala de aula, alcançando também o ciberespaço, onde conflitos latentes se tornam ainda mais intensos.

Considerações Finais

O artigo analisou a série *Adolescência* sob a ótica da Educação para a Paz com enfoque de gênero, articulando teoria, arte e prática educativa.

A obra é uma ficção e a proposta metodológica foi a análise de conteúdo visual, a partir dos dois núcleos. Contudo, cabe ressaltar que as violências retratadas na obra correspondem a acontecimentos relatados na literatura no cotidiano escolar. Essas violências são expressões de uma cultura que regula, pune e hierarquiza corpos através de normas de gênero. Uma cultura de violência. A articulação entre os contributos de Galtung (2003) e Reardon (2001) evidenciou o vínculo entre Educação para a Paz, justiça social e direitos humanos, ganhando criticidade quando associada às epistemologias feministas.

No contexto contemporâneo, o patriarcado reinventou-se. Termos como redpill e incel são novas roupagens de uma trama antiga, fios que atualizam e

Volume 2026
ISSN 2319-0868

amplificam estruturas de dominação historicamente consolidadas. Essas roupagens degradam a todos: objetificam e silenciam as meninas e mulheres, ao mesmo tempo em que capturam os meninos e os homens pelo sofrimento real: o medo da rejeição, a solidão afetiva, a necessidade de reconhecimento. A masculinidade hegemônica, ao impor modelos rígidos de ser homem, produz discursos nocivos que afetam tanto meninos quanto meninas. Na escola e nas redes sociais há uma continuação dos mesmos discursos que se retroalimentam.

No contexto educativo real, reafirma-se a necessidade de uma formação docente contínua, crítica e situada, que reconheça e transcenda a dicotomia corpo/mente. Formar para a paz, com enfoque de gênero, é formar para uma escola que acolhe, transforma e humaniza. Essa tarefa, apesar de complexa, é absolutamente necessária.

Por fim, salienta-se que o artigo tem limitações; a análise centrou-se em dois núcleos específicos e nos referenciais de Galtung e Reardon, deixando em aberto dimensões igualmente relevantes, como raça, classe e diversidades LGBTQIA+, que atravessam as violências retratadas na série, mas não foram aprofundadas aqui. Entretanto, há espaço para que investigações futuras possam expandir e aprofundar os debates aqui iniciados.

Referências:

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo:** sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (org.). **Homofobia & educação:** um desafio ao silêncio. Brasília: LetrasLivres; EdUnB, 2009. p. 15-45.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Vida precária:** os poderes do luto e da violência. Tradução de Andreas Lieber. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CONFORTINI, Catia Cecilia. Galtung, violence, and gender: the case for a peace studies/feminism alliance. **Peace & Change**, v. 31, n. 3, p. 333-367, jul. 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1111/j.1468-0130.2006.00378.x. Acesso em: 20 abril 2026.

CONNELL, Raewyn. **Masculinities**. 2. ed. Berkeley: University of California Press, 2005.

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO-MEC, 1998.

EGGERT, Edla; REIS, Toni. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 138, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017165522. Acesso em: 27 abr. 2025.

FARAH, Marisa Helena Silva. O corpo na escola: mapeamentos necessários. **Paideia**, v. 20, n. 47, p. 401-410, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/Y98v8N8Q3TjdwMpMf3bXSNB/?lang=pt. Acesso em: 27 abr. 2025.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade:** a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 2000.

GAETE, Veronica. Desarrollo psicosocial del adolescente. **Revista Chilena de Pediatría**, v. 86, n. 6, p. 436-443, 2015. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062015000600010&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 2 maio 2025.

GALTUNG, Johan. **Paz por medios pacíficos:** paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bilbao: Bakeaz, 2003.

GING, Debbie. Alphas, betas, and incels: theorizing the masculinities of the manosphere. **Men and Masculinities**, v. 22, n. 4, p. 638-657, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.1177/1097184x17706401. Acesso em: 2 maio 2025.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização:** do "fim dos territórios" à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

REVISTA DA FUNDARTE

JIMÉNEZ BAUTISTA, Francisco. Propuesta de una epistemología antropológica para la paz. **Convergencia**, v. 11, n. 34, jan./abr. 2004.

LAWSON, Caitlin. Platform vulnerabilities: harassment and misogyny in the digital sphere. In: VICKERY, Jacqueline Ryan; EVERBACH, Tracy (ed.). **Mediating misogyny:** gender, technology, and harassment. Cham: Palgrave Macmillan, 2018. p. 293-312.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LOPES DUARTE, Tereza Cristina; SALLES FILHO, Nei Alberto; GOMES, Vitor. Paulo Freire e a educação para a paz: reflexões possíveis. **Revista da FUNDARTE**, [S. l.], v. 58, n. 58, p. e1328, 2024. DOI: https://doi.org/10.19179/rdf.v58i58.1328. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/RevistadaFundarte/article/view/1328. Acesso em: 22 abr. 2026.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2000a.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-76, jul./dez. 2000b. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833. Acesso em: 5 maio 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Boletim:** dados sobre violências nas escolas. Coordenação-Geral de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas – SECADI, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-que-protege/BOLETIMdadossobreviolenciasnasescolas.pdf. Acesso em: 5 maio 2025.

NUNES, Camila Xavier. **Geografias do corpo:** por uma geografia da diferença. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: https://hdl.handle.net/10183/94741. Acesso em: 5 maio 2025.

OSPINA MESA, César Andrés; MONTOYA ARANGO, Vladimir; SEPÚLVEDA LÓPEZ, Lida. La escuela es territorio: cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia. **Territorios**, n. 44-Esp., 2021. Disponível em: https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9024. Acesso em: 24 abr. 2025.

PAPALIA, Diane; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

PRUDENCIANO DE SOUZA, Cristiane; RESENDE PEREIRA, Patrícia. Reflexões sobre educação midiática, cidadania e igualdade de gênero. In: **Sobre gênero e justiça social**. Aveiro: Ria Editorial, 2024. p. 335-367.

REVISTA DA FUNDARTE

REARDON, B. A. **Education for a culture of peace in a gender perspective**. Paris: UNESCO Publishing, 2001.

ROSE, Gillian. **Visual methodologies: an introduction to researching with visual materials**. 3. ed. Londres: Sage, 2012.

SALLES FILHO, Nei Alberto; SALLES, Virgínia Ostroski. Cultura de paz como componente da lei de diretrizes e bases da educação nacional: dilemas e possibilidades. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 26, n. 2, p. 189-193, 2018. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/12331. Acesso em: 22 jan. 2026.

STURKEN, Marita; CARTWRIGHT, Lisa. **Practices of looking: an introduction to visual culture**. 2. ed. Nova York: Oxford University Press, 2009.

VELEZ DE CASTRO, Fátima. Identidade(s) e conflito(s) em territórios da espera. Riscos sociais na dimensão migratória de Samba (2014). **Biblos**, n. 9, 3.ª série, p. 501-519, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.14195/0870-4112_3-9_21. Acesso em: 20 abril 2026.

Referências Audiovisuais

THORNE, Jack; GRAHAM, Stephen (criadores). **Adolescência (Adolescence)**. Reino Unido: Netflix, 2025. Série.

TOLEDANO, Eric; NAKACHE, Olivier (dir.). **Samba**. França: Gaumont, 2014. Filme.

WACHOWSKI, Lana; WACHOWSKI, Lilly (dir.). **Matrix (The Matrix)**. Estados Unidos: Warner Bros. Pictures, 1999. Filme.

Agradecimentos

Este trabalho é financiado com fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e para a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00460/2020. Bolsa de investigação UI/BD/154958/2023. DOI https://doi.org/10.54499/UI/BD/154958/2023

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Nota

Reconhece-se o uso de ferramentas de inteligência artificial Claude e Zotero. A primeira foi usada para reformular alguns parágrafos e revisar a gramática, visando à objetividade textual, sem alteração dos dados científicos originais. O Zotero foi utilizado para a organização das referências bibliográficas.

Recebido em: 22/05/2026.
Aceito em: 03/06/2026.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Cristiane Prudenciano de Souza
Doutoranda em Estudos Contemporâneos pela Universidade de Coimbra. Bolseira pela FCT (2024/2028). Investigadora colaboradora nos grupos de investigação do CEIS20 - Universidade de Coimbra, "Políticas e Organizações Educativas e Dinâmicas Educacionais" e "Europeísmo, Atlanticidade e Mundialização". Mestre em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP. Pós-graduada em Docência pela FMU - Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas. Bacharel em Administração de Empresas pela UNIMESP.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1229-1899
E-mail: cprudenciano@gmail.com

Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte. Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/

PRUDENCIANO DE SOUZA, Cristiane. **A SÉRIE "ADOLESCÊNCIA" À LUZ DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ COM PERSPECTIVA DE GÊNERO**. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 2026, p.1-20, Ano 2026.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br