ReGeo ISSN: 2177-3246

A.C.T.I.V.A RESPEITO: METODOLOGIA PEDAGÓGICA MULTIDISCIPLINAR, TRANSVERSAL E CONTÍNUA PARA A PREVENÇÃO PRIMÁRIA DAS DESIGUALDADES, DISCRIMINAÇÕES E VIOLÊNCIAS DE GÊNERO

A.C.T.I.V.A RESPEITO: A PEDAGOGICAL METHODOLOGY FOR STUDENTS FROM THE FIRST TO THE FIFTH GRADE OF ELEMENTARY EDUCATION

A.C.T.I.V.A RESPETO: METODOLOGÍA PEDAGÓGICA MULTIDISCIPLINAR, TRANSVERSAL Y CONTINUA PARA LA PREVENCIÓN PRIMARIA DE LAS DESIGUALDADES, DISCRIMINACIONES Y VIOLENCIAS DE GÉNERO

https://doi.org/10.56238/revgeov17n9-023

Data de submissão: 09/08/2026 **Data de publicação:** 03/09/2026

Ronaldo Pereira da Silva
Graduado em Pedagogia - Licenciatura
Instituição: Faculdade Paulista São José
E-mail: eecoformacao@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-0003-0045-2226

RESUMO

Este artigo cria e fundamenta a metodologia pedagógica A.C.T.I.V.A RESPEITO, destinada a estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A proposta assume caráter multidisciplinar, transversal, contínuo e preventivo, orientado à desconstrução de desigualdades de gênero, ao enfrentamento de discriminações e preconceitos, à promoção de relações respeitosas e ao reconhecimento, em linguagem adequada à infância, de sinais iniciais de controle, humilhação, isolamento, intimidação e abuso de poder. Sua finalidade de longo alcance é contribuir para uma cultura que não naturalize a violência contra meninas e mulheres e que atue sobre raízes socioculturais associadas às violências de gênero e ao feminicídio. O estudo é teórico, qualitativo, bibliográfico e documental. Dialoga com Paulo Freire, bell hooks, Lev Vygotsky, Albert Bandura, Urie Bronfenbrenner, Gordon Allport, Henri Tajfel, Johan Galtung, Heleieth Saffioti, Kimberlé Crenshaw e autores da educação em direitos humanos. A metodologia organiza-se em seis dimensões: Acolher, Compreender, Transformar, Identificar, Valorizar e Agir. Propõe-se a Teoria da Consciência do Respeito Integral — T.C.R.I., dez pilares, progressão do 1º ao 5º ano, estratégias pedagógicas, avaliação formativa e critérios de proteção. Conclui-se que a arquitetura apresenta coerência teórica e normativa, embora sua eficácia dependa de validação empírica futura.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Igualdade de Gênero. Prevenção Primária. Respeito. Discriminação. Feminicídio. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This article creates and grounds A.C.T.I.V.A RESPEITO, a pedagogical methodology for students from the first to the fifth grade of elementary education. The proposal is multidisciplinary, cross-curricular, continuous and preventive. It aims to challenge gender inequalities, confront discrimination and prejudice, promote respectful relationships and enable children to recognize early signs of control, humiliation, isolation, intimidation and abuse of power through age-appropriate language. Its long-term purpose is to strengthen a culture that does not normalize violence against girls and women and that addresses sociocultural roots associated with gender-based violence and femicide. The qualitative

theoretical study draws on bibliographic and documentary research and establishes a dialogue with Paulo Freire, bell hooks, Lev Vygotsky, Albert Bandura, Urie Bronfenbrenner, Gordon Allport, Henri Tajfel, Johan Galtung, Heleieth Saffioti and Kimberlé Crenshaw. The methodology is organized into six dimensions: Welcoming, Understanding, Transforming, Identifying, Valuing and Acting. It proposes the Theory of Integral Respect Awareness, ten pillars, grade progression, pedagogical strategies, formative assessment and safeguarding criteria. The framework shows theoretical and normative coherence; however, effectiveness claims require future empirical validation.

Keywords: Human Rights Education. Gender Equality. Primary Prevention. Respect. Discrimination. Femicide. Elementary Education.

RESUMEN

Este artículo crea y fundamenta la metodología pedagógica A.C.T.I.V.A RESPETO, destinada a estudiantes de 1º a 5º año de Educación Primaria. La propuesta asume carácter multidisciplinario, transversal, continuo y preventivo, orientado a la deconstrucción de desigualdades de género, al enfrentamiento de discriminaciones y prejuicios, a la promoción de relaciones respetuosas y al reconocimiento, en lenguaje adecuado a la infancia, de señales iniciales de control, humillación, aislamiento, intimidación y abuso de poder. Su finalidad de largo alcance es contribuir a una cultura que no naturalice la violencia contra niñas y mujeres y que actúe sobre raíces socioculturales asociadas a las violencias de género y al femicidio. El estudio es teórico, cualitativo, bibliográfico y documental. Dialoga con Paulo Freire, bell hooks, Lev Vygotsky, Albert Bandura, Urie Bronfenbrenner, Gordon Allport, Henri Tajfel, Johan Galtung, Heleieth Saffioti, Kimberlé Crenshaw y autores de la educación en derechos humanos. La metodología se organiza en seis dimensiones: Acoger, Comprender, Transformar, Identificar, Valorizar y Actuar. Se propone la Teoría de la Conciencia del Respeto Integral — T.C.R.I., diez pilares, progresión de 1º a 5º año, estrategias pedagógicas, evaluación formativa y criterios de protección. Se concluye que la arquitectura presenta coherencia teórica y normativa, aunque su eficacia depende de validación empírica futura.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos. Igualdad de Género. Prevención Primaria. Respeto. Discriminación. Femicidio. Educación Primaria.

1 INTRODUÇÃO

A violência contra mulheres não surge de modo repentino nem pode ser explicada por um único fator. Ela se relaciona a desigualdades históricas, estereótipos, controle, desumanização, tolerância social à agressão e aprendizagem de modelos relacionais. A escola não é responsável isolada por esse fenômeno, mas constitui espaço estratégico de prevenção primária porque reúne crianças em uma etapa de formação de valores, modos de convivência e expectativas sobre feminilidades, masculinidades, poder e cuidado.

A Lei nº 14.164/2021 determinou a inclusão, como temas transversais nos currículos da educação básica, de conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra crianças, adolescentes e mulheres, com material adequado a cada nível de ensino. A exigência legal não autoriza práticas improvisadas. Com crianças, a abordagem deve ser protetiva, não culpabilizante, livre de imagens violentas e articulada à rede responsável.

Nesse contexto, a A.C.T.I.V.A RESPEITO é proposta como metodologia autoral capaz de converter princípios amplos em percurso pedagógico contínuo. Sua questão central é: como organizar experiências adequadas ao 1º ao 5º ano que articulem dignidade, igualdade, reconhecimento de violências, pensamento crítico, convivência não violenta e ação responsável?

1.1 PROBLEMA, JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS

Iniciativas escolares de enfrentamento à violência frequentemente assumem caráter episódico, concentrando-se em datas, palestras ou campanhas. Embora possam sensibilizar, não garantem progressão, mediação cotidiana ou avaliação. Outro problema é abordar violência apenas quando já ocorreu, negligenciando fatores protetivos e aprendizagens anteriores: respeito aos limites, igualdade de direitos, comunicação não humilhante, empatia, pedido de ajuda e responsabilização de quem agride.

O objetivo geral é criar e fundamentar a A.C.T.I.V.A RESPEITO como metodologia de prevenção primária. Os objetivos específicos são: definir seis dimensões; estabelecer pilares e competências; organizar progressão do 1º ao 5º ano; propor estratégias multidisciplinares; integrar prevenção ao bullying, discriminação e violência de gênero; definir salvaguardas; e apresentar modelo de avaliação e validação.

A hipótese teórica é que aprendizagens contínuas sobre dignidade, igualdade, limites, empatia, leitura crítica de estereótipos e ação em rede podem fortalecer fatores protetivos e reduzir a naturalização de relações abusivas. Trata-se de contribuição potencial, não de promessa causal de redução do feminicídio.

1.2 METODOLOGIA DA PESQUISA

O trabalho é uma pesquisa teórica, qualitativa, bibliográfica e documental. A criação metodológica foi desenvolvida por síntese conceitual: identificação do problema educacional; seleção de fundamentos; análise normativa; formulação do acróstico; definição de pilares; construção de progressão; e exame lógico da coerência entre finalidade, experiências, avaliação e proteção.

O corpus teórico reúne educação crítica, pedagogia engajada, aprendizagem sociocultural, aprendizagem social, desenvolvimento ecológico, estudos sobre preconceito, identidade social, violência, gênero e interseccionalidade. O corpus documental inclui Constituição, ECA, LDB, Lei Maria da Penha, Lei nº 14.164/2021, Lei do Feminicídio e alterações posteriores, Lei nº 13.185/2015, Lei nº 13.431/2017, Lei nº 14.811/2024, Lei Brasileira de Inclusão, BNCC e Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos.

A pesquisa não realizou experimento com estudantes. Portanto, o artigo sustenta plausibilidade e coerência, não eficácia comprovada. A validação empírica deverá ocorrer em estudos posteriores, com consentimentos, proteção de dados e avaliação ética quando aplicável.

2 EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA E FORMAÇÃO DO SUJEITO

A educação transformadora compreende o sujeito como participante da leitura e da reconstrução do mundo. Ela recusa tanto a passividade quanto a ideia de que a criança deva resolver problemas estruturais. O protagonismo é mediado: cresce por meio de conhecimento, diálogo, cooperação e oportunidades seguras de decisão.

A transformação pretendida pela A.C.T.I.V.A RESPEITO ocorre em três planos articulados: transformação da compreensão, das relações e das práticas. Compreender desigualdades sem rever atitudes produz distância entre discurso e experiência; agir sem compreender pode gerar moralismo ou exposição. A metodologia liga reflexão, valores e ação.

Consciência individual e coletiva são inseparáveis. A primeira envolve reconhecer sentimentos, limites, privilégios, preconceitos aprendidos e responsabilidades. A segunda permite perceber estruturas, direitos, interdependências e deveres compartilhados.

2.1 PAULO FREIRE: DIÁLOGO, DIGNIDADE E PRÁXIS

Paulo Freire oferece fundamento central ao conceber educação como prática ética, dialógica e problematizadora. O estudante não é recipiente de mensagens corretas, mas sujeito capaz de perguntar, interpretar e participar. A leitura da palavra articula-se à leitura do mundo, permitindo compreender como certas relações são naturalizadas.

A práxis, entendida como reflexão e ação, inspira o percurso da metodologia. Acolher cria condições de confiança; Compreender problematiza; Transformar ressignifica; Identificar reconhece situações; Valorizar estabelece referências de dignidade; Agir converte aprendizagem em escolhas protegidas.

O diálogo não significa neutralidade diante da violência. O educador deve afirmar direitos, interromper humilhações e evitar culpabilização. A escuta respeitosa convive com limites éticos e institucionais claros.

2.2 BELL HOOKS E A PEDAGOGIA ENGAJADA

bell hooks compreende a sala de aula como espaço em que voz, experiência, raça, gênero e poder precisam ser considerados. Sua pedagogia engajada contribui para reconhecer que desigualdades atravessam relações e que estudantes não chegam à escola como sujeitos abstratos.

A contribuição é especialmente relevante para evitar uma educação sobre gênero centrada apenas em regras. A participação requer ambientes nos quais meninas e meninos possam falar, escutar, discordar e rever expectativas sem serem ridicularizados. O educador também analisa seus próprios vieses e práticas.

A metodologia, contudo, adapta debates à infância. Experiências pessoais nunca são exigidas como prova de aprendizagem. Casos fictícios, histórias e personagens protegem privacidade e permitem reflexão sem exposição.

2.3 VYGOTSKY, BANDURA E APRENDIZAGEM NAS RELAÇÕES

Vygotsky destaca que aprendizagem e desenvolvimento são mediados por linguagem, cultura e interação. Valores e significados sobre gênero não se formam isoladamente; circulam em falas, brincadeiras, mídias e rotinas. A escola pode criar mediações que ampliem repertórios e favoreçam formas não violentas de convivência.

Bandura demonstra a importância da aprendizagem por observação, das consequências percebidas e da autoeficácia. Crianças observam como adultos e pares lidam com conflito, poder e cuidado. Personagens pedagógicos podem modelar pedido de desculpas, defesa de colegas, revisão de atitudes e busca de ajuda.

Modelagem não é imitação automática. Atividades devem incluir discussão de consequências e prática gradual. A criança aprende que coragem pode significar escutar, interromper uma piada preconceituosa ou procurar um adulto confiável.

2.4 BRONFENBRENNER E A ECOLOGIA DA PREVENÇÃO

Bronfenbrenner permite compreender o desenvolvimento em sistemas interligados. Família, escola, pares, comunidade, mídia, políticas e cultura afetam oportunidades e expectativas. Consequentemente, prevenir violência não pode significar responsabilizar exclusivamente a criança por proteger a si ou mudar outras pessoas.

A A.C.T.I.V.A RESPEITO diferencia ações pessoais, coletivas e institucionais. Estudantes podem regular atitudes, apoiar colegas e pedir ajuda; adultos devem interromper violações, registrar situações, encaminhar demandas e garantir proteção. A escola articula currículo, convivência e protocolos.

A continuidade depende de coerência entre discurso e ambiente. Não é possível ensinar respeito enquanto práticas institucionais humilham, silenciam ou excluem.

2.5 ALLPORT, TAJFEL E A CONSTRUÇÃO DO PRECONCEITO

Allport analisou o preconceito como atitude ligada a categorizações rígidas, generalizações e hostilidade. Sua hipótese do contato indica que a convivência entre grupos pode reduzir preconceitos sob condições como igualdade de status, objetivos comuns, cooperação e apoio institucional.

Tajfel e Turner mostram que pertencimentos grupais influenciam identidade e favorecem distinções entre “nós” e “eles”. Na infância, rótulos sobre meninas, meninos, raça, deficiência, origem ou condição social podem ser reforçados por brincadeiras e expectativas escolares.

A metodologia não pressupõe que mera proximidade produza inclusão. Ela organiza cooperação, questionamento de estereótipos, representação diversa e regras institucionais que não tolerem discriminação.

2.6 SAFFIOTI, CRENSHAW E DESIGUALDADES INTERSECCIONAIS

Heleieth Saffioti contribui para compreender violência de gênero como fenômeno relacionado a relações sociais de poder e desigualdades estruturais. Essa leitura impede explicar agressões apenas como descontrole individual e chama atenção para padrões culturais que autorizam controle e inferiorização.

Kimberlé Crenshaw formulou a interseccionalidade para demonstrar que gênero se articula a raça, classe e outras posições. Meninas e mulheres não vivenciam discriminação de modo uniforme. Uma educação preventiva precisa reconhecer racismo, capacitismo e desigualdades sem criar hierarquias de sofrimento.

Para crianças, a tradução pedagógica ocorre por direitos iguais, representação, oportunidades de participação e análise de estereótipos. Conceitos acadêmicos complexos orientam o desenho docente, mas não precisam ser apresentados com linguagem universitária.

2.7 GALTUNG, VIOLÊNCIA E CULTURA DE PAZ

Johan Galtung distingue violência direta, estrutural e cultural. A violência direta é visível; a estrutural aparece em desigualdades sistemáticas; a cultural oferece justificações e naturalizações. A prevenção primária precisa atuar antes da agressão física, interrogando discursos que desvalorizam meninas, romantizam ciúme e legitimam controle.

Cultura de paz não significa ausência de conflito. Significa capacidade de tratar divergências sem humilhação, ameaça ou violência. A escola ensina negociação, escuta, reparação e responsabilização.

A A.C.T.I.V.A RESPEITO utiliza essa base para integrar convivência e justiça. Não basta pedir que todos sejam gentis; é necessário reconhecer assimetrias e proteger quem sofre discriminação.

3 FUNDAMENTOS CONSTITUCIONAIS E PROTEÇÃO INTEGRAL

A Constituição Federal reconhece dignidade, igualdade e educação como fundamentos e direitos. O art. 205 vincula educação ao pleno desenvolvimento e à cidadania. O art. 227 estabelece prioridade absoluta à proteção de crianças e adolescentes contra negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

O ECA consolida a criança como sujeito de direitos e pessoa em desenvolvimento. Participação deve ser protegida, e nenhuma atividade pode culpabilizar crianças por violências vividas ou exigir relatos íntimos.

A metodologia se ancora na proteção integral: linguagem adequada, não exposição, rotas de ajuda e corresponsabilidade adulta. O conteúdo pedagógico não substitui protocolos legais.

3.1 LDB, BNCC E TRANSVERSALIDADE CONTÍNUA

A LDB define pleno desenvolvimento, cidadania, liberdade, solidariedade, igualdade e pluralismo como referências. A BNCC assume educação integral e determina a abordagem transversal e integradora de temas que afetam a vida humana em escalas local e global.

As competências gerais relacionadas a argumentação, autoconhecimento, empatia, cooperação, responsabilidade e cidadania dialogam com a proposta. Esse diálogo não significa que a BNCC tenha criado ou chancelado a A.C.T.I.V.A RESPEITO.

Transversalidade contínua significa integrar o tema a diferentes componentes e rotinas, com progressão e avaliação, sem restringi-lo a uma disciplina ou semana.

3.2 LEI Nº 14.164/2021 E LEI MARIA DA PENHA

A Lei nº 14.164/2021 alterou o art. 26 da LDB para incluir direitos humanos e prevenção das violências contra crianças, adolescentes e mulheres como temas transversais, com material adequado a cada nível. Instituiu ainda a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher.

A Lei Maria da Penha define mecanismos de prevenção e enfrentamento e prevê ações educacionais orientadas à igualdade, dignidade e respeito. Seus arts. 2º e 3º reconhecem direitos de todas as mulheres, sem discriminação, e o dever compartilhado de criar condições para seu exercício.

A A.C.T.I.V.A RESPEITO converte esse mandato em percurso anual, sem reduzir a prevenção à semana temática.

3.3 FEMINICÍDIO: DELIMITAÇÃO JURÍDICA E PEDAGÓGICA

Feminicídio é categoria jurídico-penal referente à morte de mulher por razões da condição do sexo feminino, nos termos da legislação vigente. O artigo não propõe ensinar detalhes criminais às crianças nem atribuir à escola a capacidade isolada de impedir um fenômeno multifatorial.

A relação pedagógica é de prevenção das raízes: igualdade de direitos, recusa à desumanização, respeito a limites, reconhecimento de controle, busca de ajuda, responsabilização e valorização da vida. Com crianças menores, utilizam-se situações cotidianas e relações de amizade, família e convivência, sem simular relações conjugais adultas.

A formulação “prevenção primária das violências de gênero e contribuição de longo prazo à prevenção do feminicídio” é cientificamente mais responsável do que prometer prevenção direta do crime.

3.4 BULLYING, DISCRIMINAÇÃO E PROTEÇÃO ESCOLAR

A Lei nº 13.185/2015 caracteriza bullying por atos de intimidação, humilhação ou discriminação, incluindo insultos, ameaças, isolamento e expressões preconceituosas. A Lei nº 14.811/2024 institui medidas de proteção em estabelecimentos educacionais e exige protocolos e capacitação continuada.

Bullying e violência de gênero não são idênticos, mas podem se cruzar quando estudantes são atacados por aparência, expressão, origem, deficiência ou por não corresponderem a estereótipos. A metodologia trabalha essas interseções sem apagar especificidades.

A prevenção deve incluir clima escolar, canais de ajuda, respostas proporcionais e ações educativas também com quem agride, sem minimizar a proteção da vítima.

3.5 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE

A Resolução CNE/CP nº 1/2012 estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. A Lei Brasileira de Inclusão e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência sustentam participação, acessibilidade e igualdade.

Respeito não pode ser condicionado à capacidade, aparência, raça, religião, origem ou configuração familiar. Materiais devem prever linguagem simples, múltiplas formas de participação, recursos visuais e acessibilidade comunicacional.

A inclusão é princípio de desenho, não capítulo isolado. Personagens, exemplos e avaliações precisam evitar estereótipos e infantilização de pessoas com deficiência.

4 CRIAÇÃO E IDENTIDADE DA A.C.T.I.V.A RESPEITO

A A.C.T.I.V.A RESPEITO é definida como metodologia pedagógica de educação em direitos humanos, igualdade, convivência não violenta e prevenção primária das discriminações e violências de gênero para o 1º ao 5º ano. É derivada da metodologia-mãe A.C.T.I.V.A., mas possui acróstico e teoria temática próprios.

Seus elementos invariantes são: dignidade; proteção integral; protagonismo mediado; seis dimensões; continuidade; interdisciplinaridade; progressão; ação em rede; avaliação formativa; acessibilidade; e governança. Programas, personagens, missões e jogos são formas de implementação, não a metodologia em si.

A singularidade reside na arquitetura que relaciona as seis dimensões à consciência individual e coletiva, aos pilares, às competências e à progressão escolar.

4.1 TEORIA DA CONSCIÊNCIA DO RESPEITO INTEGRAL — C.R.I.

Propõe-se a Teoria da Consciência do Respeito Integral — C.R.I. como núcleo explicativo da metodologia. Consciência do respeito é a capacidade progressiva de reconhecer dignidade, compreender diferenças e desigualdades, identificar discriminações e violências, regular atitudes e agir de forma ética, inclusiva, cooperativa e não violenta.

É integral porque articula dimensões cognitiva, emocional, ética, social, corporal, cultural e institucional. É relacional porque respeito se manifesta entre sujeitos; é crítica porque examina poder

e desigualdade; é protetiva porque estabelece limites e rotas de ajuda; é transformadora porque orienta ações.

A C.R.I. é formulação teórica autoral que deverá ser testada. Seus construtos precisam ser operacionalizados em indicadores observáveis sem diagnosticar personalidade ou rotular crianças.

4.2 DEZ PILARES DA C.R.I.

Os dez pilares são: dignidade humana; identidade e pertencimento; igualdade de direitos; diversidade humana; inclusão e acessibilidade; empatia e alteridade; comunicação respeitosa; convivência não violenta; justiça, cooperação e reparação; e participação transformadora.

Os pilares não formam lista de conteúdos independentes. Cada missão combina vários deles, e cada pilar reaparece com complexidade crescente. Dignidade orienta todos; igualdade impede que respeito seja confundido com submissão; reparação evita que convivência se limite a punição.

A matriz de planejamento cruza dimensões, pilares, objetivos, experiências e evidências. Isso garante rastreabilidade e reduz atividades decorativas.

4.3 ACOLHER

Acolher significa criar condições emocionais, relacionais e institucionais para que cada criança seja reconhecida e possa aprender com segurança. Inclui escuta, pertencimento, validação de sentimentos e disponibilidade de adultos confiáveis.

Acolhimento não é promessa de segredo absoluto. Quando há risco ou revelação de violência, o profissional segue protocolos e comunica apenas a quem precisa proteger. Essa regra deve ser explicada em linguagem simples.

Indicadores incluem expressar sentimentos, ouvir sem ridicularizar, reconhecer apoio e procurar ajuda.

4.4 COMPREENDER

Compreender é construir conceitos e relações sobre dignidade, igualdade, diversidade, preconceito, estereótipos, limites, conflito e violência. A dimensão conecta experiências cotidianas a conhecimentos confiáveis.

O estudante aprende que diferença não implica inferioridade; conflito não autoriza agressão; ciúme e controle não são provas de cuidado; brincadeiras deixam de ser brincadeiras quando humilham ou excluem.

Indicadores incluem explicar conceitos, comparar situações e reconhecer consequências sem depender apenas de slogans.

4.5 TRANSFORMAR

Transformar é revisar crenças, linguagens e atitudes que reproduzem desigualdade. A criança confronta frases como “isso é coisa de menina” ou “menino não chora” e formula alternativas mais justas.

A dimensão combina reflexão e prática: reorganizar regras de brincadeiras, redistribuir participação, reescrever histórias, ensaiar respostas não violentas e reparar danos.

Transformação não é adesão forçada. O estudante deve justificar mudanças e compreender seus efeitos.

4.6 IDENTIFICAR

Identificar é reconhecer sinais, padrões e situações que exigem atenção. Inclui apelidos humilhantes, exclusão, ameaças, controle de amizades, invasão de privacidade, chantagem, desqualificação, agressão e discriminação.

No 1º ao 5º ano, a leitura parte de relações infantis e situações fictícias. Não se pede que crianças classifiquem crimes ou investiguem adultos. Identificar conduz à busca de ajuda, não ao confronto solitário.

Indicadores incluem diferenciar conflito, brincadeira, preconceito e violência; reconhecer repetição e desequilíbrio de poder; e indicar adultos ou serviços responsáveis.

4.7 VALORIZAR

Valorizar é reconhecer dignidade, diversidade, potencialidades, trabalho de cuidado, direitos e contribuições de pessoas historicamente desvalorizadas. É a dimensão axiológica da metodologia.

Valorizar não é idealizar identidades nem oferecer elogio vazio. Significa criar oportunidades equitativas, revisar representações, ouvir vozes diversas e justificar por que certas escolhas protegem direitos.

Indicadores incluem respeito, empatia, reconhecimento de contribuições e defesa argumentada da igualdade.

4.8 AGIR

Agir converte aprendizagem em escolhas proporcionais e protegidas: pedir ajuda, apoiar colega, interromper exclusão, comunicar situação a adulto, construir acordos, reparar dano e participar de projetos.

A ação é planejada, acompanhada e refletida. Crianças não são transformadas em denunciantes públicos, mediadoras de violência grave ou responsáveis por mudar agressores.

Indicadores incluem escolha de estratégia segura, cooperação, perseverança e avaliação das consequências.

5 INTEGRAÇÃO ESPIRAL DAS SEIS DIMENSÕES

As dimensões formam espiral e não sequência rígida. Identificar pode exigir novo Compreender; Agir pode demandar Acolher; Transformar pode ocorrer após avaliar consequências. A recorrência permite aprofundamento.

Cada unidade pedagógica explicita a dimensão predominante e as conexões com as demais. O acróstico deixa de ser recurso mnemônico e torna-se matriz de planejamento, mediação e avaliação.

O ciclo completo é retomado em missões, anos escolares e situações da convivência.

6 PROGRESSÃO DO 1º AO 5º ANO

No 1º ano, priorizam-se sentimentos, pertencimento, regras de cuidado e pedido de ajuda. No 2º, diferenças, cooperação, palavras que ferem e reparação. No 3º, estereótipos, inclusão, bullying e perspectivas. No 4º, desigualdades, influência de grupos, privacidade e controle. No 5º, direitos, relações respeitosas, cidadania digital, redes de apoio e projetos transformadores.

A progressão não associa tema a uma única idade. Os conceitos reaparecem com vocabulário, autonomia e complexidade crescentes. Escolas adaptam exemplos ao contexto, preservando objetivos e proteção.

A transição para a adolescência exige continuidade nos anos finais. A metodologia dos anos iniciais cria fundamentos, não encerra a prevenção.

6.1 OITO MISSÕES PEDAGÓGICAS

Propõem-se oito missões: 1) Toda pessoa tem dignidade; 2) Diferenças fazem parte; 3) Direitos não têm gênero; 4) Palavras e atitudes deixam marcas; 5) Limites merecem respeito; 6) Identificar controle, bullying e discriminação; 7) Conflitos sem violência; 8) Agentes Humanizadores.

Cada missão percorre o acróstico, combina pilares e produz evidências. As missões são adaptadas por ano, evitando repetição mecânica.

A última missão integra aprendizagem em ação coletiva de baixo risco, como campanha de convivência, revisão de espaços ou produção de materiais acessíveis.

6.2 PROGRAMA MISSÃO HUMANIZAR E PERSONAGENS

O Programa Missão Humanizar é a implementação narrativa da A.C.T.I.V.A RESPEITO. Alice, Geovana, Pedro e Luna mediam histórias e dilemas. Alice representa mentoria e mobilização contra violências; Geovana, dignidade; Pedro, fraternidade e masculinidade respeitosa; Luna, inclusão e participação.

Personagens não substituem pessoas reais nem funcionam como autoridades. Eles erram, aprendem, pedem ajuda e reparam. A diversidade evita estereótipos e amplia identificação.

Metodologia e programa são distintos: a primeira contém teoria e critérios; o segundo organiza experiências, materiais, missões e identidade narrativa.

7 ESTRATÉGIAS MULTIDISCIPLINARES E TRANSVERSAIS

Língua Portuguesa pode analisar narrativas e discursos; História, mudanças nos direitos; Geografia, desigualdades e território; Arte, representações; Educação Física, cooperação e participação; Ciências, bem-estar e cuidado; Matemática, leitura crítica de dados adequados à idade.

Rodas de diálogo, literatura, casos fictícios, aprendizagem cooperativa, dramatizações protegidas, projetos, jogos e produção autoral ampliam participação. Nenhuma dramatização deve reproduzir agressões ou expor histórias pessoais.

A transversalidade precisa aparecer no planejamento anual, nas rotinas e na formação, não apenas em eventos.

7.1 ECOSSISTEMA FÍSICO-DIGITAL

O ecossistema pode reunir Livro do Aluno por ano, Manual do Professor, cartas, jogo Jornada do Respeito, histórias, personagens, plataforma, formação, diagnóstico e certificação Escola Guardiã do Respeito.

Cada recurso deve declarar objetivos, dimensão e evidências. Gamificação privilegia cooperação e reflexão; não premia exposição de experiências nem competição moral.

Ambientes digitais observam privacidade, acessibilidade, moderação e cidadania digital. Dados sensíveis não devem aparecer em rankings.

8 PREVENÇÃO PRIMÁRIA E RELACIONAMENTOS ABUSIVOS

Prevenção primária atua antes da violência, fortalecendo igualdade, habilidades relacionais e normas sociais protetivas. A criança aprende sinais iniciais em situações apropriadas: alguém que decide tudo, impede amizades, ameaça, humilha, invade privacidade ou usa afeto como chantagem.

O conceito de relacionamento inclui amizades, grupos e convivência familiar ou escolar. Relações afetivo-conjugais podem ser mencionadas nos anos mais avançados de modo geral e não gráfico, sem antecipar experiências adultas.

Reconhecer sinais não transfere culpa à vítima. Quem sofre violência nunca é responsável por não ter identificado antes. A responsabilidade é de quem agride e dos adultos e instituições que devem proteger.

8.1 CONTRIBUIÇÃO À PREVENÇÃO DAS VIOLÊNCIAS DE GÊNERO E DO FEMINICÍDIO

A contribuição de longo prazo ocorre por mecanismos educacionais plausíveis: redução da tolerância a estereótipos e controle; ampliação de repertórios não violentos; fortalecimento da igualdade; disposição para pedir ajuda; e construção de ambientes que respondem precocemente.

Meninos são incluídos como sujeitos de transformação, não tratados como agressores em potencial. Trabalham expressão emocional, cuidado, corresponsabilidade e respeito às meninas. Meninas são fortalecidas sem receber a obrigação de prevenir a própria vitimização.

Nenhuma metodologia escolar garante, isoladamente, redução do feminicídio. O resultado depende de políticas, justiça, assistência, saúde, segurança e mudança cultural.

9 ESCOLA, FAMÍLIAS E REDE DE PROTEÇÃO

A implementação requer comunicação transparente com famílias, sem transferir a elas decisão sobre direitos fundamentais. Encontros explicam objetivos, linguagem, materiais e canais de diálogo.

A escola precisa mapear Conselho Tutelar, saúde, assistência, segurança e serviços especializados. Professores não investigam relatos nem prometem sigilo absoluto; acolhem, registram conforme protocolo e acionam responsáveis institucionais.

A rede protege; a atividade pedagógica educa. A articulação entre ambas evita omissão e improviso.

9.1 INCLUSÃO, ACESSIBILIDADE E DESENHO UNIVERSAL

O Desenho Universal para a Aprendizagem orienta múltiplas formas de engajamento, representação e expressão. Textos, imagens, áudio, objetos táteis, comunicação alternativa e tempo ampliado podem ser combinados.

Inclusão abrange deficiência, raça, etnia, gênero, religião, origem, condição econômica e diferentes configurações familiares. Casos e personagens devem representar diversidade sem transformar grupos em temas-problema.

A avaliação oferece alternativas e não penaliza crianças por dificuldades de comunicação ou exposição pública.

10 AVALIAÇÃO, ESCALA E ÍNDICE DE CULTURA DO RESPEITO

A avaliação é diagnóstica, formativa e institucional. Observa conhecimentos, argumentos, identificação de situações, cooperação, busca de ajuda e ação. Não diagnostica caráter, preconceito individual permanente ou risco criminal.

Rubricas, portfólios, casos, autoavaliação e observação podem ser triangulados. Propõe-se a Escala A.C.T.I.V.A RESPEITO e o Índice de Cultura do Respeito — ICR como instrumentos futuros, condicionados a construção psicométrica, validação e regras de proteção.

Resultados orientam melhoria e não ranking público. Dados individuais sensíveis requerem acesso restrito e finalidade legítima.

11 IMPLEMENTAÇÃO, FORMAÇÃO E GOVERNANÇA

A implementação compreende diagnóstico, formação inicial, planejamento, aplicação, acompanhamento, devolutiva e revisão. A formação aborda gênero, direitos, facilitação, proteção, vieses, acessibilidade e protocolo de revelações.

Governança define versões, elementos obrigatórios, adaptações autorizadas, licenciamento, integridade e revisão pedagógica e jurídica. Fidelidade refere-se aos princípios; exemplos e recursos podem ser contextualizados.

A instituição mantenedora deve publicar limites, registrar incidentes, ouvir escolas e promover avaliação externa.

12 DISCUSSÃO, LIMITES E AGENDA DE PESQUISA

A contribuição central é transformar prevenção em percurso contínuo e verificável, integrando gênero, discriminação, bullying, inclusão e cultura de paz sem diluir especificidades. O acróstico conecta acolhimento, compreensão crítica, transformação, identificação, valores e ação.

Os limites incluem natureza teórica, possível viés institucional, ausência de estudos de eficácia e desafios culturais. Aplicações mal conduzidas podem moralizar, expor crianças ou confundir conflito com violência.

A agenda inclui estudos de conteúdo, pilotos, aceitabilidade, fidelidade, efeitos de curto e longo prazo, validação dos instrumentos e participação de crianças, famílias, professores e pesquisadores independentes.

13 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A A.C.T.I.V.A RESPEITO foi criada como metodologia pedagógica multidisciplinar, transversal, contínua e protetiva para o 1º ao 5º ano. Suas dimensões — Acolher, Compreender, Transformar, Identificar, Valorizar e Agir — organizam a formação de uma Consciência do Respeito Integral.

A proposta atua sobre raízes educáveis das discriminações e violências: estereótipos, desvalorização, silêncio, controle e normalização da agressão. Sua contribuição à prevenção do feminicídio é indireta, primária e de longo prazo, integrada a políticas e redes.

A coerência teórica e normativa autoriza desenvolvimento e teste responsável; não autoriza alegações de eficácia antes da validação empírica.

REFERÊNCIAS

ALLPORT, Gordon W. The nature of prejudice. Cambridge: Addison-Wesley, 1954.

BANDURA, Albert. Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1986.

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CP nº 1/2012 — Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. Lei nº 11.340/2006 — Lei Maria da Penha. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015 — Lei Brasileira de Inclusão. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

BRASIL. Lei nº 13.185/2015 — Programa de Combate à Intimidação Sistemática. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm.

BRASIL. Lei nº 13.431/2017 — sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm.

BRASIL. Lei nº 14.164/2021 — prevenção da violência contra a mulher na educação básica. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14164.htm.

BRASIL. Lei nº 14.811/2024 — proteção contra violência em estabelecimentos educacionais. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14811.htm.

BRASIL. Lei nº 8.069/1990 — Estatuto da Criança e do Adolescente. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf.

BRONFENBRENNER, Urie; MORRIS, Pamela. The bioecological model of human development. In: Handbook of child psychology. Wiley, 2006.

CRENSHAW, Kimberlé. Demarginalizing the intersection of race and sex. University of Chicago Legal Forum, 1989. https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8/.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Acervo: https://acervo.paulofreire.org/items/bfd4a2e6-2c4b-47b3-9376-9fb259fe1440.

GALTUNG, Johan. Violence, peace, and peace research. Journal of Peace Research, v. 6, n. 3, 1969. https://doi.org/10.1177/002234336900600301.

HOOKS, bell. Teaching to transgress. New York: Routledge, 1994.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

TAJFEL, Henri; TURNER, John. An integrative theory of intergroup conflict. In: The social psychology of intergroup relations. Monterey: Brooks/Cole, 1979.

UNESCO. Reimagining our futures together. Paris, 2021. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.

VYGOTSKY, Lev S. Mind in society. Cambridge: Harvard University Press, 1978.