

# A gamificação como ferramenta metodológica nas práticas educativas em direitos humanos

---

- La gamificación como herramienta metodológica en las prácticas educativas en derechos humanos
- Gamification as a methodological tool in educational practices in human rights

Victor Hugo Laurindo<sup>1</sup>

Jemina de Araújo Moraes Andrade<sup>2</sup>

Helena Cristina Guimarães Queiroz Simões<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente estudo visa apresentar a gamificação como uma possibilidade de estratégia metodológica para a efetivação e consolidação da Edu-

---

1 Mestre em Direito Ambiental e Políticas Públicas pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Doutorando em Direito Econômico pela Universidade de Lisboa, Portugal. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia - EDUCANORTE. Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Amapá, Brasil. victor.laurindo@ifap.edu.br

2 Mestra em Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia - EDUCANORTE. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal do Amapá, Brasil. jemina.andrade@ifap.edu.br

3 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professora da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), no curso de Direito e nos Programas de Pós-graduação em Educação (PPGED/UNIFAP) e Educação na Amazônia (EDUCANORTE). simoeshcg@gmail.com

cação em Direitos Humanos (EDH) na educação formal, destacadamente na educação superior. Justifica-se a partir da compreensão de que as Instituições de Ensino Superior (IES) têm o dever de fomentar o debate acerca dos direitos humanos de diversas formas, seja no ensino, na pesquisa ou na extensão e a gamificação surge como proposta dinâmica e ativa que pode auxiliar na promoção da consolidação desses fundamentos com a troca de experiências e saberes, preparando para o exercício da cidadania. O problema desse estudo consiste em saber: de que forma a gamificação, enquanto ferramenta metodológica de ensino, pode favorecer na construção e consolidação de saberes e troca de experiência em direitos humanos na educação superior? Trata-se de um estudo de cunho bibliográfico, do tipo exploratório, com abordagem qualitativa. Os resultados apontam que o interesse pela Gamificação vem se intensificando nos últimos tempos, com destaque para a área da educação, todavia, ainda precisa ser mais explorada nas práticas em direitos humanos, pois acredita ser uma ferramenta viável e promissora para a construção e fortalecimento de uma formação mais humana, de emancipação e empoderamento dos sujeitos para o exercício da cidadania com criticidade nos diversos espaços.

**Palavras-chave:** Gamificação. Práticas educativas. Educação em Direitos Humanos. Educação Superior.

**Resumen:** El presente estudio tiene como objetivo presentar la gamificación como una posible estrategia metodológica para la implementación y consolidación de la Educación en Derechos Humanos (EDH) en la educación formal, particularmente en la educación superior. Se justifica entendiendo que las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen el deber de incentivar el debate sobre los derechos humanos de diferentes maneras, ya sea en la docencia, la investigación o la extensión y la gamificación surge como una propuesta dinámica y activa que puede ayudar a promover la consolidación de estas fundaciones con el intercambio de experiencias y conocimientos, preparándonos para el ejercicio de la ciudadanía. El problema de este estudio es: ¿cómo puede la gamificación, como herramienta metodológica de enseñanza, contribuir a la construcción y consolidación de conocimientos y al intercambio de experiencias en derechos humanos en la educación superior? Se trata de un estudio bibliográfico, exploratorio, con enfoque cualitativo. Los resultados indican que el interés por la Gamificación se ha ido intensificando en los últimos tiempos, con énfasis en el área de la educación, sin embargo, aún necesita ser explorada más a fondo en las prácticas de derechos humanos,

ya que se cree que es una herramienta viable y prometedora para construir y fortalecer una formación más humana, de emancipación y empoderamiento de los sujetos para ejercer críticamente la ciudadanía en diferentes espacios.

**Palabras clave:** Gamificación. Prácticas educativas. Educación en Derechos Humanos. Educación universitária.

**Abstract:** The present study aims to present gamification as a possible methodological strategy for the implementation and consolidation of Human Rights Education (HRE) in formal education, particularly in higher education. It is justified based on the understanding that Higher Education Institutions (HEIs) have a duty to encourage debate about human rights in different ways, whether in teaching, research or extension and gamification emerges as a dynamic and active proposal which can help promote the consolidation of these foundations with the exchange of experiences and knowledge, preparing for the exercise of citizenship. The problem of this study is: how can gamification, as a methodological teaching tool, contribute to the construction and consolidation of knowledge and the exchange of experience in human rights in higher education? This is a bibliographical, exploratory study, with a qualitative approach. The results indicate that interest in Gamification has been intensifying in recent times, with emphasis on the area of education, however, it still needs to be further explored in human rights practices, as it is believed to be a viable and promising tool for building and strengthening a more human formation, of emancipation and empowerment of subjects to exercise citizenship with criticality in different spaces.

**Keywords:** Gamification. Educational practices. Human Rights Education. University education.

## 1. Introdução

O conjunto dos direitos humanos é fruto de um constante processo de luta de diversos segmentos, liderados por movimentos sociais e organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), que influenciou diversos países, dentre eles o Brasil a incorporar seus valores em seu ordenamento jurídico, cujo resultado também perpassa pela implementação

de políticas públicas em diversas áreas.

A Constituição Federal de 1988, como exemplo, prevê entre os fundamentos do Estado Democrático de Direito, a cidadania, dispondo ainda de um rol de direitos fundamentais, dentre eles o direito a educação (BRASIL/CRFB,1988). No âmbito das normas infra legais, a Lei n. 9.394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) também dispôs em seu art. 2º, que entre as finalidades da educação está o de estabelecer uma prática educativa “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL/LDB, 1996).

As iniciativas de implementação da cultura dos direitos humanos na educação são diversas, a exemplo do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), de 2006, que prevê sua aplicação em diversos eixos, sendo eles: educação básica; educação superior; educação não formal; educação dos profissionais da justiça e segurança pública e; educação e mídia (BRASIL/PNEDH, 2009), além da Resolução n. 1, de 30 de maio de 2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), devendo ser observada pelos sistemas de ensino e suas instituições, tanto no âmbito da educação básica quanto superior. (BRASIL/DNEDH, 2012, art. 1º).

Assim, com base na necessidade de se efetivar a política educacional da EDH, no campo da educação formal, especialmente na educação superior e considerando as diversas possibilidades de ferramentas metodológicas ativas, dinâmicas e diversificadas, esse estudo se propõe a discutir a viabilidade de efetivar práticas educativas em direitos humanos por meio da ferramenta denominada ‘gamificação’.

A esse propósito, a gamificação é considerada um instrumento que vem sendo utilizada com frequência no processo de treinamento ou atividades educativas em diversas áreas. No campo da educação, seu objetivo consiste em motivar os sujeitos para assimilar conhecimento com interação social por meio de atividades diferenciadas envolvendo o protagonismo estudantil com desenvolvimento de jogos e dinâmicas.

Desse modo, acredita-se que o trabalho de inserir os direitos humanos nas ações universitárias se demonstra essencial para propor mudanças de paradigmas dominantes, com a transformação pautada em valores da dignidade humana, solidariedade, cidadania e justiça social. Para que isso ocorra, é necessário utilizar-se de ferramentas inovadoras, que gerem o interesse e envolvimento de toda comunidade, dialogando com as temáticas em direitos humanos para uma formação humana, voltada para o exercício ativo da cidadania.

Trata-se, portanto de uma pesquisa exploratória, de cunho bibliográfico e documental, com uma abordagem qualitativa, utilizando-se dos estudos de Candau (2001), Freitas (2001), Piovesan (2018), Deterding *et al.* (2011) e Orlandi *et al.* (2018), e nos documentos denominados de PNEHD (2006) e as DNEHD (2012).

O estudo está dividido em três momentos. Inicialmente busca-se apresentar como o direito à educação está estabelecido e deve ser compreendido no ordenamento jurídico brasileiro e como a gamificação vem sendo utilizada na área da educação. Em seguida, analisa-se os aspectos históricos e legais dos direitos humanos e da EDH, destacando sua importância no currículo da educação formal, especialmente no campo da educação superior. Por fim, discute-se sobre os principais fatores que podem favorecer no uso da gamificação no processo de ensino e consolidação da educação em direitos humanos na educação superior.

## **2. O direito a educação e a gamificação como possibilidade metodológica ativa nas práticas educativas**

Conforme preceitua a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito fundamental, estando no rol dos direitos sociais, com previsão no artigo 6º e nos artigos 205 a 214, sendo estabelecida como um direito de todos e dever do Estado e da família, destacando a sua finalidade de buscar “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988).

Nota-se que a educação exerce um papel importante na consolidação de um estado democrático de direito, com missão e responsabilidade social nada simples. No entender de Libâneo (1994), ela é considerada um fenômeno social, universal e imprescindível à existência e funcionamento de todas as sociedades, pois não há que se falar de sociedade sem que ocorra prática educativa e vice e versa. Assim, acredita-se que a prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo que promove que os sujeitos possam ter conhecimentos e experiências culturais que os habilitam a atuar no meio social.

Para que a educação cumpra seu papel, contribuindo para o desenvolvimento equilibrado e integral do indivíduo, não basta dispor-se a atender apenas à prescrição das normas em vigor, é preciso formar numa perspectiva humanística, voltada para as demandas sociais, articulando as práticas ao exercício da cidadania. Para que esse processo seja exitoso é necessário

que as instituições de ensino se utilizem de metodologias didáticas, criativas e ativas.

No âmbito da educação formal, destacadamente a educação superior, o ensino, embora não sendo o único e o mais importante, tem sido um dos eixos mais evidenciados quando se trata do processo de aprendizagem. Por consequência, o fazer docente necessita dispor de diversas estratégias para alcançar tal objetivo, qual seja, consolidar o conhecimento, não apenas com a teoria, mas articulando-a a práxis educativa.

O ato de ensinar por meio do compartilhamento, seja com trocas de saberes e ou de experiências, não é tarefa fácil, pois não existe fórmula ou receita pronta para seguir. No entender de Roldão (2007) a função de ensinar na atualidade deve ser marcada por uma dupla transitividade e pela mediação. Ensinar deve ser visto como o processo de fazer aprender alguma coisa a alguém, só se completando naquele que aprende, requerendo-se assim, uma dupla transitividade (sujeitos ensinam e aprendem) e a mediação (sujeitos aprendem sob a mediação de quem ensina).

Portanto, a educação defendida nesse estudo, é aquela pautada na autonomia do discente e na sua capacidade criativa de buscar soluções para conflitos do mundo, na tentativa de desconstruir a forma arraigada de ver, compreender, julgar, avaliar e investigar as coisas. Para tanto, o fazer docente deve sair da concepção de ensino tradicional (educação bancária) e partir do entendimento, que a educação deve ser vista como uma prática libertadora, por meio de uma educação dialógica, tal como Freire (2011) em sua obra *pedagogia do oprimido* afirma: a educação autêntica, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo.

Na tentativa de tornar as práticas educativas exitosas, que favoreça um ensino-aprendizado com qualidade e efetividade, nota-se que existem diversos ramos de estudos na área que visam auxiliar na formação dos futuros docentes, a exemplo da didática, na qual segundo Libâneo (2008) “diz respeito à mediação da aprendizagem feita pelo professor” e para Veiga (1989, p. 61-62) considera-a como a

[...] ciência e área de estudo que a partir de princípios e experiências educacionais, emergidos na realidade existencial, orienta o professor na utilização de recursos humanos e materiais, procedimentos e comportamentos com vistas à criação de uma dinâmica do processo de ensino aprendizagem capaz de ensejar o máximo de desenvolvimento dos que deles participarem.

Da concepção apresentada, é possível evidenciar como sendo um campo de estudo que tem como objetivo auxiliar o futuro docente a utilizar-se de recursos humanos e materiais, com vistas a construir um processo de

ensino aprendizagem que permita uma interação entre os envolvidos. Essa definição também está em consonância com a compreensão defendida por Gil (1997) ao destacar a didática como a sistematização e racionalização do ensino, constituída de métodos e técnicas das quais o professor deve empregar para que possa efetivar sua intervenção no comportamento do estudante.

Na visão de Almeida et al. (2011), a relação professor-aluno é primordial para a prática educativa, pois a atividade educativa é, fundamentalmente, uma relação entre seres humanos, objetivando a plena humanização dos sujeitos envolvidos. Como exemplo desses instrumentos metodológicos com potencial para facilitar a construção do conhecimento de forma criativa e lúdica, destaca-se a Gamificação.

A literatura aponta que a proposta da gamificação, vem se destacando na contemporaneidade, uma vez que ela serve de mecanismo para motivar as pessoas no processo de ensino-aprendizagem, a exemplo da utilização de competições saudáveis, premiações e dinâmicas que prestigiam a produtividade. Além disso, pode ser representada pela utilização de mecânicas e dinâmicas de jogos para levar os indivíduos a cumprir metas e objetivos de maneira agradável.

Verifica-se também que a referida metodologia tem sido utilizada em diversas áreas, como saúde, negócios e educação, atingindo resultados positivos na motivação e no engajamento dos participantes (DETERDING et al., 2011). Especificadamente no campo educacional, foco desse estudo, nota-se que ela tem demonstrado potencial para melhorar o processo de aprendizado, aumentando a motivação e a retenção de informações (KAPP, 2012).

Em termos conceituais, a gamificação pode ser compreendida como sendo utilização de elementos de jogos em ambientes não relacionados a jogos. A “gamificação” usa elementos de jogos para fins diferentes do uso normal esperado por jogos de entretenimento (DETERDING et al., 2011). Já Kapp (2012) descreve a gamificação como a aplicação de elementos de jogos, estética e mentalidade lúdica com o intuito de engajar pessoas, estimular comportamentos, fomentar aprendizagem e solucionar questões.

No entender de Silva e Levandoski (2008) a ideia do jogo, trabalhada na gamificação, não é aquela associada a simples diversão, distração, do lúdico pelo lúdico, mas sim como jogos pedagógicos, cujo propósito consistem em: trabalhar a autoconfiança; aumentar a concentração e o raciocínio lógico; e a afetividade; levar à construção do conhecimento e à aprendizagem significativa.

Segundo Rivera e Garden (2021) o termo gamificação começou a se tornar mais convencional por volta do ano de 2010, embora exista várias definições diferentes, sua principal característica é o emprego de alguns elemen-

tos dos jogos sem transformar o processo de aprendizagem em um jogo completo. Os autores em sua pesquisa partem do conceito de gamificação como o uso de atributos do jogo fora do contexto de um jogo com o objetivo de alcançar a aprendizagem.

De acordo com Orlandi et al. (2018), a gamificação tem potencial para incorporar várias estratégias a fim de capturar a atenção dos estudantes e aguçar sua curiosidade. Ao combinar elementos que promovem participação e engajamento, tal ferramenta pode levar à redefinição do processo de aprendizado. Para os autores, a gamificação tem uma ampla gama de usos além do contexto educacional. Considerando as esferas educacionais, é plenamente aplicável em vários níveis de ensino - fundamental, médio, superior e pós-graduação, a nível *stricto e lato sensu* - tanto em ambientes físicos quanto virtuais (ORLANDI et al, 2018).

Neste sentido, a gamificação pode ser realizada desde o emprego de mecânicas simples, apenas com a finalidade única para promover mudanças no comportamento dos indivíduos através de recompensas, até o emprego de instrumentos mais elaborados que buscam motivar intrinsecamente os indivíduos a desempenharem os seus papéis da melhor forma possível dentro do contexto em que se encontram. Nesse sentido, Orlandi et al. (2018, p. 26) resumem as diversas possibilidades de aplicação dos elementos da Gamificação dentro das atividades de ensino:

[...] não seguem uma regra ou um padrão, sendo que podem ser aplicados em sua totalidade ou parcialmente; podem requerer recursos financeiros ou apenas a remodelagem de procedimentos já existentes, sem que isso signifique custos adicionais; podem abranger todo um período de semestre, ou apenas um curto período pré-determinado; podem significar uma atividade ou apenas um projeto; podem resultar em tarefas teóricas ou procedimentos práticos a serem alcançados; podem ser aplicados em ambientes virtuais ou presenciais de aprendizagem; tudo vai depender da finalidade, dos recursos disponíveis, tanto humanos, quanto financeiros, como pedagógicos, do apoio da Instituição de Ensino e outras variáveis a serem consideradas, visto que o conceito tende a redefinir o processo de aprendizagem, resgatando o interesse e a participação com vistas ao crescimento intelectual.

Assim, conforme esse entendimento, qualquer tentativa de gamificação implica em realizar pesquisas, concentrar-se nos objetivos traçados, ouvir os participantes do processo - professores e alunos - direcionando esforços para solucionar problemas e exercitar continuamente a criatividade. Isso ajuda a superar dificuldades e resistências em relação à introdução desta nova abordagem (ORLANDI et al, 2018).

A corroborar com esse entendimento, Japiassu e Rached (2020) em

uma revisão integrativa dos trabalhos sobre gamificação no processo de ensino-aprendizagem, selecionaram quatro trabalhos para análise e de acordo com as pesquisas realizadas, observou-se que houve um aumento no interesse dos alunos e facilitação do entendimento das disciplinas. Além disso, notou-se uma maior disposição em desejar aprender mais sobre os temas estudados, graças ao caráter lúdico da gamificação. Logo, acredita-se que tal ferramenta é uma metodologia ativa e divertida que permite aos alunos aprender enquanto se divertem com um determinado assunto.

Maranhão e Reis (2019, p. 1) ao avaliarem o uso de metodologias ativas gamificadas em uma turma de graduação em odontologia, destacaram que tal ferramenta facilitou “[...] a motivação e o aprendizado do diferente, lúdico, instigante e atrativo, da resposta imediata, da flexibilidade do pensamento, do desenvolvimento do raciocínio lógico e do foco de atenção e concentração”.

Fragelli (2017) aplicou métodos de gamificação a noventa alunos do curso de Fisioterapia e constatou que houve engajamento dos discentes por meio da avaliação do comportamento, já que foram participativos; emocionalmente demonstraram interesse e alegria; e cognitivamente foi verificado o interesse em alcançar maior aprofundamento dos temas trabalhados nas atividades gamificadas. Ademais, verificou-se que as atividades gamificadas permitem ainda a realização de *feedback* imediato e frequente aos alunos, bem como possibilitam simulação de questões da vida real em interação significativa.

Cabe destacar que, apesar de se constatar benefícios na aprendizagem por meio dessa ferramenta, é crucial que os professores estejam adequadamente preparados para isso, familiarizados com uma ampla gama de métodos e capacitados para utilizar corretamente a gamificação e avaliar seus resultados. Isso pode ajudar a reduzir resistências e preconceitos relacionados à adoção dessa prática nas instituições de ensino (ORLANDI *et al*, 2018).

Desse modo, seguindo as lições de Castro e Gonçalves (2018) acredita-se que um dos principais desafios para se utilizar da Gamificação nas práticas educativas está na necessidade de treinamento docente e a conciliação entre os elementos de gamificação com as Tecnologias de Informação e Comunicação disponíveis, bem como elevar sua aplicabilidade em todos os níveis de ensino e áreas da educação formal, com destaque para a educação superior.

### 3. Os direitos humanos e sua importância no currículo da educação superior

De acordo com os estudos de Tosi (2001, p. 19), em se tratando do processo histórico ocidental dos direitos humanos, “o marco temporal vai desde os primórdios da modernidade no Ocidente (Séculos XV/XVI), até a Declaração Universal das Nações Unidas de 1948”, ocorrendo a partir desse período, um processo de expansão e/ou universalização dos direitos humanos no mundo.

Por meio dos testemunhos documentais em direitos humanos registrados na história, depreende-se que estes representam não apenas anseios e ideais de vida, mas também transparece a intenção de libertação, reivindicação e conquista por melhores condições entre as pessoas, diante das atrocidades, explorações, opressões e preconceitos vivenciados pela humanidade.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 representou um marco na transição democrática e na institucionalização dos direitos humanos, trazendo em seu bojo o valor da dignidade da pessoa humana como núcleo essencial e informador de todo o ordenamento jurídico, o que serve de critério e parâmetro de valoração a orientar a interpretação e compreensão das normas. Este valor e os direitos e garantias fundamentais constituem princípios constitucionais que conferem suporte axiológico ao sistema jurídico brasileiro (PIOVESAN, 2018, p. 499).

Nesse processo, é inegável que houve um avanço significativo em termos de criação de normas e políticas voltadas para os direitos humanos, fruto de inspiração e incorporação de diversos documentos internacionais, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948. Entretanto, para Piovesan (2018), ainda existe certo “atraso” na efetivação desses fundamentos, pois, ainda há muito a ser conquistado, cabendo, portanto, ganhar novos rumos e ampliar o espaço de discussão.

No Brasil, verifica-se que a década de 1990 foi significativa para a construção de políticas públicas e engajamento do Estado para uma Educação em Direitos Humanos, a qual nesse momento passaria a atuar ao lado da sociedade civil. Considera-se ainda que esse movimento se deu por meio de lutas e pressões populares, sendo um importante passo para emancipação em prol da conquista e exercício da cidadania, de modo que com o passar dos anos vem crescendo, visto que as EDH se multiplicam, apesar de “[...] que a maior parte delas tem sido realizada em âmbitos de educação não formal, aspecto tradicionalmente privilegiado pela educação popular.” (CANDAU, 2007, p. 401-402).

Isto é, constata-se que a EDH não nasceu dos interiores das academias, nem do engajamento do Estado, mas sim, é fruto da interação de movimen-

tos sociais, com origem na educação popular, que gradativamente foi migrando e se consolidando nos espaços da educação formal e incorporadas pela via das políticas públicas.

A educação, em sentido amplo, de acordo com o entendimento de Graciano (2005) deve ser considerada como um elemento essencial para a concretização da conquista dos direitos humanos, visto que perpassa por um processo educativo constante. Logo, compreende-se que está presente na vida dos sujeitos desde o nascimento, exaurindo-se apenas no momento da morte.

Inserir os direitos humanos no processo educativo, seja pela via formal ou não formal, implica em “transmitir valores que constituem o arcabouço de uma cultura dos direitos humanos, [que] também recompensa a alma e retempera o ânimo” (HERKENHOFF, 2011, p. 17). Acrescente-se ainda que a EDH consiste na busca por uma formação de sujeitos de direitos, a partir da mudança e da transformação social de suas realidades, dentro de uma perspectiva libertadora, voltada para o empoderamento tanto individual quanto articulado aos grupos sociais vulnerabilizados, de modo a impulsionar o exercício de uma cidadania ativa, capaz de não só reconhecer, como também de reivindicar direitos (CANDAU, *et al* 2013).

Acredita-se que a EDH deve representar mais do que a transmissão de conteúdos para uma formação tecnicista, certamente expressa-se como um mecanismo para a construção de cidadania dos sujeitos, envolvendo todas as classes, idades e outros aspectos de uma sociedade. Pode ser também compreendida como “uma forma de o sujeito reconhecer a importância da dignidade e, sobretudo, agir visando a conquista, a preservação e a promoção de uma vida digna” (PEQUENO, 2008, p. 27).

Considerando a publicação de diversos instrumentos orientadores em EDH como o PNEDH (ed. 2018) e a Resolução n. 1/2012-CNE, os sistemas de ensino e as instituições de ensino têm o dever de instituir a cultura do respeito aos direitos humanos, contudo, devem estar preparados para enfrentar tensões e desafios no tocante a resistências a essas mudanças. A propósito, sobre essas ações, verifica-se que podem ocorrer sob diversas maneiras e com diversas temáticas, pois,

[...] hoje a educação em Direitos Humanos admite muitas leituras e esta expressão foi se “alargando” tanto que o seu sentido passou a englobar desde a educação para o trânsito, os direitos do consumidor, questões de gênero, étnicas, do meio-ambiente, etc... Até temas relativos à ordem internacional e à sobrevivência do planeta, de tal modo que pode correr o risco de englobar tantas dimensões que perca especificidade e uma visão mais articulada e confluyente, terminando por se reduzir a um grande “chapéu” sob o qual podem ser colocadas coisas muito variadas, com os mais diversos enfoques (CANDAU, 2001, p. 188).

Nesse sentido, constata-se inúmeras possibilidades de trabalhar com os direitos humanos no campo da educação formal, especialmente na educação superior, instituindo-o como uma cultura no ambiente acadêmico, no qual a EDH é considerada um grande chapéu, a qual derivam discussões com enfoques diferentes, que podem ir desde a questão ambiental até as questões de gênero, étnicas entre outras, sendo considerada uma temática transversal.

A inserção da EDH na educação tornou-se uma política imperativa, considerando que a Resolução CNE/CP 1/2012 estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Tal Resolução tem por objetivo a “formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário” (BRASIL, 2012, art. 5º). Para isso, orienta os sistemas de ensino e as instituições ao realizarem seu planejamento e desenvolvimento das ações de EDH adequarem às suas necessidades, os quais podem ser trabalhadas da seguinte forma, tal como previsto no art. 7º:

*Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas: I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar; III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade. Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional (BRASIL, 2012, grifo nosso).*

Assim, verifica-se a real necessidade de inserir a temática da EDH no currículo da educação formal, tanto básica, quanto superior, a qual pode ocorrer sob diversas formas, seja pela transversalidade, como um conteúdo específico, de maneira mista, não sendo um rol taxativo. Trata-se, portanto de uma tarefa central para as instituições de ensino trabalhar de forma articulada com os sujeitos envolvidos, devendo ainda estimular outras práticas educativas, ligadas a ações de extensão e de pesquisas. O propósito maior é a promoção dos direitos humanos (DH), em diálogo com os diversos setores, dentre eles os segmentos sociais em situação de vulnerabilidade, os movimentos sociais e a própria gestão pública (BRASIL, 2012).

Desse modo, é possível constatar que as bases das DNEDH, em vigor, têm por finalidade promover a educação para a mudança e a transformação social, estando fundamentada em diversos princípios, dentre eles, o da dig-

nidade humana e na igualdade de direitos, na democracia, ou seja, na capacidade de formar para o exercício da cidadania ativa, com sujeitos críticos e capazes de difundir essa cultura.

A proposta de educar para os direitos humanos no âmbito do Brasil está intimamente ligada ao processo histórico de conquista pela democracia frente às lutas e movimentos pela superação dos processos de exclusão e marginalização da sociedade, na qual resultou em inúmeros instrumentos e políticas para dar efetividade a essa necessidade.

Sobre essa questão, Freitas (2001) afirma que existe uma problemática curricular estabelecida, na qual se questiona se os DH devem ou não ser colocados como um conteúdo independente, ou deve incluir-se entre outras disciplinas, sendo uma discussão que requer muitos debates. Apesar de essa discussão ser válida, o fato é que os direitos humanos devem estar presentes no currículo da educação formal, especialmente na superior, pois sua inserção só contribui para o rompimento de todas as formas de violência e opressão, buscando uma formação pautada no respeito às diferenças e justiça social.

Outro ponto que chama atenção, independentemente da forma como pode ser inserida, professores e alunos não podem se eximir do debate e do enfrentamento para as questões dos direitos humanos, sejam elas relacionadas às questões de gênero, cor, etnia, nacionalidade, religião, sejam elas voltadas para outras áreas do conhecimento, como por exemplo, as questões ambientais, do consumidor, de saúde, etc., o que se deve primar é pela reflexão das problemáticas, resultando em ações, principalmente práticas com os sujeitos envolvidos.

Para Freitas (2001), não se pode desprezar as possibilidades de trabalhar o currículo, seja ele “manifesto” ou “oculto”, o importante é expressar a intencionalidade de incluir a EDH, seja nos planos, programas ou metodologias nos ambientes acadêmicos, uma vez que “os DH devem estar presentes como conteúdo público e socialmente reconhecido identificável por seu conteúdo, forma e modo de expressar-se no currículo manifesto” (FREITAS, 2001, p. 237). Assim, com ações pontuais e sistemáticas, acredita-se que poderá,

[...] transformar mentalidades, atitudes, comportamentos, dinâmicas organizacionais e práticas cotidianos dos diferentes atores sociais e das institucionais educativas. É importante também assinalar que contextos específicos necessitam também de abordagens específicas. Isto é, não se trabalha da mesma maneira na universidade, numa sala de ensino fundamental ou médio, com o movimento de mulheres, etc. No entanto, o enfoque metodológico deve sempre privilegiar estratégias ativas que estimulem processos que articulem teoria e prática, elementos cognitivos, afetivos e envolvimento em práticas sociais concretas (CANDAUI, 2001, p. 189).

Nesse sentido, de acordo com Candau (2001) é possível transformar mentalidades e atitudes para uma cultura voltada para os direitos humanos, com o objetivo maior de formar atores sociais que poderão romper com o processo de discriminação e violação dos direitos. Todavia, chama atenção para as abordagens, vez que para que possam se tornar possíveis e com sucesso, não se deve aplicar em todos os espaços e sujeitos da mesma forma, sendo necessárias estratégias específicas para cada situação e ambiente.

Assim, seguindo o entendimento de Freitas (2001, p. 239) “se há uma contribuição que a Universidade pode dar à sociedade, é esta: a partir da informação e da reflexão, contribuir para a mudança social a partir da transformação de valores e condutas”. Ou seja, os avanços propostos para a EDH só poderão consolidar-se na medida em que as instituições de ensino assumam o compromisso de formar para a cidadania, inserindo em seus projetos políticos-pedagógicos e incorporando como conteúdo curricular nos cursos, nas linhas de pesquisa e de extensão, vez, que é possível ser organizada de diversas maneiras.

## **4. A gamificação como instrumento fortalecedor dos fundamentos dos direitos humanos na educação superior**

No currículo da educação superior, dentre as inúmeras possibilidades de temáticas a serem trabalhadas, destaca-se a transversalidade dos direitos humanos, que inclusive, é estabelecida pela Resolução n. 1/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que determina sua abordagem de forma obrigatória no Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) de graduação no Brasil (BRASIL/DNEDH, 2012, art. 7º, I).

A discussão em torno dos direitos humanos nesse campo se dá em razão, não apenas porque se trata de uma política educacional imperativa, e sim porque ainda há nos diversos espaços da sociedade uma compreensão equivocada sobre o que sejam tais direitos, criados a partir de um senso comum que os consideram como algo negativo ou sob uma visão simplista e rasa do que de fato os represente, razão pela qual, precisa ser desconstruída, e discutida nos espaços, sobretudo de formação superior.

A esse respeito, cabe destacar que embora existam diversas concepções acerca dos direitos humanos, há muita divergência, especialmente quando se trata de campos/áreas do conhecimento. No âmbito jurídico, há questionamentos sobre concepções consideradas tradicionais, baseadas em perspectivas eurocêntrica, colonialista, imperialista, globalizante e universa-

lizante, sendo imprescindível pensar alternativas diante das novas questões colocadas pelo contexto contemporâneo, à exemplo das críticas apontadas por estudos de interculturalidade, de gênero, decoloniais, étnicos e outros.

Por outro lado, observa-se que no campo dos estudos da sociologia, economia e psicologia já ocorreu a extinção da ideia tradicional de que os DH são direitos naturais e inalienáveis, por exemplo, passando a identificá-los a partir da compreensão de que são “[...] invenções históricas e geograficamente locais, de absolutos para contextualmente determinados, de inalienáveis para relativos a contingências culturais e jurídicas” (DOUZINAS, 2009, p. 125), o que mais tarde é substituído pela proteção internacional do ser humano.

Neste contexto, há diversas vertentes críticas sobre as concepções dos DH, com destaque para a perspectiva decolonial, que se opõe ao sistema universal de proteção dos direitos humanos e ao modelo de escola dominante, ambos herdados da modernidade capitalista, ocidental e burguesa, ganhando força ao questionar os fundamentos epistemológicos da ciência contemporânea e suas premissas de objetividade, neutralidade e capacidade de responder aos problemas postos.

Nesse sentido, observa-se que a perspectiva decolonial surge para questionar a colonialidade, enquanto “[...] padrão de poder que emerge no contexto da colonização europeia nas Américas – ligada ao capitalismo mundial, o controle, a dominação e subordinação da população através da ideia de raça, - que logo torna-se natural – na América Latina [...]” (WALSH, 2002, p. 08).

Para Walsh (2002) os questionamentos dos estudos decoloniais e interculturais críticos pautam-se em quatro eixos principais, a saber: *a colonialidade do poder*, que criou um sistema de “[...] classificação social baseado na categoria de “raça” como critério fundamental para a distribuição, dominação e exploração da população mundial, no estilo, lugar e rols da estrutura capitalista-global do trabalho [...]”; *a colonialidade do saber*, que torna invisível outras racionalidades epistêmicas e outros conhecimentos que não aqueles eurocêntricos; *a colonialidade do ser* “[...] que se exerce por meio da inferiorização, subalternização e desumanização [...]” dos sujeitos colonizados e *a colonialidade cosmogônica da mãe natureza e da vida que descarta* “[...] o mágico-espiritual-social, a relação milenar entre mundos bio-físicos, humanos e espirituais – incluindo dos ancestrais, espíritos, deuses, e orixás – a que dá sustentação aos sistemas integrais de vida, conhecimento e a própria humanidade” (WALSH, 2002, p. 10).

Desse modo, acredita-se que identificar e visibilizar outras formas de pensar e estar, que não aquelas presentes na razão científica dominante permitirá tornar as instituições de ensino e o processo de educação algo

mais plural, mais integrado às diferentes culturas dos alunos e professores, de maior interlocução entre crenças, conhecimentos e modos de viver e que supere a hierarquização das verdades dominantes.

Assim, o estudo dos Direitos Humanos nos espaços de formação, sobretudo na educação superior se demonstra essencial e urgente, pois visa a superação de paradigmas dominantes por justiça social, que ao lado da perspectiva decolonial pode favorecer na implementação de uma epistemologia que possibilite o estudo de ideias invisíveis ou não dominantes.

Dentre os documentos orientadores de EDH para a efetivação desse propósito, destaca-se o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) que criado em 2003 e revisado em 2006 no Brasil, é fruto de um trabalho do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), por meio da Portaria nº 98/1993 da SEDH/PR, no qual busca “[...] orientar a implementação de políticas, programas e ações comprometidas com a cultura de respeito e promoção dos direitos humanos” (BRASIL, 2018, p. 48), reconhecendo que existe uma grande diferença entre os “[...] avanços no plano jurídico-institucional e a realidade concreta da efetivação dos direitos” (BRASIL, 2018, p. 7), e que no contexto contemporâneo:

[...] tem-se observado o agravamento na degradação da biosfera, a generalização dos conflitos, o crescimento da intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras, mesmo em sociedades consideradas historicamente mais tolerantes, como revelam as barreiras e discriminações a imigrantes, refugiados e asilados em todo o mundo (BRASIL, 2018, p. 7).

Ainda segundo o PNEDH (ed. 2018), isso é resultante do processo de globalização, com:

[...] concentração da riqueza, beneficiando apenas um terço da humanidade, em prejuízo, especialmente, dos habitantes dos países do Sul, onde se aprofundam a desigualdade e a exclusão social, o que compromete a justiça distributiva e a paz (BRASIL, 2018, p. 7).

Assim, diante do contexto global, considerado excludente e desigual, com sua dimensão e complexidade, que entrelaça conflitos e retrocessos em torno de questões em torno dos direitos humanos, é mais que urgente fomentar seu conteúdo por meio estratégias ligadas ao ensino, a pesquisa e a extensão na educação superior. E entre essas práticas educativas, a gamificação surge como um instrumento com potencial significativo para o fortalecimento dos valores e a promoção da cultura da EDH.

Como já mencionado anteriormente, o interesse pela Gamificação, enquanto prática educativa vem se intensificando nos últimos tempos, no qual

já há pesquisas que indicam que seu uso tem impulsionado a aprendizagem em algumas universidades (KESSLER, 2010).

Acredita-se que a inserção da Gamificação, enquanto ferramenta metodológica tanto no ensino como nos demais eixos, a exemplo da extensão universitária é oportuna, à medida que pode favorecer um processo de ensino-aprendizagem mais leve, divertido e dinâmico, especialmente no tratamento de temas considerados complexos e/ou sensíveis em direitos humanos, tais como sobre violência doméstica, racismo, xenofobia, sexismo entre outros.

Apesar de compreender a gamificação como um importante mecanismo para fortalecer o ensino e práticas em direitos humanos na educação superior, nota-se que ainda há poucos estudos voltados para a sua aplicabilidade e eficácia, aliado a proposta da EDH. Por outro lado, os estudos que discutem esse objeto (gamificação e os direitos humanos) apresentam indicadores positivos nessa interrelação.

A esse respeito, destaca-se o trabalho intitulado “avaliação do processo de Gamificação acerca do tema Direitos Humanos”, de Almeida *et al* (2016) cujo objetivo consistiu em propor um modelo para a implantação e avaliação do processo de gamificação acerca do tema: Direitos Humanos, no processo de ensino-aprendizagem de discentes do curso de Bacharelado em Direito em uma IES. O estudo apresentou os resultados de uma atividade desenvolvida com o jogo denominado “Diário de Amanhã”, criado para compartilhar os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). O propósito maior do estudo consistiu em servir de inspiração no uso da gamificação como parte do processo educacional.

Assim, acredita-se que as atividades gamificadas podem auxiliar no processo de aprendizagem e prática dos sujeitos envolvidos, podendo correlacionar aos conteúdos programáticos com a experiência concreta do aluno em contradição com os direitos humanos que lhe apresentam negados. Também pode potencializar a transposição didática, permitindo a problematização de um produto da ação humana na realidade, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico do indivíduo.

Espera-se ainda, que por meio das abordagens em DH com a utilização dessa ferramenta, o aluno possa aprender e ter acesso a diversas informações para entender um evento, distinguir similaridades e diferenças entre ações ou observações, bem como prestar atenção às constantes e às alterações que acontecem ao seu redor.

O estudo de direitos humanos por intermédio de atividades gamificadas tem a capacidade de expandir a compreensão do discente sobre aspectos histórico, econômico, social e político das diversas questões que os envolvem.

Além de possibilitar uma imersão dos participantes em um mundo em que os direitos humanos fazem parte da realidade cotidiana, apresentando avanços e as violações desses direitos dentro de um cenário crítico que evidencia personagens centrais considerados excluídos e por consequência vulnerabilizados.

Como exemplo do que se pode trabalhar em relação aos sujeitos vulnerabilizados, destacam-se atividades gamificadas envolvendo: a) o protagonismo de personagens indígenas representantes das diversas etnias; b) negros quilombolas, contribuindo para promover relações de raça mais igualitárias; c) o processo de luta e conquista de direitos das mulheres em diversos espaços. Sob essas abordagens, é importante destacar sempre o contexto e história que localize os personagens em sua cultura local e regional.

Esse fortalecimento de uma cultura dos direitos humanos que evidencia as diferenças e vulnerabilidades, desde a educação básica, auxilia na construção de uma comunidade estudantil e de cidadãos mais conscientes das questões cotidianas de cunho étnico, religioso, de gênero, e outras diferenças sociais e ambientais, naturalizando-as. Tais práticas ajudam ainda na redução de comportamentos discriminatórios e na criação de mecanismos justos de resolução de conflitos dentro da comunidade.

Um exemplo representativo desse tipo de prática é o trabalho sobre o “newsgame mete a colher” que objetiva a educação e a instrução em relação à violência contra a mulher através de atividade gamificada. O jogo se apresenta como uma série de situações de violência contra a mulher em que o jogador deve decidir se interfere ou não (mete a sua colher, em referência a expressão popular “Em briga de marido e mulher ninguém mete a colher”). Esta iniciativa promove a conscientização em relação à realidade de violência contra a mulher, informando o jogador ao mesmo tempo que o leva a refletir sobre questões populares presentes no dia a dia (BOURSCHEID *et al*, 2019).

Cumprido destacar que este processo de afirmação dos direitos humanos por meio da atividade gamificada não se limite em reproduzir de forma cartesiana e descritiva a história e evolução internacional dos direitos humanos, e não se identifique com uma postura negacionista e determinista da história dos Direitos Humanos. É imperioso que haja o reconhecimento de que a positivação dos direitos humanos ou a simples consignação deles como objetivos expostos no PNEDH e outros documentos não significa que esses se tornam autorrealizáveis, cabendo a sociedade o debate e a tarefa de implementação.

Nesse sentido, o sistema internacional de direitos humanos deve ser apresentado em um contexto de manutenção de uma ordem excludente e colonial, em que as relações de poder hierárquica entre diferentes culturas

negam a possibilidade de um conhecimento intercultural de direitos humanos. Por isso, os estudos dos conceitos de interculturalidade e decolonialidade ou descolonização, enquanto “[...] desígnio e proposta de sociedade, como projeto político, social, epistêmico e ético dirigido à transformação estrutural e sócio-histórica, e assentado na construção de condições – de saber, ser, poder e da vida mesma-, de sociedade, Estado e país [...]” (WALSH, 2002, p. 17) devem ser inseridos e analisados de forma crítica nas atividades gamificadas de direitos humanos.

Esta necessidade fica ainda mais evidente quando se avaliam os jogos de entretenimento a que estão normalmente submetidos às pessoas, normalmente jogos que refletem realidades distintas e múltiplas, não raramente, historicamente descontextualizadas.

Assim, o presente estudo propõe que haja o compromisso com uma educação que supere a utilização de métodos e práticas consideradas conservadoras e tradicionais, pautadas apenas em dogmatismos, sem que se faça uma reflexão com criticidade as problemáticas enfrentadas no cotidiano, ligadas aos direitos humanos.

Para que isso ocorra, deve-se romper com qualquer método que tendencie a não valorizar a diversidade e realidade do estudante e suas experiências pessoais de luta, necessitando compreender as razões e fundamentos do porquê estudar os direitos humanos. Por fim, partindo dessas percepções, é possível inferir que o uso da gamificação pode favorecer significativamente no processo de consolidação da cultura da EDH nos espaços acadêmicos e sociais.

## 5. Considerações finais

Ficou evidenciado que a política imperativa da EDH deve ser observada e cumprida na educação formal, destacadamente a educação superior, devendo estar alinhada as diversas possibilidades de inserção no currículo, seja ele, oculto ou manifesto, havendo a necessidade de trabalhar sua transversalidade com as diversas áreas do conhecimento.

Observou-se ainda que o uso da gamificação com a inserção de elementos de jogos para a criação de conteúdos educacionais vem crescendo nos últimos tempos, sendo considerado extremamente positivo no processo de ensino-aprendizagem, o que pode favorecer sua utilização de forma significativa nas práticas em direitos humanos.

Por outro lado, baseando-se nos argumentos dos autores analisados, é crucial é que os docentes estejam preparados para tal desafio, familiarizados

com uma ampla gama de métodos e capacitados para utilizar corretamente, tais ferramentas, dentre elas a gamificação, avaliando posteriormente seus resultados, com intuito de reduzir resistências e preconceitos em relação à adoção dessa prática (ORLANDI *et al.*, 2018), bem como no tocante a temas ligados aos direitos humanos.

Ademais, ficou demonstrado que o uso da gamificação com a adoção de jogos educativos, vem sendo uma ferramenta pedagógica de aprendizado a ser implementado na educação superior, em diversos eixos como no ensino e na extensão. Assim, a gamificação mostrou-se uma ferramenta promissora no ensino dos direitos humanos, e na implementação da EDH no âmbito da educação superior, contribuindo para o engajamento e a motivação dos sujeitos na análise do contexto político, econômico e social que estão inseridos, refletindo uma visão crítica dos direitos humanos na contemporaneidade, assumindo um compromisso no convívio individual e coletivo.

## Referências

ALMEIDA, A. M. B. *et al.* *Didática Geral*. 2. ed. Secretaria de Educação a Distância (SEAD/UECE), 2011.

ALMEIDA, Cíntia Pereira Dozono *et al.* Avaliação do processo de Gamificação acerca do tema Direitos Humanos. V Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2016). *Anais do XXII Workshop de Informática na Escola (WIE 2016)*, 2016. Instituto Master de Ensino Presidente Antônio Carlos de Araguari (IMEPAC) Araguari – MG. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/wie/article/view/16434>. Acesso em: 19 out. 2023.

BOURSCHEID, Ana Paula *et al.* Mete a colher: Newsgame de Letramento Sobre a Violência Contra a Mulher. XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. *Comunicação Multimídia do XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul*. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM), 2019. Porto Alegre – MG. Disponível em: <https://bitlybr.com/rFfJN>. Acesso em: 19 out. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em 10 jan. 2023.

BRASIL. Decreto n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. MEC/CNE, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. (2003), *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2003.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos-CNEDH. Ministério dos Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília, DF: SEDHPR/MEC/MJ/Unesco, 3ª reimpressão, simplificada, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2023.

CANAU, Vera Maria. Educação em Direitos Humanos e estratégias e metodologias. In: ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares e DIAS, Lúcia Lemos (org.). – *Formação em direitos humanos na Universidade*. João Pessoa: editora universitária/UFPB, 2001.

CANAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: GODOY, Rosa M. S. *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Ed. da Universidade Federal da Paraíba, 2007.

CANAU Vera Maria et al. *Educação em direitos humanos e formação de professores(as)*. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CASTRO, Talita Cândida; GONÇALVES, Luciana Schleder. Uso de Gamificação para o Ensino de Informática em Enfermagem. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 71, n. 03, p.1101-1108, 2018. Disponível em: [http://www.revenf.bvs.br/pdf/reben/v71n3/pt\\_0034-7167-reben-71-03-1038.pdf](http://www.revenf.bvs.br/pdf/reben/v71n3/pt_0034-7167-reben-71-03-1038.pdf). Acesso em: 19 abr. 2023.

DETERDING, S. et al. From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In: Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, Tampere, 2011, p. 9-15.

DOUZINAS, Costas. O fim dos direitos humanos. São Leopoldo: Unisinos, 2009.

FRAGELLI, Thaís Branquinho Oliveira. Gamificação como um Processo de Mudança no Estilo de Ensino Aprendizagem no Ensino Superior: um Relato de Experiência. Revista Internacional de Educação Superior, São Paulo, v. 4, n.1, p.221-233, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650843/16979>. Acesso em: 16 abr. 2023

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011

FREITAS, Fábio F. B. Direitos Humanos e a cidadania no currículo. In: ZENAI-DE, Maria Nazaré Tavares e DIAS, Lúcia Lemos (org.). – Formação em direitos humanos na Universidade. Joao Pessoa: editora universitária/UFPB, 2001

GIL, A. C. Metodologia do Ensino Superior. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1997

GRACIANO, Mariângela (org.). Educação também é direito humano. – São Paulo: Ação Educativa, Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento – PIDHDD, 2005

HERKENHOFF, João Baptista. Curso de Direitos Humanos. Aparecida, São Paulo: Editora Santuário, 2011

JAPIASSU, Renato Barbosa; RACHED, Chenyfer Dobbins Abi. A gamificação no processo de ensino-aprendizagem: uma revisão integrativa. Revista Educação em Foco, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 49-60, 2020

KAPP, Karl M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer, 2012. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=M2Rb-9ZtFxccC&oi=fnd&pg=PR12&ots=JyQj548E2N&sig=ssAApf\\_Od\\_ADy9a6uC-G5yYFogE&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=en&lr=&id=M2Rb-9ZtFxccC&oi=fnd&pg=PR12&ots=JyQj548E2N&sig=ssAApf_Od_ADy9a6uC-G5yYFogE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) Acesso em: 20 fev. 2023

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994

LIBÂNEO, José Carlos. O campo teórico e profissional da Didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores. XV ENDIPE. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2008. p. 234-251

MARANHÃO, Kalena de Melo; REIS, Ana Cássia de Souza. Recursos de Gamificação e Materiais Manipulativos como Proposta de Metodologia Ativa para Motivação e Aprendizagem no Curso de Graduação em Odontologia. Revista Brasileira de Educação e Saúde, Pombal, v. 9, n. 3, p.1-7, 2019. Disponível em: <https://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/view/6239/5616>. Acesso em: 10 abr. 2023

ORLANDI, Tomás Roberto Cotta; DUQUE, Claudio Gottschalg; MORI, Alexandre Mori. Gamificação: uma Nova Abordagem Multimodal para a Educação. Biblios, Brasília, v.70, n.1, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org/pe/pdf/biblios/n70/a02n70.pdf>. Acesso em 20 abr. 2023.

PEQUENO, Marconi. O fundamento dos direitos humanos. In: Zenaide, Maria de Nazaré Tavares et al. Direitos Humanos: capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008, vol. 1, p. 23-28.

PIOVESAN, Flavia. Direitos Humanos e o direito constitucional internacional. 18. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

RIVERA, Errol Scott; GARDEN, Claire Louise Palmer. Gamification for student engagement: a framework. Journal of Further and Higher Education, Edinburgh, v. 45, n. 7, p. 999-1012, jan. 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0309877X.2021.1875201>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-181, jan./abr. 2007.

SILVA, K. C. O.; LEVANDOSKI, A. A. O jogo como estratégia no processo ensino-aprendizagem de matemática na 6ª série ou 7º ano, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1665-8.pdf>. Acesso em: 19 out. 2023

TOSI, Giuseppe. Anotações sobre a história conceitual dos direitos do ho-

mem. In: ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares e DIAS, Lúcia Lemos (org.). – Formação em direitos humanos na Universidade. Joao Pessoa: editora universitária/ UFPB, 2001.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. A prática pedagógica do professor de didática. Campinas: Papirus, 1989.

WALSH, C. (De)Construir a interculturalidade. Considerações críticas desde a política, a colonialidade e os movimentos indígenas e negros no Equador. In: Interculturalidade e Política, Norma Fuller (ed.). Lima: Rede de Apoio das Ciências Sociais, 2002.

Recebido em: 5 de julho de 2023.

Aprovado em: 30 de outubro de 2023