

## Gamificação em Ciências Humanas: entre conceitos, sujeitos e experiências

### Gamification in Humanities: between concepts, subjects, and experiences

Maiara Sanches Leite<sup>1</sup>

Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

[maiarasanches@prof.educacao.sp.gov.br](mailto:maiarasanches@prof.educacao.sp.gov.br)

**Resumo:** O artigo discute a precarização do ensino das ciências humanas no ensino médio brasileiro, destacando os desafios enfrentados por professores e alunos devido à desvalorização das disciplinas históricas, filosóficas e sociológicas. A análise é embasada nas mudanças estruturais da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implementadas a partir de 2018. Essas reformas reduziram a carga horária dessas disciplinas e priorizaram abordagens tecnicistas voltadas ao mercado de trabalho. O artigo propõe a gamificação como uma estratégia para melhorar o ensino-aprendizagem, transformando conteúdos em experiências interativas e lúdicas, promovendo maior engajamento dos alunos. A gamificação incentiva o protagonismo estudantil, tornando o aprendizado mais dinâmico e motivador. A metodologia é apresentada como uma solução para enfrentar os desafios educacionais das reformas, oferecendo uma abordagem mais eficaz e envolvente no ensino das ciências humanas.

**Palavras-chave:** Novo Ensino Médio; Gamificação; Ciências Humanas; Ensino Integral.

**Abstract:** The article discusses the precariousness of humanities education in Brazilian high schools, highlighting the challenges faced by teachers and students due to the devaluation of historical, philosophical, and sociological subjects. The analysis is based on structural changes, such as the High School Reform and the National Common Curricular Base (BNCC), implemented from 2018 onwards. These reforms reduced the hours dedicated to these subjects and prioritized technicist and market-oriented approaches. In this context, the article proposes gamification as a strategy to enhance teaching and learning. Gamification transforms content into interactive and playful experiences, promoting greater student engagement. It also encourages student

---

<sup>1</sup> Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, São Paulo, Brasil.

protagonism, making learning more dynamic and motivating. The gamification methodology is presented as a potential solution to address the educational challenges imposed by the reforms, offering a more effective and engaging approach to teaching humanities subjects.

**Keywords:** New high school; Gamification; Human Sciences; Full period school

## As consequências do Novo Ensino Médio em Ciências Humanas

O Novo Ensino Médio (NEM) promulgado em 2017 traz impactos consideráveis para a forma como as Ciências Humanas se desenvolvem em sala de aula nos últimos três anos após sua implementação em 2022. Um currículo denso que reúne diversos conteúdos que antes da Reforma (2017) e da Contrarreforma (2023) se dividiam em três anos, passaram a ser concentrados em somente um, assim como, a disciplina de História, por exemplo, concentra o seu e o conteúdo de Sociologia (que não faz parte do Currículo) na primeira série, no estado de São Paulo, desde 2023.

Nestes últimos anos as ciências humanas no ensino médio brasileiro têm enfrentado diversos desafios, incluindo a redução de carga horária, a priorização de disciplinas voltadas para o mercado de trabalho e a desvalorização do pensamento crítico. Esses fatores resultam em uma precarização da aprendizagem e comprometem a formação integral dos estudantes.

A Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017, reorganizou o currículo e introduziu os chamados itinerários formativos, que permitem aos alunos aprofundarem-se em áreas específicas. No entanto, essa flexibilização tem gerado críticas quanto à marginalização das disciplinas de ciências humanas, como história, geografia, sociologia e filosofia. Segundo Sacristán (2017), a redução da obrigatoriedade dessas disciplinas enfraquece a formação crítica e cidadã dos jovens, privilegiando uma abordagem tecnicista, que não contempla plenamente a complexidade das demandas sociais.

A BNCC, implementada em 2018, enfatiza competências e habilidades voltadas para resultados objetivos, deixando em segundo plano a formação humanística. Saviani (2019) critica esse modelo por sua abordagem utilitarista, que desconsidera a importância de uma educação integral e dialógica. No campo das ciências humanas, a BNCC fragmenta os conteúdos, dificultando a compreensão das relações históricas e sociais e enfraquecendo a capacidade dos estudantes de se posicionarem criticamente frente às questões contemporâneas.

A desvalorização das ciências humanas também tem implicações profundas para a formação cidadã. Como destaca Chauí (2016), a marginalização dessas disciplinas está frequentemente associada a uma agenda política que visa enfraquecer a capacidade crítica da população e reduzir os espaços para debates sobre temas como diversidade, direitos humanos e justiça social. Nesse contexto, o ensino médio deixa de ser um espaço para a reflexão e o debate, tornando-se um instrumento para a reprodução de desigualdades e hierarquias sociais.

As Ciências Humanas têm um papel essencial na promoção do pensamento crítico, ao permitir que estudantes compreendam as dinâmicas sociais, culturais e históricas que moldam a sociedade. Apesar disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), regulamentada pela reforma, diluiu os conteúdos dessas disciplinas em áreas interdisciplinares, muitas vezes subordinadas a objetivos utilitaristas (Saviani, 2019). Essa abordagem compromete a profundidade teórica das Ciências Humanas e contribui para a desvalorização do trabalho docente, impactando diretamente a formação continuada e as condições de trabalho dos professores dessas áreas (Freitas, 2021).

Além da dimensão curricular, a precarização das Ciências Humanas também reflete um movimento político que questiona a relevância dessas disciplinas. Conforme argumenta Sousa (2022), a ênfase em áreas consideradas “mais práticas”, como Matemática e Linguagens, ocorre em um contexto de discursos contrários ao pensamento crítico e à problematização de questões sociais. Esse movimento, segundo o autor, reduz o espaço para o desenvolvimento de cidadãos críticos e engajados, comprometendo a formação democrática e plural dos estudantes. Outro efeito da reforma é o aprofundamento das desigualdades educacionais, especialmente nas escolas públicas. Estudos apontam que, em instituições localizadas em regiões periféricas, os itinerários formativos disponíveis são mais limitados, restringindo as opções de escolha dos estudantes e agravando o fosso entre o ensino público e o privado (Cunha; Santos, 2020). Nesse cenário, as Ciências Humanas tendem a ser ainda mais negligenciadas, exacerbando a formação desigual entre os diferentes contextos socioeconômicos.

A desvalorização das Ciências Humanas, portanto, não é apenas uma questão curricular, mas também uma ameaça ao papel transformador da educação. Como destaca Gatti (2018), a exclusão ou marginalização dessas disciplinas compromete a formação integral dos jovens, dificultando a preparação para os desafios de uma sociedade complexa e desigual.

A partir desse contexto desafiador, em que se considera dois momentos diferentes das ciências humanas no estado de São Paulo: o primeiro com itinerários formativos designados a partir do MAPP (Material de Aprofundamento) como norteador das atividades, pesquisas e todo o desenvolvimento do professor em sala de aula, que deixou de ser utilizado em 2023; e o segundo (atual até o momento da escrita deste artigo) que se refere a ausência de um material como o MAPP e a inserção dos Materiais Digitais disponibilizados e exigidos em sua íntegra como principal aporte em sala de aula, para o professor, que irá discutir a utilização da gamificação como alternativa ao contexto tradicional relacionado ao ensino-aprendizagem em sala.

É, desse modo, portanto, que esse estudo se organiza em uma estrutura que busca unir a dimensão protagonista dos estudantes, com o maior engajamento e aprendizagem, através da metodologia da gamificação. Para contemplar essas possibilidades, discutir-se-á a gamificação na área das ciências humanas, com enfoque na elaboração e execução dos jogos como metodologia ativa preponderante para formular os circuitos presentes em minha didática, nas disciplinas que lecionei em Ciências Humanas, durante 2022 e 2024, em duas escolas diferentes, com contextos similares, pois são do Programa de Ensino Integral, e da mesma região (Sul) do município paulista São José dos Campos, E.E. Nelson do Nascimento Monteiro

(2022-2023) em que lecionei História e Sociologia e E.E. Joaquim de Moura Candelária (2024) em que lecionei o recém aplicado itinerário formativo Filosofia e Sociedade Moderna.

## **Recursos metodológicos**

A metodologia utilizada para esse estudo se desenvolveu a partir dos estudos das normativas educacionais, a nível nacional e estadual, assim como, outros referenciais teóricos que embasaram a discussão teórica sobre a gamificação em ciências humanas e sua relevância. No contexto escolar, as experiências obtidas a partir das atividades elaboradas e desenvolvidas com os estudantes possuem destaque, e, por consequência, norteiam a discussão do objeto. Dessa forma, destaca-se o fato de que as imagens estão desfocadas intencionalmente para proteger a identidade dos alunos, e promover o processo de ensino-aprendizagem que é o objetivo desse estudo. Desse modo, a partir do PDCA (Plan, Do, Check, Act) que faz parte das premissas do Programa de Ensino Integral, foi aplicado para medir o impacto do jogo nos estudantes, possibilita que estes sejam protagonistas de sua aprendizagem. O jogo foi elaborado por mim, enquanto professora regente como forma de contextualizar e sistematizar aprendizagens relacionadas aos conceitos empregados nas afirmações do autor Jean-Jacques Rousseau. No PDCA (realizado no Google Formulários) os estudantes não colocam seus nomes, pois, assim, podem se expressar mais livremente, portanto, nos depoimentos descritos neste artigo, considera-se como A1 (aluno 1), e os números subsequentes.

## **O poder dos jogos para os alunos**

As metodologias ativas que são parte do contexto de desenvolvimento integral do estudante, para além do fato de ser uma das premissas do Programa, atualmente ganham espaço nos guias de aprendizagem dos professores, e têm como finalidade, o maior engajamento, como forma de desenvolver as habilidades curriculares e socioemocionais. Nesse sentido, a gamificação merece destaque por unir duas realidades dos jovens: jogos e escola.

A gamificação na sala de aula deve ser elaborada e contextualizada a partir da ideia de “agir e pensar como em um game, mas em contexto não game, através da mecânica, dinâmicas e componentes advindos do ato de jogar, como meio para engajar e motivar os indivíduos com o objetivo central de promover a aprendizagem por meio da interação entre as pessoas, com o meio e com as tecnologias” (OLIVEIRA; PIMENTEL, p. 239, 2020)”. Dentro dos pressupostos estabelecidos na metodologia da gamificação observa-se que no desenvolvimento dos conteúdos que utilizamos em sala de aula, a gamificação de conteúdo se encaixa melhor nas propostas, uma vez que abrange a estratégia de ensino-aprendizagem e protagonismo estudantil.

É possível observar que a prática docente se modificou nas últimas décadas, com mais intensidade pós pandemia COVID-19, uma vez que as tecnologias se tornaram essenciais em tempos de aulas remotas. Desse modo, essas ferramentas pedagógicas atuam como orientadores na prática docente e discente. Porém,

é necessário que essa experiência esteja elencada no conhecimento e nos códigos dispostos nas disciplinas, do contrário tornam-se vazios de elementos, e cheios de ações sem intencionalidade. As Tecnologias da Informação são, atualmente, parte constante da sala de aula, no entanto, é preciso considerar as desigualdades existentes no sentido socioeducacional, como, por exemplo, a falta da infraestrutura para a execução do que se pretende, em termos de sequência didática no plano de ensino. A correlação entre um professor que saiba utilizar e potencializar as ferramentas tecnológicas deve ser acompanhada de uma infraestrutura que o permita desempenhar esse papel (GARCIA, 2015).

O poder da gamificação em sala de aula se reverbera, sobretudo, a partir da última década, revelando também a tendência do uso produtivo do celular, em sala de aula, com a busca pelo equilíbrio entre a vida real e a vida estudantil. Essa inserção dos jogos demonstra que a motivação e o engajamento, que geram o protagonismo juvenil são fundamentais para facilitar aprendizagens não tradicionais, de conteúdos, que, por vezes, são tradicionais. Para Garcia (p, 37, 2015), “Todos os jogos possuem algum conteúdo para ser aprendido e este conteúdo não está isolado, mas associado a múltiplos elementos: história, personagens, lugares e relações entre todos eles”. A gamificação é vista como a prática do futuro na educação, porque é flexível às diversas demandas e contextos que norteiam a realidade brasileira. As interações que se tornam dinâmicas, como resultado do engajamento e protagonismo dos alunos, com o objetivo de resolver problemas simples e complexos, que na maioria das ocasiões faz parte da vida real do estudante (IDEM).

No contexto dessas escolas sobre as quais escrevo, a maioria das propostas aqui elencadas são *offline*, e sem o uso do celular como ponto central e de inserção, no entanto, as Tecnologias da Informação vão além do uso do celular, e requerem práticas que se atentem às diferentes realidades que permeiam as comunidades escolares. Em muitos casos, e na maioria das pesquisas encontradas e examinadas para a produção desse estudo, observa-se que grande parte se insere na utilização dos *games online* como ferramenta pedagógica, no caso das nossas práticas, são os jogos de tabuleiro e cartas que promovem o diálogo entre conhecimento e diversão.

### **As ciências humanas e as narrativas dos sujeitos**

No currículo EFAPE das ciências humanas, algumas das habilidades e competências partem das diversas dimensões do sujeito, e no ensino médio, as mais específicas são raramente utilizadas em sala de aula. Algumas das habilidades interdisciplinares utilizadas na elaboração dos jogos foram na 2 série do ensino médio, relacionadas à disciplina de História, em que contemplamos algumas habilidades e competências do primeiro e segundo bimestre, como forma de diminuir a defasagem, e aumentar o

engajamento, e as habilidades contempladas foram os códigos (EM13CHS602)<sup>2</sup>, (EM13CHS401)<sup>3</sup>, (EM13CHS605)<sup>4</sup>. E na disciplina de Sociologia, na primeira série do ensino médio a habilidade (EM13CHS206)<sup>5</sup> e (EM13CHS201)<sup>6</sup>, todas essas habilidades são gerais, e a medida em que o professor atua por disciplina, ele especifica o objeto de conhecimento e o objetivo do conteúdo.

Nas ciências humanas, como parte principal da formação do cidadão e do sujeito detentor do seu papel social, as metodologias ativas são fundamentais para que o estudante se perceba como agente transformador na sociedade capitalista que ele habita. As ciências humanas devem promover o saber que vai além da aquisição da nota e do objetivo de “passar de ano”, por si só, e nesse contexto pós-industrial e capitalista, em que a educação está inserida na produção de mão de obra para o mercado, e a educação pública reproduz padrões excludentes e hegemônicos que ensinar História, Sociologia, entre outras se tornou um desafio de dentro da sala de aula, para fora. Para Laville; Dione (1999), as ciências humanas possuem responsabilidades para com as sociedades em seu conjunto, da mesma forma que têm responsabilidades com os indivíduos que compõem essas sociedades, e é assim que o ensino-aprendizagem devem se realizar, como um todo, e preenchendo lacunas sociais derivadas das desigualdades históricas.

Laville; Dione (1999) considera que existem diferenças nas formas de compor e ensinar as disciplinas de ciências humanas na escola. Quando se refere à História, os autores afirmam que é, essencialmente uma disciplina didática, que foi criada com o objetivo de criar memórias e referências únicas, a partir da perspectiva dominante, e ainda que tenha vencido esse pressuposto, carrega a errônea ideia de preservar somente o estudo do passado, quando, efetivamente, é a partir desse passado, que se busca compreender o presente. A Sociologia surge como parte da tríade das Ciências Sociais, no século XIX, e teve como principal enfoque o estudo dos seres humanos, assim como a Antropologia. Mas as especificidades da Sociologia requerem atenção, pois, ela busca compreender padrões, características, culturas, entre outros aspectos, principalmente relacionados com as sociedades modernas pós-industriais. Desse modo, entende-se que as disciplinas têm missões diferentes, e objetos de conhecimento específicos, que buscam, em consonância, se completar.

---

<sup>2</sup> Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

<sup>3</sup> Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

<sup>4</sup> Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

<sup>5</sup> Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

<sup>6</sup> Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

De acordo com a BNCC (2018), o ensino das ciências humanas tem como principal característica desenvolver e aprimorar a capacidade dos alunos de compreender diferentes realidades e culturas em determinados tempos e espaços. Além disso, a normativa entende que ao longo de toda a Educação Básica, o ensino das Ciências Humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza. Dessa maneira, a área contribui para o adensamento de conhecimentos sobre a participação no mundo social e a reflexão sobre questões sociais, éticas e políticas, fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos (BNCC, p. 354, 2019).

A partir desse contexto estudantil, o documento prevê que o papel da área na formação sociocultural dos estudantes é enfatizar aprendizagens que dialoguem acerca do “eu e o outro”, além de fomentar o protagonismo juvenil a partir de diferentes linguagens. Segundo Zaluar (2004), considerando o contexto e a importância das escolas de ensino integral, o processo de escolarização nos segmentos mais pobres da população, principalmente de grandes cidades, apresenta rendimentos insatisfatórios e acentua a desigualdade social. Os projetos pedagógicos observam o atendimento escolar como fundamental, assim sendo, as escolas integrais tornaram-se alternativas de desenvolvimento, além de tirar o adolescente das ruas. Existe um debate que norteia as questões da educação nas escolas públicas, no Brasil, principalmente nas grandes cidades, em que a desigualdade social é maior. As CIEP (equivalente as escolas PEI do estado de São Paulo) foram um avanço, de modo que, “tiraram as crianças das ruas”, ao passo em que promoveu diversos tipos de integração social e acadêmica. No entanto, Zaluar pontua que a escola mesmo sendo pública, ela, de modo geral, difunde valores das classes dominantes.

É imperativo destacar que a história deve ser concebida como disciplina emancipadora, que tem um papel central na formação da cidadania dos estudantes, e, desse modo, as intervenções, sobretudo, nas escolas públicas têm caráter político e pedagógico. Ou seja, a disciplina que possuiu, por décadas, a ideia positivista de relatar o passado, tem como perfil atualmente demonstrar como e por quais razões a sociedade brasileira percorreu os caminhos que nos levaram a esse processo social e político, e que, por consequência, influencia as escolas e seu *modus operandis* (FONSECA, 2003). A Sociologia, no entanto, padece de avanços e retrocessos em sua atribuição em sala de aula, de modo que enfrenta paulatinamente nos últimos anos a perda de espaço no currículo paulista, apesar de reverberar com intensidade sua importância neste mesmo currículo, em discussões recentes. (RÊGO et al, 2024)

## **A elaboração e execução dos jogos na escola: entre conceitos e experiências**

A ideia de trazer os jogos para o contexto escolar, e direcionado às práticas dentro do Currículo, e, ao mesmo tempo, além do Currículo, foi uma necessidade que percebi ao longo das aulas e das interações com os estudantes. A intencionalidade a partir das demandas se deu, sobretudo, para engajar e ensinar. Percebi em meus contatos mais ou menos diretos com os alunos o grande apreço por metodologias de jogos como o *Kahoot*, *Quizlet*, entre outros, algo que não havia me aproximado até aquele momento, no entanto,

após muitos estudos direcionados às duas ferramentas, compreendi que dentro das disciplinas que lecionava, elas pouco ou nada contribuíam academicamente.

Nesse sentido, com o objetivo de produzir uma estação relacionada ao conteúdo do bimestre, e envolver os alunos no processo e na execução, seguindo as premissas e valores do Programa de Ensino Integral, a ação dentro do Festival Cultural de Linguagens e Humanas, em 2022, foi o Banco Imobiliário dos privilégios, como forma de demonstrar as desigualdades socioespaciais e distinções entre espaços, territórios, territorialidades, entre outros. Isso consolidou-se a partir do objeto de conhecimento específico da disciplina de Sociologia “Processos de gentrificação em territorialidades urbanas: xenofobia, migrações, conflitos socioespaciais e territoriais”, que pertence ao código geral (EM13CHS201). As regras foram baseadas, com efeito, no tabuleiro do Banco Imobiliário, porém com modificações que possibilitaram a inserção no campo de estudo, e engendraram reflexões sobre segregação, processo de gentrificação e sistema capitalista. As regras do jogo eram as seguintes:

Objetivo do jogo

Conquistar a maior fortuna possível e levar os outros jogadores à falência.

Preparação

Os grupos de jogadores, de 1 a 6, deverão escolher o peão e posicioná-los na casa ‘início’. Os monitores (alunos) serão responsáveis pelos pagamentos e recebimentos do Banco e entregas de Títulos de Posse.

Importante: após a escolha dos peões pelos grupos, haverá um sorteio nos dados para definir a classe dos trabalhadores (3 grupos), da burguesia nacional (1 grupo), burguesia internacional (1 grupo), classe dos donos dos meios de produção (1 grupo). Quem tirar o maior dado fica com os meios de produção, e assim por diante.

Embaralhe as cartas de sorte ou revés e coloque-as no espaço indicado no tabuleiro.

O banqueiro deverá distribuir, no início do jogo, o dinheiro para todos os jogadores conforme descrito no manual de cada versão.

Na ordem, o banqueiro monitor deverá distribuir:

10000 de reais para os donos dos meios de produção

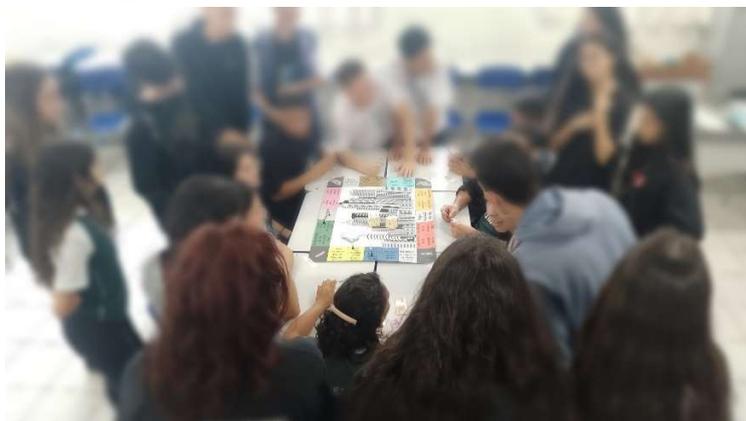
800 de reais para a burguesia internacional

600 para a burguesia nacional

300 para a classe dos trabalhadores

A partir dessa interação entre alunos, tanto os monitores, como os participantes (jogadores), evidenciaram-se as dificuldades de uma classe que “começa o jogo perdendo”, e que matematicamente precisou ter três vezes mais precisão e sorte para ganhar o jogo. Além disso, era importante compreender que para um trabalhador acumular riqueza e vencer o jogo não era impossível, mas muito difícil. Ao todo, o Banco Imobiliário dos privilégios foi vivenciado nove vezes por salas diferentes, e em somente um dos casos, o grupo da classe trabalhadora conseguiu acumular maior riqueza e levar as outras à falência.

Figura 1: Alun@s vivenciando o jogo Banco Imobiliário dos privilégios



Fonte: AUTORA, 2022

De acordo com a BNCC (2020), a sociedade consiste em um grupo humano heterogêneo que contempla diferentes culturas e realidades. Desse modo, é possível considerar que a medida em que as realidades se interpõem, os indivíduos aprendem a dialogar melhor com elas, mas, principalmente, a não ignorar as desigualdades provenientes de um sistema desigual que exclui e segrega. Ou seja, ter atitude crítica e historiadora frente aos desafios que se apresentam são essenciais em sociedades como a nossa. Esses jogos, principalmente Banco Imobiliário e o Monopólio têm por objetivo a reprodução dos efeitos de políticas econômicas e especulação imobiliária, enquanto reflexos materiais nas grandes cidades, como a gentrificação urbana, conceito que prevê a mudança da paisagem urbana como consequência da especulação. Desse modo, é importante criticar de forma lúdica tais relações de poder, que exibem, corolário, as realidades dos estudantes de escolas públicas (ZALUAR, 2004).

Com a boa recepção dos estudantes, e, com efeito, a maior aderência na aprendizagem, no primeiro semestre de 2023, o objetivo de promover interação com jogos tornou-se mais próximo da nossa realidade, enquanto escola, assim como, eu, enquanto docente, busquei formas de materializar dimensões lúdicas, que, em alguns casos, pareciam muito complexas. O Currículo EFAPE, com as mudanças advindas do Novo Ensino Médio consolidou habilidades densas sobrepostas em um mesmo semestre, com alguns conteúdos que exigiam criatividade e competência por parte dos professores e dos alunos. A alternativa encontrada por mim foi realizar a experiência do jogo Ludo, consideravelmente tradicional, mas que, com a iminência das tecnologias, deixou de ser popular aos jovens. Quando os questioneei sobre conhecer o tabuleiro, ou mesmo jogar, foram poucos que, efetivamente, haviam se conectado anteriormente.

A proposta surgiu como forma de revisar alguns conteúdos para a Avaliação Bimestral, no entanto, com objetivo de proporcionar leveza e diálogo, a partir da metodologia ativa da gamificação. Os objetos específicos de conhecimentos dispostos no Ludo Direitos Humanos, realizados na 2 série A e B, foram: “A Declaração Universal dos Direitos Humanos: seus princípios e trajetória histórica”, habilidade geral

(EM13CHS605), e “Legados do patriarcalismo e da escravidão: as relações de poder e constituição de desigualdades (mito da democracia racial e tipos de racismo: injúria racial, racismo institucional e racismo estrutural)”, habilidade geral (EM13CHS502), com a composição de diferentes aspectos que norteiam a realidade brasileira, e que haviam sido previamente conceituados na disciplina de História (EFAPE, p. 11, 2023).

Figura 2: Alunos da 2 série B vivenciado o Ludo Direitos Humanos como forma de revisar o conteúdo



Fonte: AUTORA, 2023

No caso do jogo clássico, o Ludo é definido por dado, e ganha a pessoa que conseguir juntar seus peões no centro do tabuleiro antes dos adversários. Nessa adaptação não se utilizou dado, mas sim a aprendizagem desenvolvida ao longo do bimestre, e suas derivadas relações. Portanto, havia 40 perguntas de múltipla escolha em fichas, e os 28 alunos se dividiram em 6 times (vermelho, azul, amarelo, verde, preto, branco), e cada aluno, por sequência da sua equipe deveria acertar a questão para mover o peão, a equipe que, ao final das duas aulas, tivesse maior número de peões mais próximos do centro seria a vencedora. No PDCA (Plan, Do, Check, Act) realizado no primeiro bimestre por meio de relatório descritivo e argumentativo, os alunos relataram a importância do Ludo, “Entendi bem a matéria do bimestre, **o jogo do ludo me fez entender melhor os conceitos que vimos na rotação, além de guardar outras informações que não estavam nas apresentações dos alunos**, também gostei de interagir com outra pessoa que não é do meu convívio social” (E1, 2023). Ou seja, o jogo atuou como aglutinador de conteúdos e conceitos, que por vezes não ficam claros no dia a dia da sala de aula.

Nessa perspectiva foi interessante o fato de que, por diversas ocasiões as perguntas se repetiam, e em alguns casos, a resposta certa havia sido proferida por um colega, mas, esse fato era um detalhe importante, porque uma das principais razões para que os alunos errem questões em avaliações objetivas não é somente o fato de não saber a resposta correta, no entanto, as distrações que não permitem que eles estejam concentrados na avaliação. Ou seja, além de saber o conceito, eles deveriam estar concentrados no jogo. Como o tabuleiro é híbrido, a ideia era que ele fosse utilizado em outras ocasiões, com diferentes tópicos, e isso aconteceu na culminância da eletiva Se Joga, com o jogo Ludo Guerras Históricas.

Com a experiência positiva relacionada ao Ludo, e com a proximidade da Avaliação Bimestral no segundo bimestre de 2023, pensei em desenvolver uma atividade que proporcionasse união e compreensão do conteúdo dirigido em sala de aula, na 2 série A, e essa foi uma atividade específica para as necessidades da sala. Dentro do guia de aprendizagem de História da 2 série, o enfoque recaiu sobre “- O patriarcalismo, o coronelismo e o clientelismo na formação da sociedade brasileira; - Paternalismo, autoritarismo e populismo: conceituação, origens e características no Brasil e na América Latina”, na habilidade geral (EM13CHS602), assim como, os “Modos de produção, formas de trabalho e seus desdobramentos em diferentes sociedades, considerando as mudanças técnicas, tecnológicas e informacionais ocorridas (trabalho escravo, servil e assalariado e os perfis sociais das diferentes ocupações)”, habilidade geral (EM13CHS401), elencadas com o propósito de adequar o conhecimento básico dos estudantes dentro da metodologia ativa, que busca engajar e ofertar protagonismo (EFAPE, p. 13, 2023).

Nesse contexto, utilizei o jogo de cartas UNO, como plano de fundo de uma rotação por estações com 4 temas: Autoritarismo e Totalitarismo; Populismo; Clientelismo e Coronelismo; Trabalho e Revolução Industrial. Os estudantes deveriam percorrer as 4 estações, com os conteúdos, e só poderiam lançar as cartas especiais do UNO, se acertassem as questões de múltipla escolha que elaborei, e que um anfitrião por grupo ficou responsável em ler. Eles tiveram, em média 15min para cada estação, em duas aulas, pois, antes do jogo, eu fiz uma breve retomada dos conceitos abordados em aulas anteriores.

Figura 3: alunos da 2 série A vivenciando o RevisUNO de História



Fonte: AUTORA, 2023

Assim como o jogo de cartas UNO foi o expoente dos conteúdos relacionados com o ensino-aprendizagem no segundo semestre, esse mesmo jogo foi utilizado como ponto de partida para o Festival Cultural Literário 2023. A partir das devolutivas da avaliação bimestral dos estudantes, e com a necessidade de engajamento nas duas áreas, considerando que a 2 série C pertence ao itinerário formativo de Ciências da Natureza e Exatas, a minha proposta para a sala em que estive como “madrinha do Festival” foi idealizar o Literat-UNO: O Bem-Amado.

Nesse sentido, todos os preparativos da instalação cultural estiveram organizados a partir da obra de Dias Gomes, que dentro dos conceitos já elencados nesse estudo, como Coronelismo e Populismo, foram essenciais para personificar Odorico Paraguaçu na disciplina de História. Para que todos os alunos estivessem envolvidos na elaboração e execução do projeto, eles possuíam funções específicas, como: Mestres; Donos do Poder; Projetistas; Coronéis; Interlocutores, e essas funções derivam do planejamento da sala de aula à modificação das regras do jogo, e inserção de detalhes característicos da obra literária.

Todo o processo de elaboração da instalação e das cartas especiais foi de engajamento e união da sala, em torno do objetivo comum, que era o sucesso e a aprendizagem da 2 série C no Festival Literário. As cartas especiais eram representadas pelas principais personagens do livro (Dirceu Borboleta, Zeca Diabo, Odorico, Irmãs Cajazeiras, Neco Pedreira). Os alunos se dedicaram especialmente em preparar cartas de UNO coloridas e gigantes, além do famoso cemitério sem defunto que reproduz as condutas populistas e clientelistas na sociedade brasileira. Os Mestres que foram os responsáveis por proceder com o jogo ante as salas no dia do Festival foram os responsáveis por elaborar as questões que deveriam ser respondidas para terem o direito de lançar as cartas especiais, nos mesmos moldes do que realizei no RevisUNO.

Figura 4: Alunos na Instalação Literat-UNO: O Bem-Amado da 2 série C



Fonte: AUTORA, 2023

Foi a partir da condução desse projeto interdisciplinar em conjunto com a área de Ciências Humanas e Linguagens, que a realização do jogo foi bem-sucedida em termos pedagógicos. Dessa forma, em caráter de aprofundamento, a sala desenvolveu e se apropriou dos conceitos, e o resultado desse processo se consolidou na avaliação bimestral, e em termos de aproveitamento foi da sala com menos sucesso na primeira avaliação bimestral, para a que mais obteve tal desempenho, na segunda. Ou seja, a partir da lógica de ensino-aprendizagem com metodologia ativa, e com o esforço em conjunto dos professores e dos alunos, as ideias se realizaram conforme o planejado.

No segundo semestre de 2023, alguns outros desafios foram postos como forma de melhorar o índice do SARESP e diminuir os alunos abaixo do básico em Língua Portuguesa e Matemática, e para tanto, criou-se uma eletiva com o objetivo de unir esse propósito do Plano de Ação da Escola, com as formas lúdicas de obter aprendizagem. Eu, ainda que tenha formação consolidada em História, utilizo por vezes o método da redação como forma de avaliação de aprendizagem, e, portanto, me responsabilizei por desenvolver esse tipo de habilidades por meio dos jogos. Criou-se, portanto, a eletiva “Passatempo”, que apesar do nome, tinha um propósito muito claro, que deveria se estender por todo o segundo semestre.

A proposta da Passatempo foi fundamentada em uma necessidade dos jovens nesse momento social e pedagógico, com enfoque em desenvolver a criatividade, e aprofundar conhecimentos técnicos e científicos das linguagens, ciências humanas e matemática, através da gamificação, com o objetivo de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem à luz dos diversos tipos de jogos, que fomentam a criatividade, interação, engajamento e raciocínio lógico dos alunos. Desse modo, essa disciplina fundamenta-se na proposta de desenvolver e recuperar habilidades e competências com vistas à melhoria de resultados em avaliações externas e internas. Como não haveria muitos encontros por conta do calendário apertado, nosso enfoque se deu em desenvolver a parte escrita com redação, e nos jogos de lógica-matemática que eram uma necessidade urgente dos alunos.

Durante os anos como professora, e aplicando redações de forma contínua, percebi que um dos maiores problemas dos alunos ao escrever, é a má formação da escrita, assim como, a desorganização de ideias. Com a proposta do jogo, talvez o principal objetivo dentro do possível, era de que os alunos, ao passo em que cada um era responsável por escrever uma parte do texto, entendessem a importância da boa forma do texto, com parágrafos claros, e ao mesmo tempo, a necessidade “para ganhar o jogo” de que esses parágrafos, ainda que escrito por pessoas diferentes, “se falassem”.

As regras do jogo estavam dispostas da seguinte forma:

**Objetivo: Construir uma redação narrativa ou dissertativa a partir de desafios cooperativos e temáticos.**

Cartas

Narrativa/Argumentativa

Temas

Ética e meio ambiente/ Consumo/ Diversidade/ Trabalho/ Mobilidade urbana/Fake News/Evasão escolar/Corrupção

Tempo	para	sortear
Fase		1
3min/4min/5min/6min/7min		
Fase		2
3min/4min/5min/6min/7min		
Fase		3
3min/4min/5min/6min/7min		

Fase	4
10min/12min/13min/14min/15min	
Fase	5
20min/22min/23min/24min/25min	
Fase	6
10min/12min/13min/14min/15min	

### Desafios

A partir do momento em que o grupo concluir um desafio, passa para o próximo, movendo o pinheiro colorido. Em cada etapa, um componente do grupo realiza o desafio. O grupo que realizar em menos tempo os desafios, de forma satisfatória, ganha o Pípis.

**Cartas especiais: carta Barcelona: a Carta Barcelona, dá o direito de a equipe ter o dobro de tempo para resolver o desafio. Todas as equipes terão o direito de solicitar a carta apenas uma vez no jogo.**

**Carta Machado de Assis desafia os estudantes a utilizarem palavras mais raras no texto (devem demonstrar domínio da língua).**

**Carta Lima Barreto desafia os estudantes a buscarem dados que tratam das desigualdades sociais dentro do tema sorteado.**

Desafio	um	1
Título da redação/Desafio 2/Definir uma pergunta norteadora para a redação. (O que a equipe deseja responder com o texto)/Desafio		3
Elaborar um parágrafo de, no máximo, 5 linhas para iniciar o texto, a partir da pergunta./Desafio		4
Elaborar um desenvolvimento, a partir de dados oficiais e fontes./Desafio		5
Elaborar uma argumentação coerente que defenda a visão do grupo sobre o tema./Desafio		6
Elaborar uma conclusão que dialogue com a argumentação realizada.		

### Regras

1. O tempo sorteado por fase vale para todos os grupos;
2. O tema será sorteado por equipe, podendo se repetir entre equipes, a depender do sorteio;
3. Serão permitidos até seis jogadores por equipe, sendo seis equipes no total (36 pessoas);
4. É necessário que as equipes tenham seis jogadores. Na impossibilidade de que as equipes estejam completas, todos os jogadores devem jogar, e só depois retornará para o jogador inicial, em formato de ciclo.
5. A cada fase, é necessário que um jogador diferente jogue (escreva a redação);
6. Não é permitido ajuda dos componentes do grupo, no momento de escrita da redação, a menos que a equipe jogue a carta vermelha, que permite a utilização dos membros da equipe, para auxiliar na escrita da redação;
7. A carta vermelha poderá ser utilizada uma vez no jogo;
8. As equipes terão o direito de utilizar a carta Barcelona somente uma vez, no jogo;

9. As equipes possuem as cartas Machado de Assis e Lima Barreto (cartas especiais), e lançam a carta para o adversário, não para sua própria equipe, com o objetivo de dificultar o cumprimento de fase;
10. As equipes lançam mão das cartas especiais quando quiserem, a partir de sua estratégia;
11. As equipes têm direito a utilizar as cartas especiais uma vez;
- 12. Ganha o jogo quem concluir a redação primeiro, a partir da rubrica adotada pela professora (professor).**

Tanto o nome do jogo “Pípis”, como o próprio jogo de elaborar uma redação foi inspirado em uma colega, professora de Língua Portuguesa e parceira da eletiva Se Joga! Que se aposentou da educação, mas que ao longo de sua trajetória, corrigiu muitas redações que apresentavam os problemas que eu abordei anteriormente.

O jogo foi consolidado e executado em novembro de 2023 dentro da proposta de escrita da eletiva, e há de se ressaltar que, em um primeiro momento, a recepção dos alunos não foi positiva. Considera-se que pelo fato de ser redação, alguns realmente não se sentem confortáveis, e de outro modo, acredita-se que a surpresa em realizar um jogo com essa temática, algo que eles não esperavam, tenham sido os fatores principais para a recepção fria, em um primeiro momento. Ainda que eu tivesse que me colocar de forma mais enfática, com o desenrolar do jogo – que afinal teria um grupo ganhador – os alunos se engajaram rapidamente, e executaram a proposta de forma excelente. Nesse tipo de abordagem, o resultado de quem venceu a disputa se deu uma semana depois, pois, eu (ou qualquer professor envolvido) deveria corrigir e pontuar a escrita, a fim de proporcionar uma devolutiva coerente.

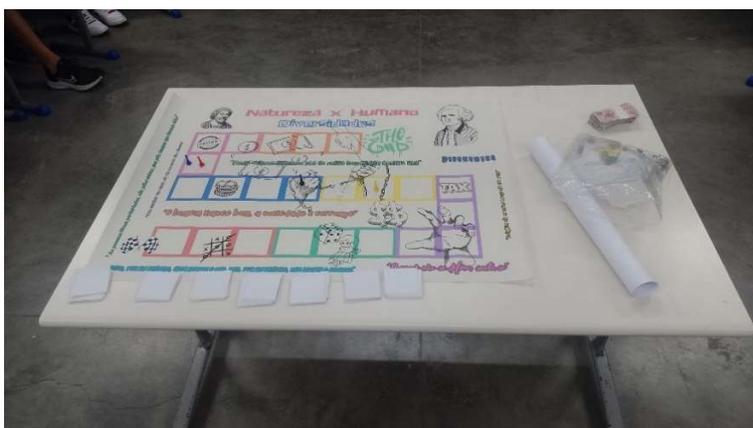
A partir de um contexto similar, em 2024, no entanto desafiador, com o novo itinerário de Filosofia, fez-se necessário a adoção dessa metodologia, também como maneira de me adaptar ao componente. De acordo com a BNCC (2018), os itinerários formativos (IF) englobam as áreas de Ciências Humanas de modo que o estudante possa compreender processos sociais, econômicos e a formação da sociedade brasileira de forma ampla. Por essa razão, para que os jovens possam aprofundar seus conhecimentos em sua área de interesse, e, conseqüentemente, o seu projeto de vida para o futuro, que o Novo Ensino Médio, para além da Formação Geral Básica (FGB), possui os IF. Filosofia e Sociedade Moderna não substitui o componente de Filosofia, uma vez que somente os estudantes que optaram pelo aprofundamento em ciências humanas possuem esse itinerário em sua grade curricular. Ademais, Filosofia enquanto FGB só está presente na 1ª série do ensino médio. A “ementa” de Filosofia e Sociedade Moderna está diluída nos materiais disponíveis às quantidades de aulas, que são duas por semana, e para formação dos professores, a EFAPE disponibilizou o curso Multiplica em Filosofia e Sociedade Moderna, no ano de 2024.

Em Filosofia e Sociedade Moderna, enquanto componente curricular, o enfoque se dá pelos processos decorrentes do fim da Idade Média e consolidação da Idade Moderna na Europa, e, sobretudo, pelos autores que fizeram parte desse período. Em primeiro plano destaca-se Jean-Jacques Rousseau, foco das aulas em grande parte do 2º bimestre, de modo a tornar factível as questões sobre humano e natureza, e seu ideal de que o “homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe”. Para o Documento Orientador da SEDUC, o componente Filosofia e Sociedade Moderna tem como objetivo proporcionar aos estudantes a compreensão

e o aprofundamento de conceitos filosóficos, de forma que impulsionem sua ação e sua proatividade na sociedade atual” (p. 194, 2024) De modo concomitante, além de ser professora de Filosofia e Sociedade Moderna, também sou responsável pela Pasta de Diversidade de Gênero criada pela SEDUC (Secretaria de Educação) para visibilizar e trabalhar a temática nas escolas, o que se torna, também, uma porta de entrada para criar atividades diferenciadas dentro dos componentes.

Em PDCA (Plan, Do, Check, Act) realizado dentro da disciplina, sobre o que os alunos compreenderam do jogo, é importante destacar o que eles observam a partir das múltiplas realidades; para o A1 o jogo em Filosofia mostra "o conteúdo de uma forma legal, divertida e objetiva“ (E4, 2024), assim como, outro estudante o descreve como um facilitador de “sobre como encontrar soluções para os problemas que aparecem na nossa vida” (E5, 2024). Outro estudante pontua que é importante, pois, auxilia na dinâmica das relações sociais “de muitas formas, tanto nas formas de preconceitos, como na forma do que as pessoas ou nós, fazemos nessa situação” (E6, 2024), e observa os conflitos mais presentes no cotidiano “as situações de capacitismo, de racismo e homofobia "não-explicita" (IDEM). Do mesmo modo, relata-se que o diálogo entre a escola e as "diversidades representa os diversos tipos de pessoas que tem na escola, pois todo mundo é diferente”, e que o que mais chamou a sua atenção foi “ter que achar uma solução para cada problema, pois assim a gente pensa no que podemos fazer para resolver as situações“ (E6, 2024).

Figura 1: Tabuleiro do jogo Natureza X Humano



Fonte: AUTORA, 2024

É imperativo destacar que a Filosofia deve ser concebida como disciplina emancipadora, que tem um papel central na formação da cidadania dos estudantes, e, desse modo, as intervenções, sobretudo, nas escolas públicas têm caráter político e pedagógico. Ou seja, uma disciplina que se tornou obrigatória na década de 2000, e hoje, apenas existe de modo clássico nas 1 séries, e de modo optativo nas outras do Ensino Médio, deve ter o papel, assim como História e Sociologia, de tornar o estudante agente ativo de si e de seu meio, mesmo que de forma subjetiva, em muitos momentos. Em 2024, entre abril e junho, eu realizei outro jogo em Filosofia baseado em Monopólio, com o conceito de Sociedade Perniciosa e Propriedade Privada de Jean-Jacques Rousseau. O autor sustenta que, no estado de natureza, os seres humanos viviam em uma

condição de liberdade e igualdade, caracterizada pela simplicidade, autossuficiência e compaixão inata. Essa condição, no entanto, foi transformada com o advento da sociedade e da propriedade privada, que trouxeram desigualdades artificiais, competição e opressão.

Segundo Rousseau, a propriedade privada marca o momento decisivo em que a sociedade começou a se tornar perniciosa. Ele afirma que “o primeiro homem que, ao cercar um pedaço de terra, declarou: ‘Isto é meu’, e encontrou pessoas suficientemente simples para acreditar nele, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil” (ROUSSEAU, 2011, p. 124). A partir desse ponto, a desigualdade tornou-se uma característica estrutural das relações humanas, agravando-se com o desenvolvimento das instituições políticas e sociais. Rousseau (2003) também critica o progresso técnico e cultural, que, embora pareça beneficiar a humanidade, frequentemente serve para consolidar as desigualdades e alienar os indivíduos. Para ele, a sociedade, ao impor convenções e regras artificiais, transforma a cooperação espontânea em dependência mútua, minando a liberdade individual e a virtude moral. Assim, enquanto a natureza promove a autossuficiência e a solidariedade, a sociedade civil fomenta o egoísmo, a ambição e a competição.

O jogo, portanto, se desenvolveu da seguinte forma: Definição de quatro grupos - Amarelo 1 casa imposto de 10% Verde sem casa, sem imposto; Roxo hotel imposto de 15%; Vermelho 2 casas imposto de 10%; 1ª rodada negociação entre os grupos - sem misturar os grupos que possuem propriedades fixam o valor delas; os grupos que não possuem, moram de aluguel, e devem pensar em estratégias de argumentação para adquirir propriedades 15min. 2ª rodada: **Quem somos e onde estamos?** A partir da fixação dos valores, os grupos devem criar bairros fictícios, com nomes, e características 15min. 3ª rodada: **Como lucrar?** Cada elemento do bairro pensa em formas de lucrar, seja adquirir mais propriedades, ou vender. Portanto, abrem-se as negociações na 1ª gira os grupos se misturam; 10min; 4ª rodada: **Como levar vantagem?** Na primeira gira ninguém deve vender. Se vender, perderá todo o seu dinheiro e sua propriedade será hipotecada. A partir dessa rodada, os grupos ganham mais 50, 100, 200, 250 reais 10min os grupos se misturam novamente. Os grupos podem emprestar do banco um acréscimo de 5% do valor que já possuem. 5ª rodada: **Como entender a sociedade capitalista?** Na segunda gira, quem adquiriu propriedades, deve elaborar um plano para valorizar seu bairro, e desvalorizar os demais. 10min os grupos se organizam novamente por ordem de propriedade. A ideia por trás da realização desse jogo simples os estudantes eram induzidos a cada rodada a tentar levar vantagem uns sobre os outros, sem ao menos refletirem sobre dividir as posses que alguns tinham e outros não, um reflexo da sociedade perniciosa a que Rousseau (2011) se referiu em seus escritos, e que foi exemplificada através da dinâmica.

Nesse processo que se estendeu entre o segundo semestre de 2022 e junho de 2024, observa-se que a partir da introdução dos jogos no contexto estudantil como forma de engajar, ensinar, aprender, e vivenciar experiências juvenis, os alunos desenvolveram diversos tipos de competências e habilidades, tanto acadêmicas, como socioemocionais, com trabalhos cooperativos e em grupo. No entanto, o percurso diário continua cheio de desafios, que perpassam as desigualdades de oportunidades, e culminam em dificuldades, portanto, com efeito, é imperativo valorizar o processo, e entender avaliações como consequência desse desenvolvimento.

## Considerações Finais

Com as normativas elaboradas nas diversidades e culturas características das sociedades pós-industriais, o Currículo e a Base Nacional se tornaram balizas importantes no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, entende-se que as necessidades das comunidades escolares, se relacionam com novas metodologias e diferentes abordagens, aliadas às mudanças curriculares proporcionadas pelo sistema educacional, e, com efeito, pelo capitalismo.

É mediante aos desafios e oportunidades elencados por essas metodologias que a gamificação se tornou imprescindível na prática docente, porém, ainda com pouco protagonismo nas ciências humanas, e nas disciplinas matrizes, como História, Sociologia e Filosofia. Assim sendo, experiências que envolvam a base curricular, as disciplinas humanas e sociais, e os jogos, sejam online ou offline, são oportunidades de alcançar resultados pedagógicos e socioemocionais, e vencer paradigmas dentro da escola pública.

Considera-se, contudo, que a mudança no Currículo e as incertezas que cercam a atividade docente, principalmente nas ciências humanas dificultam a execução de projetos maiores e densos. Ainda com todas essas questões que fogem às mãos dos professores estudantes, é possível que jogos e aulas como essas sejam realizadas, pois, efetivamente, é uma das formas de demonstrar e superar as mais diversas desigualdades sociais.

## Referências

**BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.** Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 3 jul. 2023.

**CHAUÍ, Marilena.** A universidade pública sob nova perspectiva? In: SADER, E.; GENTILI, P. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático.** São Paulo: Paz e Terra, 2016.

**CUNHA, L.; SANTOS, M.** Desafios da reforma do ensino médio no Brasil: desigualdades e itinerários formativos. **Revista Brasileira de Educação**, 2020.

**CURRÍCULO EFAPE.** Disponível em: [https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/01/1.-TEMPLATE-Divis%C3%A3o-Habilidades-Ci%C3%A2ncias-Humanas-\\_revisado.pdf](https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/01/1.-TEMPLATE-Divis%C3%A3o-Habilidades-Ci%C3%A2ncias-Humanas-_revisado.pdf). Acesso em: 3 jul. 2023.

**FONSECA, Selva G.** **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados.** Campinas: Papirus, 2003.

**FREITAS, L. C.** O trabalho docente nas Ciências Humanas e a precarização educacional. **Cadernos de Pesquisa**, 2021.

**GARCIA, Adriana.** Gamificação como prática pedagógica docente no processo ensino e aprendizagem na temática da inclusão social. 2015. 90 p. Dissertação (Mestrado em Ensino, Ciências e Novas Tecnologias) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2015.

**GATTI, Bernadete A. Formação para a cidadania: o papel das Ciências Humanas no ensino básico.** São Paulo: Cortez, 2018.

**LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

**MODELO PEDAGÓGICO E DE GESTÃO DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL: PROCEDIMENTO PASSO A PASSO.** Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wpcontent/uploads/2023/04/Procedimento-Passo-a-Passo.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2023.

**OLIVEIRA, Josefa K. C.; PIMENTEL, Fernando S. C.** Epistemologias da gamificação na educação: teorias de aprendizagem em evidência. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 236-250, jan./mar. 2020.

**OLIVEIRA, R. A.** Impactos da reforma do ensino médio nas disciplinas de Humanas. **Educação e Sociedade**, 2020.

**RÊGO, Carolina, SILVA Geovana, MENEZES, Maria L.** O processo de esvaziamento do currículo da Sociologia no novo ensino médio: neoliberalismo e o livro didático. *Cadernos de Educação, Cultura e Sociedade*, v. 6, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/view/503/379>. Acesso em: 08 jan. 2025.

**ROUSSEAU, Jean-Jacques.** *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 2011.

**ROUSSEAU, Jean-Jacques.** *O contrato social*. Trad. Paul Arbousse Bastide. São Paulo: Nova Cultural, 2003.

**SACRISTÁN, J. G.** *Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2017.

**SAVIANI, Dermeval.** *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

**SOUZA, M. T.** *Ciências Humanas e democracia: desafios contemporâneos no Brasil*. Brasília: Editora UnB, 2022.

**ZALUAR, Alba.** *Integração Perversa: pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

*Submetido: 01/09/2023*

*Aceito: 10/10/2024*