

AS METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO CONFIRMATÓRIO NA IGREJA EVANGÉLICA LUTERANA DO BRASIL

THE ACTIVE METHODOLOGIES AND CONFIRMATORY TEACHING IN THE EVANGELICAL LUTHERAN CHURCH OF BRAZIL

Ivan Carlos Gamba¹

Anselmo Ernesto Graff²

Resumo: O tópico do presente artigo é uma discussão sobre o uso das “metodologias ativas” nas aulas de instrução de confirmandos na Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB). A pesquisa tem como foco a investigação de metodologias alternativas, surgidas no campo educacional, e que se mostram eficientes no processo de ensino e aprendizagem. Pesquisas indicam que a instrução catequética na igreja cristã vem se demonstrando como sendo desafiadora. Primeiro, no que se refere à evasão de jovens das atividades da igreja após o rito confirmatório, e, segundo, porque parece haver lacunas na apropriação de conhecimentos através do método tradicional de ensino jesuítico herdado ao longo dos anos. Sendo assim, a presente pesquisa pretende explorar em que medida as metodologias ativas poderiam contribuir para o ensino catequético na IELB. Esta investigação é de cunho qualitativo, e quanto aos seus objetivos, é de natureza exploratória.

1 Licenciado em História (UNOESC, 2013). Bacharel em Teologia (ULBRA, 2019), pós-graduado em Psicopedagogia Institucional (Universidade Positivo, 2019). Pós-graduado em Ministério Pastoral na ULBRA e Seminário Concórdia, Canoas; São Leopoldo, RS, 2021. Pastor da Congregação Evangélica Luterana Da Cruz, de Concórdia, SC.

2 Professor orientador. Bacharel em Teologia (1997), Seminário Concórdia de São Leopoldo. Mestre em Teologia Sistemática (2008), Concordia Seminary, St. Louis, USA. Doutor em Educação (2018), UNILASALLE, Canoas, RS.

O procedimento técnico investigativo utilizado foi a pesquisa bibliográfica. Como resultados da investigação, observa-se que, ao aplicar-se as metodologias ativas nas aulas de instrução de confirmandos, ampliam-se as possibilidades de reestabelecer o ensino catequético com caráter mais ativo e significativo para a vida do catecúmeno. Nesse sentido, esta pesquisa é subsídio para a reflexão sobre a importância e a necessidade de se pensar em práticas, para a instrução de confirmandos, que sejam harmonizadas à atual realidade na qual estão inseridos os nossos jovens cristãos.

Palavras-chave: Aprendizagem. Ensino Confirmatório. Metodologia. Metodologias ativas.

Abstract: The topic of this article is a discussion on the use of “active methodologies” in the instruction classes of confirmands, at the Evangelical Lutheran Church of Brazil. The research focuses on the observation of alternative methodologies, which have emerged in the educational field, and which prove to be efficient in the teaching and learning process. Catechetical instruction in the Christian Church has been shown in research as a challenge. Both regarding the evasion of young people from church work after being confirmed, as well as the appropriation of knowledge, in view of the constant changes of today and the use, in most cases, of a traditional teaching method inherited from the Jesuit teaching. Therefore, this research intends to explore to what extent active methodologies contribute to the catechetical teaching of the Lutheran Christian Church. This investigation is of a qualitative nature and regarding its objectives, it is exploratory in nature. The investigative technical procedure used was bibliographic research. As a result of the investigation, it is observed that, when applying active methodologies in the instruction classes for confirmands, the possibilities of reestablishing catechetical teaching with a more active and significant character for the life of the catechumen are expanded. In this sense, this research is subsidy for the reflection on the importance and the need to think about practices, for the instruction of confirmands, that are harmonized with the current reality in which our young Christians are inserted.

Key words: Learning. Confirmatory teaching. Methodology. Active methodologies.

INTRODUÇÃO

Durante meu estágio, em uma aula de instrução de confirmandos, observei que um adolescente, por mais que se esforçasse, não estava tendo êxito em decorar a primeira petição do Pai-Nosso. Sua expressão de frustração era visível. Na ocasião me dirigi ao confirmando e perguntei se ele havia compreendido a oração do Pai Nosso. A resposta foi a seguinte: “Não decorei a oração do Pai-Nosso”.

Esse exemplo traz à tona dois pontos a serem discutidos. Primeiro: No caso específico desse confirmando, a memorização da petição como primeiro recurso seria a melhor estratégia pedagógica naquele momento? E segundo: Que outro método poderia ser adotado, nesse caso, para que, embora sem ter memorizado a petição, o adolescente percebesse que aquilo estava fazendo sentido para sua vida?

Com relação à memorização, indubitavelmente é parte que integra o processo cognitivo nas diferentes fases do ser humano. A neurociência explica bem, ao dizer que a memória cria padrões de conhecimento e auxilia a organizar tudo o que se aprende (VALLE, 2014). Na fase escolar, por exemplo, os estudantes são solicitados, na maioria das vezes, a memorizarem a tabuada de multiplicação.

Estudos associados à neurociência mostram ainda que a memória não se constitui de um conjunto de conhecimentos desconexos, mas “trata-se de categorizações de conhecimentos de modo que, na chegada de uma nova informação, seja possível enquadrá-la em uma categoria já existente ou mesmo criar uma nova categoria para ela” (VALLE, 2014, p.31). Sendo assim, memorizar nada mais é do que gravar padrões. E para o processo de ensino e aprendizagem, a memorização possibilita maior associação de redes neurais entre si, e isso, conseqüentemente, potencializa as possibilidades de aprendizagem. Nesse sentido, entende-se que a memorização não dificulta o processo, mas ela faz parte do processo do aprender, desde que não seja utilizada de maneira descontextualizada ou irrefletida. Caso contrário, ao invés de auxiliar, acabará dificultando e até mesmo mascarando o aprendizado.

Repp (1964) avalia que quando a instrução catequética foi introduzida pela primeira vez no século 16, as condições do povo em geral exigiam um ensino em um nível elementar, pois todas eram virtualmente crianças em

seu entendimento religioso. Só que depois que o nível de educação geral cresceu, esta prática não foi mais suficiente.

As igrejas falharam em se ajustar às mudanças das condições também entre as crianças. Enquanto não podiam ler, por causa da falta de escolas, o catecismo tinha que ser ensinado mecanicamente. Isto frequentemente levou a um aprendizado de palavras sem se apropriar de seu significado. Quando os mesmos métodos de ensino continuaram, depois que a habilidade de ler se tornou mais difundida, o efeito foi a monotonia que era convite à indiferença. O declínio das catequizações não deve ser atribuído tanto à guerra como a crescente desaprovação geral por causa dos métodos de ensino pobres que prevaleceram (REPP, 1964, Edição do Kindle).

Segundo Repp (1964), Justus Gesenius (1634) lamentou o fato de pastores e pais terem a Palavra de Deus, mas não a compreenderem. Nem mesmo os líderes espirituais se preocuparam em explicar o catecismo. A queixa era de que os pastores não ensinavam pessoalmente o catecismo nos vilarejos, “[...] por causa de sua dificuldade em descer ao nível das crianças e por causa da monotonia em ensinar as coisas básicas sempre de novo” (REPP, 1964, Edição do Kindle). A propósito, em 1622, Johann Valentin Andreae escreveu a *Theophilus*, para chamar à atenção aos dolorosos resultados da memorização na perspectiva da *parrotlike*, literalmente traduzido como uma “repetição semelhante a um papagaio” (REPP, 1964, Edição do Kindle).

Tais críticas lentamente trouxeram mudanças, porque em vez de descartar o catecismo, como alguns fizeram, melhores catecismos começaram a ser produzidos. Além disso, mais atenção foi dada à importância de ensinar as crianças de forma eficaz (REPP, 1964, Edição do Kindle).

Nos últimos três anos, as discussões e as pesquisas sobre o ensino confirmatório e seus métodos na IELB estão ganhando destaque no meio acadêmico. E algumas constatações interessantes servem como ponto de partida para este escrito. Neutzling e Graff (2019, p.32) trazem à tona evidências de que o modelo que está ditando a prática metodológica de ensino catequético da Igreja Evangélica Luterana do Brasil, é o

comportamentalista, no qual a educação conhecida como tradicional³ é a que conduz. Esse modelo, que teve como precursor John B. Watson, é mais conhecido por Behaviorismo.⁴ De acordo com Santos (2006), no Behaviorismo, o processo de aprendizagem desconsidera os aspectos internos que ocorrem na mente do educando e centra-se no comportamento observável, que passa a ser o objeto de análise.

Para Lakomy (2008), o Behaviorismo é baseado na relação estímulo-resposta. Nessa relação,

O sujeito que aprende é visto como uma ‘tábula rasa’, ou seja, ele aprende passivamente enquanto processa as informações que vêm da realidade externa. A aprendizagem ocorre quando o comportamento é adquirido – o comportamento novo, o qual é reforçado por um estímulo, seja positivo ou negativo (LAKOMY, 2008, p.22).

Nesse sentido, o Behaviorismo busca “tratar o ser humano como um organismo, enfocando sua forma de reagir ao meio ambiente natural, isto é, seu comportamento e não sua consciência” (SAVIANI, 2011, p.371). Nesse modelo, a experiência em torno da aprendizagem, a motivação, a emoção e o desenvolvimento individual são o foco de estudo. Vale destacar que o Behaviorismo e o modelo comportamentalista sofreram influências do Positivismo⁵ do século 19, conforme Aranha (1996, p.167).

3 Para Saviani (2011, p.58), a pedagogia tradicional, como é conhecida na modernidade, é correspondente às ideias pedagógicas expressas no *Ratio Studiorum*. Essa concepção caracteriza-se por uma visão essencialista de homem, em que o homem é concebido como constituído por uma essência universal e imutável. E o papel da educação é o de moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano.

4 Santos (2006, p.98) destaca que, apesar de John B. Watson ter sido o grande precursor do Behaviorismo, B.F. Skinner foi um dos psicólogos behavioristas que teve seus estudos divulgados pelo mundo e inclusive no Brasil. A aplicação de suas propostas foi ampla no campo educacional. Conforme Saviani (2011, p. 369) o Behaviorismo, na perspectiva educacional, configurou-se na expressão conhecida a partir da metade da década de 1960 pelo nome de “pedagogia tecnicista”.

5 O Positivismo é uma corrente filosófica surgida na França, entre os séculos 19 e 20. O filósofo Auguste Comte (1798-1825) fundamentou essa corrente filosófica, a qual defende o conhecimento científico como a única forma de conhecimento verdadeiro. O Positivismo “admite que o espírito humano é capaz de atingir verdades positivas ou da ordem experimental, mas não resolve as questões metafísicas, não verificadas pela observação e pela experiência” (RIBEIRO, 2017. p.10).

Neutzling e Graff (2019, p.15) chegam à conclusão de que nas raízes do modelo comportamentalista, embora este tenha se estabelecido posteriormente, está o padrão de ensino do século 16, tendo como base o manual católico conhecido como *Ratio Studiorum*.⁶

O método comportamentalista que se manifesta no *Ratio Studiorum* é observado em seu conjunto de regras racionais e códigos de conduta que deveriam ser observados pelos mestres e alunos. Nesse sistema, “o aluno deveria compreender a escola como um mundo realmente edificado à margem da vida comunitária e familiar, [...] o colégio, portanto, nasce separando a criança de seu meio envoltório” (BOTO, 2017, p.246).

Continuando sobre as pesquisas relacionadas ao ensino confirmatório, Milagres e Graff (2021) chamam atenção ao problema da memorização, que se configura em utilizar os manuais de instrução cristã de confirmandos não mais como roteiros, mas amarrados ao processo de formação de maneira *ipsis litteris*, impossibilitando muitas vezes a compreensão, bem como o relacionamento do conteúdo à vida dos estudantes. Felten e Graff (2019) destacam que o ensino confirmatório está diretamente ligado com a preparação *na e para* a vida do estudante, não se resumindo apenas à esfera cognitiva, exigindo preparo e cuidado didático-metodológico.

Em suma, o tema não é novo, e, assim, a proposta desta pesquisa é continuar no caminho já seguido anteriormente e que é o de avaliar modelos de ensino e investigar alternativas metodológicas para o ensino confirmatório.

A INSTRUÇÃO DE CONFIRMANDOS NA IELB

Na IELB, o processo de instrução de confirmandos, em termos metodológicos, tem como base a memorização. Um estudo realizado nos anos de 2018/2019 pelo Departamento de Educação Cristã⁷ apontou que 95,4% dos pastores da IELB solicitam que os catecúmenos memorizem

6 O *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu* regulava o funcionamento de todas as instituições educativas na época. O padre Cláudio Aquaviva, superior geral da Ordem dos Jesuítas, deu início no ano de 1581 aos trabalhos de elaboração do *Ratio Studiorum*, a promulgação do plano foi feita por Aquaviva no ano de 1599, conforme o Arquivo Histórico da Sociedade de Jesus de Roma (SAVIANI, 2011, p.51-52).

7 RAYMANN, Beatriz *et al.* *Estudo sobre a confirmação*. Departamento de Educação Cristã – DEC – Comissão de Instrução de Confirmandos. 2018/2019. Trabalho não publicado.

os conteúdos relacionados aos livros da Bíblia, passagens bíblicas, partes principais do Catecismo com a explicação de Lutero, orações e hinos. É possível que, para se alcançar os objetivos relacionados à memorização, seja utilizado o modelo comportamentalista, através de um plano regrado de ensino e aprendizagem.

As metodologias ativas surgem com uma proposta de estimular o estudante a assumir uma postura ativa e autônoma em seu processo de ensino e aprendizagem. Diante dessa realidade, a presente pesquisa se propõe a investigar em que medida o uso das metodologias ativas pode agregar para o processo de aprendizagem do ensino confirmatório na IELB, sem que se perca o núcleo bíblico do ensino catequético transmitido de geração em geração.

Para tanto, a pesquisa tem como axioma a exortação de Paulo na sua primeira carta a Timóteo, onde uma das suas recomendações é a de que o bispo seja *didaktikos*,⁸ “apto para ensinar” (1 Tm 3.2). Barrientos (1991, p.57), destaca que: “há aspectos em que um pastor quase que obrigatoriamente precisa se aprofundar. A educação, por exemplo. O pastor é sempre um mestre. Portanto, deve fazer com que sua habilidade de ensinar seja cada vez maior”.

O ENSINO CRISTÃO E AS TRANSFORMAÇÕES: UM ASSUNTO A SER DISCUTIDO

“Basta confirmá-los que eles não voltam mais!” afirmava um pastor quando conversava a respeito dos morcegos que haviam invadido o sótão da igreja. Essa história, da qual não se comprova sua veracidade, é conhecida no meio eclesial e tornou-se até motivo de piada para muitos. No entanto, a afirmação reflete uma lamentável realidade no contexto da instrução na igreja cristã. A evasão dos adolescentes após serem confirmados.

Na pesquisa realizada entre 2018 e 2019 pelo Departamento de Educação Cristã da IELB, a maioria dos pastores entrevistados relataram que a porcentagem de jovens que permanecem envolvidos no trabalho

8 Conforme Fürst (2000, p.639), *didaktikos* ocorre apenas duas vezes no Novo Testamento, sendo em 1Timóteo 3.2 e 2Timóteo 2.24.

da igreja após a sua confirmação não ultrapassa os 49%, ou seja, menos da metade dos jovens. Em pesquisa semelhante, realizada pela Lutheran Church Missouri Synod (LCMS) entre 2006 e 2008, foi constatado que 36% dos pastores entrevistados disseram que o número de jovens que não continuam a confessar e a praticar a sua fé após a confirmação chega a 60%.

Em ambas as pesquisas se percebe um percentual expressivo de jovens que abdicam das atividades da igreja, envolvendo cultos onde são oferecidos os meios da graça, podendo assim, até mesmo desistir da fé cristã após passarem pela confirmação. Isso, por sua vez, conduz a uma reflexão um pouco mais complexa. Será que a metodologia de ensino utilizada pelo pastor poderia contribuir para intervir nessa realidade?

Barnbrock (2013) aponta outra preocupação recorrente nos dias de hoje sobre o aproveitamento do ensino catequético:

Quando se conversa com membros de igreja que já têm mais idade, sempre de novo aflora a decepção desses mais idosos que dizem que, hoje, na instrução de confirmandos, não se aprende mais tanto quanto se aprendia no passado. Quem se expressa assim não apenas lamenta, mas ao mesmo tempo revela a preocupação de que ficará faltando aos jovens de hoje algo daquilo que foi importante para a vida dos mais velhos, especialmente na forma de textos que foram assimilados ou memorizados (BARNBROCK, 2013, p.6).

Embora essa observação tenha sido feita na igreja alemã, no Brasil essa realidade pode se equiparar. Nota-se, portanto, o contraste entre a realidade da instrução de confirmandos das décadas passadas em relação aos dias de hoje. Isso reforça a necessidade de um olhar mais apurado para o adolescente e jovem do século 21, que não tem nem o mesmo pensamento nem as mesmas formas de se relacionar e nem as mesmas ferramentas que o jovem do século 20 possuía:

Ao mesmo tempo, pessoas de mais idade também têm sentimentos em parte ambivalentes em relação ao tempo em que foram confirmandos. Muitos entendem que a severidade e o rigor empregados pelo pastor na condução do ensino confirmatório deixou a impressão de ser uma experiência incômoda e ameaçadora (BARNBROCK, 2013, p.6).

Com isso, percebe-se que não é possível voltar a uma suposta era dourada da instrução de confirmandos. O desafio real e que cabe investigar é o de não perder a riqueza daquilo que foi transmitido nas gerações passadas e, ao mesmo tempo, interagir com as transformações que ocorrem na sociedade a fim de facilitar às novas gerações o acesso à fé e ao conhecimento cristão de um modo relevante.

É oportuno destacar a preocupação que Martinho Lutero expressou com relação ao ensino e à educação em sua época: “Em minha opinião, nenhum pecado exterior pesa tanto sobre o mundo perante Deus. Nenhum pecado merece castigo maior do que justamente aquele que cometemos contra as crianças, quando não as educamos” (LUTERO, 2000, p. 16). O anseio de Lutero também vislumbrava uma educação significativa que fizesse sentido tanto na vida pessoal, quanto na vida espiritual das pessoas. Para ele, a educação “não objetivava desenvolver as funções abstratas, mas pelo contrário, a aptidão para administrar os problemas cotidianos” (GOMES-DA-SILVA, 2017, p.606).

Quando se tem em mente o ensino catequético, é importante lembrar que não se trata apenas de um conhecimento cristão a ser apropriado pelo confirmando, mas um conhecimento que possa ser aplicado nos diferentes desafios da vida. Isso, por sua vez, eleva a instrução a um nível no qual não basta apenas o simples decorar petições, mas que insira o confirmando a uma realidade da qual ele faz parte.

A proposta educativa de Martinho Lutero se pautava na apropriação dos estudos das línguas, tanto antigas quanto nacional. Para ele as línguas “são as bainhas da espada do Espírito” (LUTERO, 1995, p.321). Mas a preocupação do reformador também estava sobre a maneira de como se ensinava. Ele acreditava que o processo de ensinar deveria ir além do decorar sentenças ou declinações. Lutero também criticava a forma rígida que era adotada na sua época, a ponto de dizer que “não aprendemos simplesmente nada por causa de tantas palmadas, medo, pavor e sofrimento” (LUTERO, 2000, p.38).

Lutero chega a desafiar e a pedir apoio para a sociedade e para os políticos alemães da sua época. Ao escrever “Aos Conselhos de todas as cidades da Alemanha, para que criem e mantenham escolas cristãs”, em 1524, e, “Uma prédica para que mandem os filhos para a escola”, em 1530, Lutero chama a atenção para a necessidade urgente de uma ação em favor

da educação e formação da juventude. É claro, Lutero pode estar falando nesses escritos da educação mais geral e não tão especificamente da educação cristã, como se propõe nesta pesquisa, mas o que se quer enaltecer ao fazer usos dessas suas considerações, é o princípio da necessidade da formação através do processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, a reflexão e, se necessário, o repensar do ensino cristão necessitam ser constantes no contexto da igreja. Ao pastor cabe o desafio de acompanhar as mudanças que ocorrem com frequência no processo de formação dos jovens, tendo em vista que as informações estão em processo constante ao longo dos anos.

MODELO TEOLÓGICO E PEDAGÓGICO PROPOSTO POR MARTINHO LUTERO

Ao observar que o conhecimento religioso básico do povo, por uma grande parcela da população estava se perdendo, Lutero escreve os catecismos⁹ “com a intenção de instruir as pessoas de maneira simples e objetiva sobre o artigo da justificação pela fé por causa de Cristo e a vida cristã” (SCHADECH; PRUNZEL, 2008, p.33).

No entanto, conforme Arand (2000, p.70-75), havia três razões principais para a escrita dos catecismos. A primeira, foi um pedido de um pastor de Zwickau.¹⁰ A segunda, foram as visitas às igrejas, nas quais foi constatada a lamentável situação em que elas se encontravam, envolvendo desde a irregularidade nas ofertas e na participação nos cultos por parte dos membros, até a falta de instrução de pastores referente à pregação do evangelho, além da sua inadequada conduta moral. E a terceira razão foram os conflitos teológicos que irromperam na Saxônia Eleitoral, sobretudo no que se referia ao papel da lei e do arrependimento na vida cristã.

9 Conforme Prunzel (2017, p.11-14), os catecismos foram planejados por Lutero para serem ensinados em uma sequência. O Catecismo menor, sendo um resumo das Escrituras, em sua primeira versão não era em formato de texto escrito, mas gravuras que resumizavam as histórias da Bíblia.

10 Nicholas Hausmann em 1523 pediu visitas por parte do Eleitor Frederico. Já no final de 1524 um novo pedido foi feito, junto com a solicitação de um material destinado para pessoas simples. No ano de 1525, Lutero responde e pede para que Justus Jonas e João Agrícola elaborem um catecismo destinado às crianças (ARAND, 2000, p. 70-71).

No prefácio do *Catecismo Menor* é visível a indignação de Lutero: “Meu Deus, quanta miséria não vi! O homem comum simplesmente não sabe nada da doutrina cristã, especialmente nas aldeias. E, infelizmente, muitos pastores são de todo incompetentes e incapazes para a obra do ensino” (LUTERO, 2006, p.363). Por isso, ainda que haja outras importantes razões, a grande motivação de Lutero em escrever um catecismo foi sua convicção de que é pelo ensino que pode haver mudanças no ser humano e nas suas atitudes.

Em uma linguagem simples e clara, o *Catecismo Menor* foi escrito tendo em vista a instrução do povo simples em seus lares. A orientação de Lutero era de que fosse lido “palavra por palavra, ao povo, fazendo que esse repita as palavras” (LUTERO, 2006, p.364.6). Ele defendia que as palavras fossem incutidas aos jovens ano após ano. Com isso, sua preocupação era que a Palavra contida no Catecismo fosse memorizada e que não fosse alterada. Mas a ideia não era só a memorização.

Segundo Arand (2000, p.97), o *Catecismo Menor* configura-se em um processo de três etapas. A primeira etapa leva o catecúmeno a conhecer simplesmente os textos básicos do próprio Catecismo. Na segunda etapa, através de explicações, eles deveriam aprender o significado dos textos. Por último, um conhecimento mais amplo e mais profundo deveria ser explorado, a fim de que o ensino pudesse ser vivido no dia a dia.

Pode-se dizer que o roteiro pensado por Lutero partia de uma comunicação oral dos textos do catecismo, os quais eram ouvidos e memorizados, para a aplicação na vida dos catecúmenos. Ao pensar nessa proposta, Lutero “apropriou-se das preocupações teológicas para aprender o catecismo que os próprios padres da igreja antiga expressaram, a saber, que deve ser internalizado antes de ser confessado” (ARAND, 2000, p.97, tradução nossa).

Ao enfatizar a memorização do Catecismo, Lutero expressava a preocupação da época que recaía no alto índice de analfabetismo do povo. Portanto, conforme Schadech e Prunzel (2008, p.55), não haveria outra maneira de o povo guardar esses ensinamentos se não fosse no coração e na memória. E para isso, as gravuras presentes no catecismo ajudavam a fixar o assunto.

Na segunda etapa, o objetivo do Catecismo era de conduzir o catecúmeno à compreensão dos textos, através de explicações mais esmiuçadas. O uso de perguntas e respostas, que já era tradicional entre os gregos antigos,

também fez parte da retórica de suas explicações. Conforme observa Arand (2000, p.102), são perguntas simples e claras que podem ser aplicadas a crianças e que facilitam a memorização.

A terceira etapa do uso do Catecismo é o da sua prática ao longo da vida. Nesse sentido, o conhecimento não tem um fim si próprio, mas é levado adiante e aplicado pelo cristão em seus relacionamentos interpessoais e intrapessoal.

De maneira geral, o Catecismo Menor “destinava-se a ser mais um companheiro diário para meditação e orientação espiritual do que um livro de instrução didática para confirmação” (ARAND, 2000, p.110, tradução nossa). Lutero sugere ainda que o Catecismo Menor conduza a pessoa às Sagradas Escrituras, além de fornecer uma estrutura para incorporar novas percepções dela.

Lutero projetou seus catecismos para acompanhar o cristão desde a fonte batismal (da qual ele recebeu um novo nascimento) até o túmulo (de onde ressuscitará para uma nova vida). Ao longo desta jornada, o catecismo mantém o cristão centrado nos principais artigos da fé cristã, ao fazê-lo, fornece ao cristão uma defesa contra os ataques espirituais [...], e ajuda os cristãos a darem sentido às suas vidas [...] (ARAND, 2000, p.115, tradução nossa).

O MODELO JESUÍTICO DE EDUCAÇÃO REPLICADO NO CONTEXTO DO ENSINO CONFIRMATÓRIO

O modelo tradicional conhecido, conforme Saviani (2011), é fruto das ideias expressas no *Ratio Studiorum* dos Jesuítas, que se tratava de “um plano geral de estudos a ser implantado em todos os colégios da Ordem em todo o mundo” (SAVIANI, 2011, p.50).

Boto (2017, p.234) destaca que o plano do *Ratio Studiorum* orientava a maneira de como os professores deveriam agir nas suas preleções,

[...] se deveriam ou não, por exemplo, valerem-se de ditados, fosse na organização dos exercícios ou mesmo nos debates. Caso os estudantes pudessem tomar apontamentos sem que, para tanto, a lição fosse dada na forma de ditado, ele poderia não ditar. Mas, mesmo

quando a preleção fosse ditada, ela deveria acontecer sem pausa entre as palavras, pronunciando-se tudo como de uma só vez e, caso necessário, repetindo tudo com as mesmas palavras (BOTO, 2017, p.234).

Após a aula, o professor atendia as dúvidas dos alunos por determinado tempo. O professor poderia ainda exigir dos alunos que repetissem a aula que havia sido ministrada, sendo que os alunos deveriam remeter diretamente aos autores sempre que tivessem seus textos à disposição. “Era recomendado que o mestre evitasse a novidade de opiniões. Questões novas não deveriam ser introduzidas, sem que se recorresse a algum autor considerado idôneo e abalizado pela companhia” (BOTO, 2017, p.235).

Nesse sentido, percebe-se que o modelo jesuítico de educação buscava a formação moral, tendo como base as virtudes religiosas católicas. No sistema jesuítico daquela época, a criticidade não ganhava muito espaço. Esse sistema sofreu duras críticas no decorrer da história. Cambi (1999, p.347-348) destaca uma delas feita por Rousseau,¹¹ em que ele

[...] reprovava a artificialidade da sua educação, intelectualística e livresca, autoritária e pedante; à aristocracia, de habituar os filhos à imitação dos adultos, de prepará-los quase exclusivamente para as práticas inaturais das boas maneiras e da conversação, descuidando de suas mais profundas necessidades e das próprias características da idade, a começar pela necessidade de viver em contato e crescer sob a orientação dos pais.

Voltaire¹² chegou a dizer que: “Os jesuítas não me ensinaram senão latim e tolices” (ARANHA, 1996, p.93). O escritor e historiador francês Jules Michelet também demonstra sua insatisfação diante desse sistema, dizendo que nem mesmo em trezentos anos poderia ser ensinado algo significativo. Conforme Aranha (1996), a separação entre escola e vida foi uma das características que mais foram criticadas no sistema jesuítico daquele período.

11 Rousseau, filósofo iluminista que influenciou fortemente a elite da América Hispânica no início do séc. XIX, acreditava que o progresso não traria benefícios para todos assim como que a civilização degradava o homem. Ver: SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

12 Voltaire também foi um escritor e filósofo iluminista. Mas ao contrário de Rousseau, defendia o progresso como impulsionador da civilização. *Ibidem*.

A Companhia de Jesus é acusada de decadente, ultrapassada e de dar mais atenção ao preparo de novos jesuítas do que à educação dos jovens. Afinal, o ensino universalista e muito formal distancia os alunos do mundo e, portanto, torna-se ineficaz para a vida prática (ARANHA, 1996, p.94).

No entanto, é importante ressaltar que o sistema jesuítico de ensino mencionado acima, está relacionado a um contexto histórico e a uma prática da época adotada pelos jesuítas. Sendo, portanto, atribuído apenas a tal período. Ou seja, o sistema não reflete a realidade encontrada hoje nas escolas católico-jesuítas. O atual sistema passou por uma releitura, desde a 31^a Congregação Geral da Ordem,¹³ na qual,

os principais temas recorrentes dos novos documentos jesuíticos coincidem com a pauta de reflexão de correntes e autores pedagógicos contemporâneos: o protagonismo do aluno no processo educativo e a construção do conhecimento, a aprendizagem contextualizada e significativa, a busca da excelência educativa integral, a impregnação de valores no currículo, o papel singular do educador como pesquisador de sua prática pedagógica, entre outros (KLEIN SJ, 1997, p.17).

No que se refere ao ensino tradicional, Paulo Freire atribui o termo “bancário¹⁴”, onde “O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita” (FREIRE, 1979, p.20). De maneira geral, conforme Saviani (2011, p.383), pode-se concluir que, para o sistema tradicional de ensino, a questão central é o aprender conteúdo.

Portanto, uma das características da educação tradicional é a relação vertical entre o professor e o aluno, onde o educando apenas recebe o conhecimento, às vezes, de maneira mecânica do professor. Nesse sistema, quem detém o conhecimento é o professor, e o seu papel

13 Assembleia realizada de maio a julho de 1965, considerada como um marco fundamental para o processo de renovação dos colégios da Ordem, que tratou amplamente sobre o trabalho educativo jesuítico (KLEIN, 1997, p. 45-46).

14 Paulo Freire critica a educação “bancária”, dizendo que nela a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os conteúdos, guardá-los e arquivá-los. Sendo assim, nega-se ao estudante a problematização do que foi aprendido.

“é o de expor/impôr conhecimentos, não havendo espaço para discussão ou reflexão, sua missão é meramente informativa” (VASCONCELOS; BRITO, 2014, p.83).

Nesse sentido, evidencia-se que o modelo tradicional, enraizado conceitualmente no ensino jesuítico, tem sido replicado no contexto do ensino confirmatório ao longo dos anos. Um modelo que revela dificuldade em considerar a afetividade, as emoções e o contexto social e familiar do educando. Sua preocupação maior está na memorização e absorção de conteúdos pré-programados.

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO

O nosso tempo é caracterizado por rápidas mudanças no comportamento da humanidade. Grande parcela disso fica a cargo das tecnologias de informação, cujos avanços fazem com que as relações humanas seja constantemente resignificadas. Observou-se isso, de forma particular, no período da pandemia, em que o modo de interação entre as pessoas ganhou um novo sentido. Morin (2020) entende que essa propagação digital, que já existia e que foi ampliada pelo isolamento social, vai perdurar. Por causa disso, entre outros fatores, é indispensável que se discuta também sobre as metodologias empregadas no processo de ensino confirmatório na igreja.

Em contraste com a metodologia tradicional mencionada anteriormente, as metodologias ativas, que estão em pauta no âmbito educacional, surgem como uma alternativa no processo metodológico de aprendizagem. As metodologias ativas “[...] nada mais são do que métodos para tornar o estudante protagonista do seu processo de aprendizagem, e não mais elemento passivo na recepção de informações” (CAMARGO; DAROS, 2018, p.11).

Vale destacar que a concepção de “metodologia ativa” é mais antiga do que se pode imaginar.

[...] com o movimento chamado Escola Nova,¹⁵ cujos pensadores, como William James, John Dewey e Édouard Claparède, defendiam

15 No Brasil destacam-se os nomes de Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974) e Lourenço Filho (1897-1970) (ARANHA, 1996, p.198).

uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem pela experiência e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz (BACICH; MORAN, 2018, p.16).

Cambi (1999) ressalta que a partir do movimento da Escola Nova, surgido em um contexto de um novo estilo de vida, em que ocorreria um crescimento nas esferas democráticas e participativas da sociedade,

[...] a prática educativa voltou-se para um sujeito humano novo (homem-indivíduo e homem-massa ao mesmo tempo), impôs novos protagonistas (a criança, a mulher, o deficiente), renovou as instituições formativas (desde a família até a escola, a fábrica etc.) dando vida a um processo de socialização dessas práticas (envolvendo o poder público sobretudo) e de articulação/sofisticação (CAMBI, 1999, p.512, grifo do autor)

As atividades propostas pela Escola Nova exigiam métodos ativos com mais ênfase aos processos envolvidos na aquisição do conhecimento. A motricidade, os jogos e os exercícios físicos são valorizados pela Escola Nova, que se volta “para a compreensão da natureza psicológica da criança, o que orienta a busca de métodos para estimular o interesse sem cercear a espontaneidade” (ARANHA, 1996, p.172).

Percebe-se, portanto, que a Escola Nova tinha como objetivo superar a escola tradicional que era “excessivamente rígida, magistrocêntrica e voltada para a memorização dos conteúdos” (ARANHA, 1996, p.172). Esse novo modelo carregava uma nova dinâmica nas relações escolares, onde “o aluno assumia soberanamente o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar: aprendizagem em lugar de ensino” (VIDAL, 2016, p.499). Apesar do movimento da Escola Nova não constituir um novo modelo escolar, modificou profundamente a cultura escolar.

Como práticas pedagógicas que fornecem subsídios para uma pedagogia dinâmica, as metodologias ativas centram-se na criatividade “em uma perspectiva de construção do conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, da capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e de maior engajamento no processo de ensino aprendizagem” (CAMARGO; DAROS, 2018, p.167).

Algo importante a ser observado é não confundir a modernização com a metodologia ativa de aprendizagem. Apenas usar uma tecnologia, como um Datashow ou smartphome em sala de aula, não significa dizer que se está fazendo uso das metodologias ativas. As metodologias ativas envolvem um sistema mais amplo no processo de ensino e aprendizagem e elas se mostram como uma alternativa para preencher a lacuna deixada pelo método tradicional de ensino, como destaca Camargo e Daros (2018).

As metodologias ativas, quando usadas de forma adequada, promovem, dentre outras coisas, a problematização da realidade. Ao propor ao educando um enfrentamento do problema, ele é estimulado a examinar, refletir e relacionar significados às suas descobertas, fazendo com que se envolva ativamente no seu processo de aprendizagem.

De certa maneira, as metodologias ativas defendem “uma maior apropriação e divisão das responsabilidades no processo de ensino-aprendizagem, no relacionamento interpessoal e no desenvolvimento de capacidade para autoaprendizagem” (MOTA, 2018, p.263).

As metodologias ativas estimulam o debate dos estudantes, melhorando o relacionamento interpessoal bem como sua capacidade de se expressar. Elas promovem o engajamento dos alunos, estimulando seu pensamento crítico. Sendo assim, elas se apresentam como uma nova abordagem de ensino, trazendo um maior interesse nas aulas e auxiliando os ensinadores nessa tarefa.

As metodologias ativas não se limitam ao ambiente escolar, elas também estão presentes em meios corporativos e são caracterizadas por colocarem o estudante no centro do processo de aprendizagem, fazendo com que ele seja um participante ativo no desenvolvimento dos conteúdos e competências. Para Cruz (2018), durante esse processo, o protagonismo não se concentra apenas nas mãos do professor ou ensinador, mas é transferido para o aluno.

ENSINO CONFIRMATÓRIO E METODOLOGIAS ATIVAS

A partir do que foi exposto até aqui, torna-se relevante uma discussão em torno do uso de elementos das metodologias ativas nas aulas de ensino confirmatório, uma vez que elas trazem novas possibilidades e uma ampliação do olhar sobre o ensino e aprendizagem.

Quando se pensa em ensino confirmatório, deve-se ter em mente que, na prática, tudo o que foi aprendido precisa ser estendido ao longo da vida do confirmando. Nesse sentido, a metodologia a ser utilizada precisa acompanhar esse processo, já que vivemos em meio a muitas transformações na sociedade. Para tanto, àquele que é dado o dom de ser apto a ensinar, cabe um olhar atento e reflexivo sobre essas mudanças para adequar sua metodologia a fim de que desenvolva uma reflexão ativa por parte do catecúmeno.

O objetivo dessa investigação passa longe de descartar ou deixar em segundo plano o poder e ação do Espírito Santo, através da Palavra de Deus, que gera, sustenta e enriquece a fé nos corações e nas mentes dos seres humanos. O fato é que podemos e estamos livres para utilizar meios, quem sabe mais eficientes, para que a Palavra chegue de maneira mais natural e seja significativa na vida do cristão, não sendo considerada apenas como um conhecimento acadêmico adquirido, mas a ação do próprio Deus em toda a vida do catecúmeno.

Nesse sentido, ao utilizar uma metodologia ativa em uma aula de instrução de confirmandos, poderá se dinamizar o processo de aprendizagem, pois “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (MORÁN, 2015, p.18).

Outro fator a ser levado em consideração sobre os catecúmenos é a alta carga de informações das quais estão rodeados. Pode-se dizer que são globais, vivem conectados por meio das inúmeras redes sociais e ferramentas da internet. Coisas que antigamente faziam sentido, hoje não fazem mais, são linguagens e conceitos desconhecidos. Por esse motivo é necessária uma resignificação do processo de ensinar também por parte do pastor, que precisa acompanhar esse processo de mudança. Um exemplo que se vislumbrou nesses últimos meses, em meio a uma pandemia, foi o da mudança de postura de muitos pastores, que precisaram se adequar às tecnologias para continuarem levando o evangelho a todos.

Assim, a utilização das metodologias ativas contribui de maneira significativa para o desenvolvimento e autonomia do estudante “à medida em que favorece o sentimento de pertença e de coparticipação, tendo em vista que a teorização deixa de ser o ponto de partida e passa a ser o ponto de chegada” (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p.275).

Pensando na prática, algumas sugestões¹⁶ trazidas da pedagogia escolar podem servir de alternativas a serem eventualmente implementadas na aula de instrução de confirmandos.

MAPAS CONCEITUAIS

Os mapas conceituais são considerados métodos ativos e incentivam os estudantes a trabalharem de maneira autônoma. “O mapa conceitual é apenas um meio para se alcançar um fim. Ele pode configurar-se em estratégia de ensino/aprendizagem ou uma ferramenta avaliativa – entre outras diversas multifacetadas possibilidades” (SOUZA; BOURUCHOVITCH, 2010, p.196, grifo do autor).

Ao utilizar mapas conceituais como estratégia de ensino ou como ferramenta avaliativa, pode-se observar que eles promovem experiências e provocam reflexões nos estudantes. Além disso, como destaca Souza e Bouruchovitch (2010), os mapas permitem ao professor compreender a situação do aluno, propiciando a identificação e a análise dos erros, e ainda proporcionam um diagnóstico mais apurado do funcionamento cognitivo do estudante.

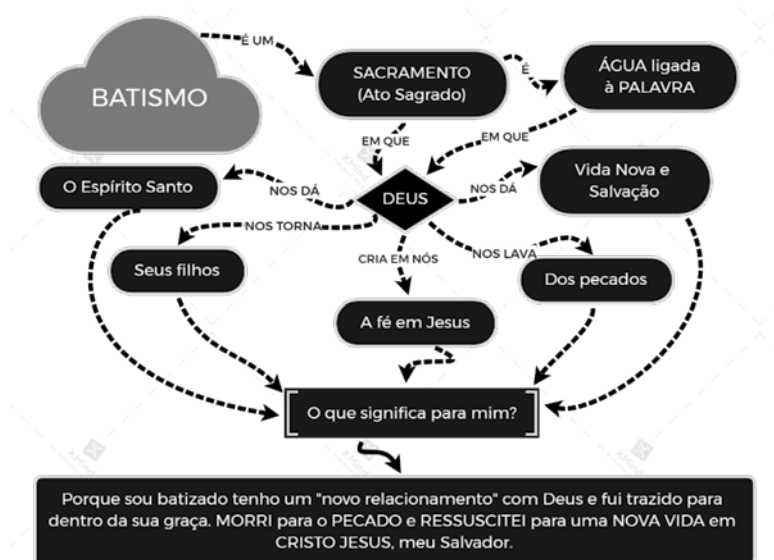
Essa estratégia didática facilita a aprendizagem significativa, e os mapas viabilizam ao aluno “compreender o significado dos conteúdos, relacionando-os aos seus conhecimentos prévios; avaliar continuamente o que está realizando; e, em consequência, implementar esforços para aprender o que apenas se enuncia como possibilidade” (SOUZA; BOURUCHOVITCH, 2010, p.206).

No entanto, vale destacar que é necessário que haja um objetivo claro por parte do quem ensina, bem como um conhecimento mínimo a respeito dos mapas conceituais. Ao se trabalhar conteúdos na instrução de confirmandos, essa estratégia é bastante interessante, uma vez que o mapa conceitual

16 Outras estratégias de aplicação das metodologias ativas poderão ser consultadas na obra: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/A-Sala-de-Aula-Inovadora.pdf>.

[...] se trata de uma ferramenta para ilustrar ideias e conceitos, lhes dar forma e contexto, traçar as relações de causa, efeito, simetria e/ou similaridade que existem entre elas e torná-las mais palpáveis e mensuráveis, sobre os quais se possa planejar ações e estratégias para alcançar objetivos específicos (CAMARGO; DAROS, 2018, p.136).

Exemplo de um mapa conceitual de uma aula sobre os sacramentos:



Autoria própria (2021)

ESTUDOS DE CASO

Os estudos de caso são considerados narrativas fictícias que servem como objeto de estudo em sala de aula. Conforme Peixoto (2016, p.43), “Essas narrativas têm como objetivo colocar em prática os conhecimentos dos estudantes sobre determinado assunto. Com o Estudo de Caso, o aluno é levado à análise de problemas e tomada de decisões”.

Através dessa metodologia, é apresentado ou solicitado aos catecúmenos que sejam levantados problemas vivenciais, que podem ser reais ou hipotéticos. O estímulo incide no sentido de que se busque, a partir da Palavra de Deus, possíveis soluções a esses problemas. O objetivo é que

os catecúmenos aprendam com os eventuais erros cometidos por eles, ou por outras pessoas. Dessa maneira,

[...] o uso de estudos de caso propicia que tanto o professor quanto o aluno contribuam para o processo de aprendizagem. Embora o professor esteja mais familiarizado com o material de um estudo de caso que os estudantes, seu conhecimento não é tido como definitivo, pois os participantes trazem descobertas e novas perspectivas sobre as questões abordadas (PEIXOTO, 2016, p.43).

Assim, os estudos de caso se demonstram como outra importante ferramenta de ensino e aprendizagem para ser usado nas aulas de instrução de confirmandos.

Sala de aula invertida

Esta tem como objetivo fazer com que os estudantes cheguem na aula de instrução com um nível maior de conteúdo. A lógica desse processo é invertida. Primeiro o pastor ministra sua aula de maneira expositiva. Após, os estudantes com auxílio de um material de apoio, fixam o conteúdo. Vale destacar que nesse processo, os educandos recebem com antecedência o material de leitura e preparação para a aula.

Nesse método, o pastor deve atuar mais como um mediador do tema e não apenas como um expositor de conteúdo. Assim, “a inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada, ajustada sob medida às suas necessidades individuais” (BERGMANN; SAMS, 2019, p.6). Com o atual desenvolvimento das tecnologias de informação, aos confirmandos poderia ser solicitado criar vídeos sobre os conteúdos a fim de promover a autonomia e a própria satisfação maior nos estudos.

Painel de debate

Nessa metodologia são apresentados diferentes temas por quem ensina. Pode-se dividir a turma em grupos, onde cada um deles discute sobre determinados assuntos. Após isso, são socializadas as conclusões obtidas sempre com a supervisão do pastor.

Depreende-se, portanto, que as alternativas propostas pelas metodologias ativas são variadas, não se limitando às aqui relatadas. Cabe ao

ensinador optar em romper com o método tradicional nas aulas de instrução de confirmandos e implementar algo inovador que contribua para uma melhor assimilação e compressão do conteúdo proposto.

Embora essas metodologias tenham sido pensadas para o ensino em nível escolar, há razões para acolhê-las e praticá-las no ensino confirmatório cristão, uma vez que elas podem funcionar como elementos mobilizadores do potencial intelectual e reflexivo do educando.

Conforme o estudo realizado pelo Departamento de Educação Cristã entre 2018 e 2019, quando foi perguntado aos pastores se eles sentiam falta de algum material adicional para o ensino confirmatório, dos noventa que responderam a essa pergunta, 70% expressaram que sentiam falta de sugestões práticas para o ensino confirmatório. 51% sentiram falta de uma didática para a instrução, 32,2% de um currículo para o ensino confirmatório e 23,3% de um manual para as aulas.

A pesquisa revela um evidente anseio dos pastores sobre a constante necessidade de repensar estratégias metodológicas para as aulas de instrução de confirmandos. Isso, por sua vez, desperta sinais de que o modelo pautado na pedagogia tradicional não está suprindo, a princípio, necessidades no que tange ao aproveitamento das aulas de ensino catequético.

A proposta desta pesquisa não é propor um rompimento completo com o modelo pedagógico que já vem sendo utilizado na instrução de confirmandos por décadas, mas, sim, de otimizar o ensino e o aprendizado buscando novos elementos proporcionados pelas metodologias ativas, que possam maximizar a compreensão e a fixação dos conteúdos bíblicos, bem como que possam ser aplicados pelos catecúmenos em sua vida diária.

CONSIDERAÇÕES

A principal proposta neste artigo foi propor uma discussão sobre as metodologias utilizadas atualmente no ensino confirmatório na IELB e estimular o repensar de novas possibilidades, como é o caso das metodologias ativas de ensino e aprendizagem. O pressuposto é de que métodos de ensino são fundamentais para que se tenha um melhor aproveitamento do processo formativo cristão.

Deus afirma que um dos requisitos do ministério pastoral é a aptidão para ensinar (1Tm 3.2). Esta pode ser uma motivação legítima na busca por elementos de outras ciências, como da Pedagogia, para lhe dar competências para ser um ensinador apto e capaz de agir com desenvoltura no ensino catequético dos adolescentes. Métodos humanos em si não possuem força para firmar alguém na fé cristã, pois “a fé vem pelo ouvir, e o ouvir, pela palavra de Cristo” (Rm 10.17), no entanto, no plano horizontal, cabe a busca e o aperfeiçoamento para administrar bem a missão de ensinar os desígnios de Deus.

Nesse sentido, a discussão e a pesquisa sobre as metodologias ativas como alternativas ao ensino tradicional, se mostram como ferramentas importantes no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que elas podem gerar reflexões sobre a fé e a existência humana. Elas ainda contribuem para que o confirmando seja colocado como sujeito no processo de aprendizagem, fornecendo-lhe oportunidades para que se expresse e ainda dando-lhe confiança para a exposição de suas dúvidas e seus sentimentos.

Ao se utilizar estratégias pedagógicas calcadas nesses métodos, possibilita-se aos alunos aprenderem por meio de suas experiências de vida, ou seja, partindo de sua realidade, por meio da problematização, do questionamento e do fazer pensar (e não do memorizar ou reproduzir conhecimento). Em outras palavras, atribui-se significado à aprendizagem (aprendizagem significativa) ao relacionar a informação a um aspecto relevante já existente na estrutura cognitiva do aprendiz (CAMARGO; DAROS, 2018, p.48, grifo do autor).

Martinho Lutero preocupou-se com o ensino e almejava uma educação voltada para a produção de sentido na vida do cristão. Hoje entendemos isso quando pensamos no ensino confirmatório e na sua importância como uma confissão da vida batismal, em que os catecúmenos celebram esse dom dado por Deus.

O intuito desta investigação foi proporcionar aos catequistas subsídios na reflexão sobre o desafio de fazer com que as aulas de instrução de confirmandos sejam aprazíveis e eficazes na perspectiva metodológica, e que todo o programa catequético cristão seja formativo tanto na esfera cognitiva quanto na existencial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAND, Charles P. *That I May Be His Own: An Overview of Luther's Catechisms*. St. Louis: Concordia Publishing House, 2000.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. *História da Educação*. 2.ed. Rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARNBROCK, Christoph. Educação Cristã no Contexto da Igreja Evangélica Luterana. *Igreja Luterana*, São Leopoldo: Faculdade de Teologia do Seminário Concórdia, v.72, n.2, p.5-21, nov.2013.
- BARRIENTOS, Alberto. *Trabalho Pastoral*. Campinas: Cristã Unida, 1991.
- BERGMANN, Jonathan; SAMS Aaron. *Sala de Aula Invertida*. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2019.
- BOTO, Carlota. *A Liturgia Escolar na Idade Moderna*. Campinas: Papirus, 2017.
- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP (FEU), 1999.
- CRUZ, Paulo Emílio de Oliveira. *Metodologias ativas para a Educação corporativa*. Salvador: Prospecta, 2018. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/182887633-Ebook-metodologias-ativas-para-a-educacao-corporativa-prof-paulo-emilio-de-o-e-cruz.html>>. Acesso em: 21 ago.2021.
- DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Thema*, v.14, n.1, p.268-288, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15536/thema.14.2017.268.288.404>>. Acesso em: 25 set.2021.
- FELTEN, George C.; GRAFF, Anselmo Ernesto. O Ensino Confirmatório na IELB e a “Melhor Idade” para seu Desenvolvimento: um estudo em Jean Piaget. *Igreja Luterana*, São Leopoldo: Faculdade de Teologia do Seminário Concórdia, v.80, n.2, p.37-59, dez.2019.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 12.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- FÜRST, D. Didasko. In.: *Dicionário Internacional de Teologia do Novo Testamento*. Colin Brown, Lothar Coenen (Orgs.) Trad. Gordon Chown. São Paulo: Vida Nova, 2000.

GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. Educação para liberdade, solidariedade e ludicidade: Reforma Protestante e corporeidade humana. *Revista Horizonte*, v.15, n.46, p.595-614, junho, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/issue/view/930/showToc>>. Acesso em: 26 out.2021.

KLEIN SJ, Luiz Fernando. *Atualidade da Pedagogia Jesuítica*. São Paulo: Loyola, 1997.

LAKOMY, Ana Maria. *Teorias Cognitivas da Aprendizagem*. 2.ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpex, 2008.

LUTERO, Martim. *Educação e Reforma*. Adaptação de Rui J. Bender. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo: Sinodal, 2000.

_____. Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs. Trad. Ilson Kayser. In: *Obras Seleccionadas de Lutero*, v.5, p.302-325. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo: Sinodal, 1995.

_____. Catecismo Menor. In: *Livro de Concórdia*. Trad. Arnaldo Schüller. 5.ed. São Leopoldo: Sinodal; Canoas: Ed. da Ulbra; Porto Alegre: Concórdia, 2006.

MILAGRES, Rafael Estevão; GRAFF, Anselmo Ernesto. Ensino Confirmatório: Um estudo comparativo do método de ensino dos Catecismos proposto por Lutero e metodologias contemporâneas. *Igreja Luterana*, São Leopoldo: Faculdade de Teologia do Seminário Concórdia, 2021, artigo no prelo.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. III. UEPG, 2015. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf>. Acesso em: 25 set.2021.

MORIN, Edgar. *É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus*. Trad. Ivone C. Benedetti. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

MOTA, Ana Rita. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. *Espaço Pedagógico*, Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo (UPF), v.25, n.2, p.261-276, maio/ago.2018. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8161>>. Acesso em: 27 out.2021.

NEUTZLING, Daison M. GRAFF, Anselmo Ernesto. Didática metodológica comportamentalista e cognitivista: um estudo comparativo com vistas à aplicação no ensino catequético da Igreja Evangélica Luterana do

Brasil. *Igreja Luterana*, São Leopoldo: Faculdade de Teologia do Seminário Concórdia, v.80, n.2, p.11-35, dez.2019.

PEIXOTO, Anderson Gomes. O uso de metodologias ativas como ferramenta de potencialização da aprendizagem de diagramas de caso de uso. *Periódico Científico Outras Palavras, Projeção, Núcleo de Pesquisa e Inovação*, v.12, n.2. 2016, p.35-50. Disponível em: <<http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao5/article/view/718/604>>. Acesso em: 9 nov.2021.

PRUNZEL, Clóvis Jair. *Os Catecismos de Lutero para o Povo de Deus*. Porto Alegre: Concórdia, 2017.

RAYMANN, Beatriz *et al.* *Estudo sobre a confirmação*. Departamento de Educação Cristã – DEC – Comissão de Instrução de Confirmandos. 2018/2019. Trabalho não publicado.

RIBEIRO, João. *O que é Positivismo*. São Paulo: Brasiliense, 2017.

SANTOS, José Alex Soares. Teorias da Aprendizagem: Comportamentalista, Cognitivista e Humanista. *Revista Científica Sigma*, Macapá: IESAP, v.2, n.2. abr./mai./jun.2006. Disponível em: <https://www.iesap.edu.br/arquivo/Revista_SIGMA_2.pdf> Acesso em: 4 nov.2021.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHADECH, Clécio Leocir; PRUNZEL, Clóvis Jair. *Os Catecismos de Lutero: A arte de ensinar a viver por fé*. *Igreja Luterana*, São Leopoldo: Faculdade de Teologia do Seminário Concórdia, v.62, n.2, p.31-57, nov.2008.

SOUZA, Nadia Aparecida de; BORUCHOVITCH, Evely. Mapas Conceituais: Estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. *Educação em Revista*, Belo Horizonte: UFMG, v.26, n.3, p.195-2018, dez.2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/LyJBCdDvGvdzmn6tR-Qv5JJL/?lang=pt>>. Acesso em: 6 nov.2021.

VALLE, Luciana de Luca Dalla. *Aprendizagem: Tendências Históricas e Contemporâneas*. [recurso eletrônico] / Luciana de Luca Dalla Valle. Curitiba: Universidade Positivo, 2014.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires. *Conceitos de educação em Paulo Freire*. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. p.497-517.