

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR TEOLÓGICO: DESAFIOS, VANTAGENS E UMA POSSÍVEL APLICAÇÃO

Active methodologies in Theological higher education: challenges, advantages and a possible application

Me. Cléber Mateus de Moraes Ribas¹

RESUMO

Cada vez mais, as faculdades de Teologia têm recebido como alunos os chamados “nativos digitais”. Estes são os nascidos em um contexto no qual há plena disponibilidade de informações por meio da Internet. As metodologias tradicionais de ensino já não têm se mostrado tão eficazes para a sua aprendizagem no contexto da educação superior teológica. Desta forma, as metodologias ativas apresentam-se como uma solução para este problema. Porém, sua aplicação suscita um questionamento: quais os desafios e vantagens do uso das metodologias ativas na educação superior teológica e de que forma é possível aplicá-las neste contexto? Buscando responder esta pergunta, foi apresentada no presente artigo uma pesquisa bibliográfica, valendo-se do método dedutivo, realizada predominantemente em artigos de periódicos. Concluiu-se que é possível aplicar as metodologias ativas no contexto educacional teológico em nível superior, embora haja alguns desafios a se considerar, como o fato de exigir uma adaptação por parte do professor e o de serem oriundas de filosofias humanistas. Além disso, apresentou-se brevemente um esboço de como poderia ser aplicada a metodologia de projetos no ensino da exegese do texto do Novo Testamento por meio do método histórico-gramatical.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Ensino superior. Ensino teológico.

ABSTRACT

¹ O autor é Bacharel em Teologia pela Faculdade Batista Pioneira, Especialista em Design Instrucional pelo SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e Mestre em Teologia pelas Faculdades Batista do Paraná. É designer instrucional da Faculdade Batista Pioneira. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6370-6043>. E-mail: cleber@batistapioneira.edu.br

Increasingly, faculties of Theology have received so-called “digital natives” as students. These are the ones born in a context in which there is full availability of information through the Internet. Traditional teaching methodologies have not proven to be as effective for their learning in the context of higher theological education. In this way, active methodologies are presented as a solution to this problem. However, its application raises a question: what are the challenges and advantages of using active methodologies in theological higher education and how is it possible to apply them in this context? Seeking to answer this question, a bibliographic research was presented in this article, using the deductive method, carried out predominantly in journal articles. It was concluded that it is possible to apply active methodologies in the theological educational context at a higher level, although there are some challenges to consider, such as the fact that they require an adaptation by the teacher and that they come from humanist philosophies. In addition, an outline was briefly presented of how the methodology of projects could be applied in teaching the exegesis of the New Testament text through the historical-grammatical method.

Keywords: Active methodologies. University education. Theological teaching.

INTRODUÇÃO

Vive-se hoje um grande desafio na educação teológica² em muitas instituições de ensino superior. Professores de gerações anteriores não sabem ao certo como agir em relação aos nativos digitais, os quais nasceram em um contexto em que há a plena disponibilidade de informações acessíveis e rápidas na Internet.³ Muitos sofrem por não conseguirem ver um resultado em seu ensino e, por vezes, acabam por culpar os alunos e atribuir-lhes uma possível incapacidade de aprender.

No entanto, é possível que o problema não esteja nos alunos, mas nos professores que não consideram as características e necessidades dos alunos desta geração. Pescador aponta algumas características dos nativos digitais no âmbito da sala de aula.⁴ Segundo ela,

Esta geração não consegue simplesmente ficar parada, sentados (*sic*) em seus lugares, enquanto o professor discorre em aulas expositivas. Para eles, por exemplo, não faz sentido ler um manual de um aplicativo ou de um jogo para saber usá-lo. Os nativos digitais preferem, num processo de tentativas e erro, ir se apropriando da lógica do programa ou do jogo, para utilizá-lo. Esse processo pode revelar uma forma de aprendizagem, que não é baseada em informações/instruções (que seria (*sic*) dada pelo manual), mas numa busca que parte daquele que precisa aprender, fuçar, explorar (a forma como o programa funciona).⁵

Percebe-se que há nos nativos digitais uma grande dificuldade em aprender por meio dos métodos tradicionais, com aulas expositivas e focadas no conteúdo. Além disso, muitas vezes o conteúdo exposto sequer é uma novidade para eles, pois podem ter tido acesso a ele por meio de um ou mais vídeos em uma rede social. Sobre esta questão, Moran afirma que

Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes.⁶

² No presente trabalho, sempre que o autor trata da educação teológica faz-se referência à educação teológica cristã de origem protestante, salvo explicitação contrária presente no texto.

³ PESCADOR, Cristina M. Tecnologias digitais e ações de aprendizagem dos nativos digitais. In: **Anais do V Congresso Internacional de Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, RS: UCS, 2010. Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/tp/cinfe/ eventos/cinfe/artigos/arquivos/eixo_tematico7/TECNOLOGIAS%20DIGITAIS%20E%20ACOES%20DE%20 APRENDIZAGEM%20DOS%20NATIVOS%20DIGITAIS.pdf. Acesso em: 16 out. 2022.

⁴ PESCADOR, 2010, não paginado.

⁵ PESCADOR, 2010, não paginado.

⁶ MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. v. 2. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 11 out. 2022, p. 16.

Os nativos digitais estão presentes nas faculdades de Teologia. Eles possuem as mesmas características dos demais de sua geração e, por conseguinte, têm as mesmas necessidades no que tange ao seu aprendizado. Os seus professores podem optar por apenas manter os seus métodos focados no ensino sem que seus alunos aprendam, ou então focar no aprendizado destes, adotando assim metodologias que alcancem este objetivo. Nas últimas décadas, no âmbito educacional como um todo, a ênfase no ensino tem sido substituída pelo foco na aprendizagem e têm-se adotado estratégias como projetos, jogos e estudos de caso no lugar das aulas expositivas.⁷ Portanto, as metodologias tradicionais têm dado lugar às chamadas *metodologias ativas*.

Parece bastante plausível que os professores de Teologia em nível superior adotem as metodologias ativas para que assim o processo de ensino e aprendizagem seja eficaz também neste ambiente. No entanto, a possibilidade de adoção destas metodologias suscita uma questão, a saber: “Quais os desafios e vantagens do uso das metodologias ativas na educação superior teológica e de que forma é possível aplicá-la neste contexto?” Buscando responder a esta questão, no presente artigo será apresentada uma definição acerca do tema, quais são as principais metodologias ativas, bem como apontar seus possíveis desafios e vantagens e, por fim, exemplificar, de forma bastante breve e não exaustiva, uma possibilidade de uso por meio do ensino do método histórico-gramatical no estudo da exegese do Novo Testamento.

1. O QUE SÃO METODOLOGIAS ATIVAS

Metodologias, em geral, consistem em um sistema de diretivas orientadoras dos processos de ensino e aprendizagem, as quais são manifestadas por meio de técnicas, estratégias e abordagens.⁸ As metodologias ativas têm por premissa central a ideia de que o estudante é ativo em seu processo de aprendizagem. Conforme Masetto, elas são “estratégias que pretendem incentivar e desenvolver o protagonismo e a autonomia do aluno em seu processo de aprendizagem e formação profissional”.⁹ Filatro e Cavalcanti deixam isso claro ao afirmar que

As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas. Nos contextos em que são adotadas, o aprendiz é visto como um sujeito ativo, que deve participar de forma intensa de seu processo de aprendizagem (mediado ou não por tecnologias), enquanto reflete sobre aquilo que está fazendo.¹⁰

Elas possuem grande contribuição por parte de teóricos da aprendizagem, a saber: John Dewey, Carl Rogers, Jean Piaget, David Ausubel e Vygotsky.¹¹ A principal contribuição de Dewey se deu no aspecto da aprendizagem por meio da experiência, em que se busca “associar as situações do cotidiano com a educação”, isto é, “modelar hoje, o futuro, através de experiências”.¹² Rogers contribuiu às metodologias ativas com a ideia de que “a educação deve ser centrada no estudante, ou seja, ele será capaz de gerir sua aprendizagem e de fazer escolhas”.¹³ Piaget “ênfatiza o papel ativo do sujeito na construção da sua aprendizagem” e isto implica que “o desenvolvimento da inteligência é através de múltiplas ações entre o indivíduo e o meio”.¹⁴ A principal contribuição de Ausubel se dá na percepção de que “os conteúdos precisam ser ancorados à

⁷ FILATRO, Andrea C. et. al. **DI 4.0**. São Paulo: Saraiva, 2019. E-book, p. 159.

⁸ MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. [s. l.]: [s. n.] (2013). Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 15 out. 2022.

⁹ MASETTO, Marcos Tarciso. Metodologias ativas no ensino superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais? **Revista E-Curriculum (PUCSP)**, São Paulo, v. 16, n. 3, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/37099>. Acesso em: 11 out. 2022, p. 659.

¹⁰ FILATRO, Andrea C.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias inov-ativas**. São Paulo: Saraiva, 2018. E-book, p. 33.

¹¹ UZUN, Maria Luisa Cervi. As principais contribuições das Teorias da Aprendizagem para à aplicação das Metodologias Ativas. **Revista Thema**, Pelotas, v. 19, n. 1, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1466>. Acesso em: 12 out. 2022, p. 158.

¹² UZUN, 2021, p. 158.

¹³ UZUN, 2021, p. 158.

¹⁴ UZUN, 2021, p. 158.

(sic) alguma ideia já existente na estrutura cognitiva do aluno e esta será ampliada”.¹⁵ Por fim, Vygotsky contribuiu com o pensamento de que o desenvolvimento cognitivo acontece por meio da interação social.¹⁶

Percebe-se nas contribuições acima citadas a ideia de que as metodologias ativas têm como característica principal o papel ativo do estudante. Elas tornam o aluno mais participativo e envolvido, visto que a educação é centrada nele, ou seja, ele não é somente sujeito ativo, mas também responsável pela sua aprendizagem.¹⁷ As metodologias ativas trazem consigo a concepção de uma educação crítica e reflexiva que mobiliza o estudante a ser este agente de seu próprio conhecimento.¹⁸ Ou seja, o aprendiz deve ser ativo tanto no processo quanto na reflexão acerca dele. Conforme Filatro e Cavalcanti,

Também é preciso considerar que as metodologias ativas são compostas, segundo Bonwell e Eison, de dois aspectos fundamentais: *ação e reflexão*. Isto significa que, nos contextos em que as metodologias ativas são adotadas, o aprendiz é visto como um sujeito ativo, que deve tanto envolver-se de forma intensa em seu processo de aprendizagem quanto refletir sobre aquilo que está fazendo.¹⁹

Neste sentido, como aponta Filatro, “as metodologias ativas têm como princípio essencial a aprendizagem ativa e colaborativa por meio de três fatores: protagonismo do participante; colaboração; e ação-reflexão”.²⁰ Ou seja, no contexto das metodologias ativas o estudante é visto como agente ativo, mas esta ação deve ser acompanhada de reflexão e construção do conhecimento com o auxílio de outros agentes. Não se trata de um ensino autoinstrucional ou que, por exemplo, o aluno faça uso de materiais à sua escolha para compreender algo sobre determinado assunto sem o auxílio de um professor ou tutor. Isto porque ainda que o uso de metodologias ativas implique o papel de protagonismo do aluno, o professor é visto como um mediador que auxilia neste processo. Por conseguinte, o papel do docente é crucial e um estudo sem esta mediação pode acabar sendo completamente ineficaz.

Além disso, deve haver um diálogo constante entre docentes e discentes, “expondo fatos, vivências e experiências de suas realidades, articulando com o conhecimento mediado pelo professor”.²¹ Ainda com relação ao papel que o professor deve desempenhar, Nascimento e Oliveira-Melo afirmam que

O uso de metodologias ativas exige que todos assumam papéis atuantes no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que a interação entre professores e alunos se torna fundamental para [a] construção do saber. Isso acontece quando o professor compreende que além de ensinar conteúdos, ele também está em sala de aula para inspirar, impulsionar, ouvir e motivar os estudantes.²²

Assim, ainda que o aluno seja sujeito ativo e protagonista no processo de ensino e aprendizagem nas metodologias ativas, conforme apontado anteriormente, o professor tem papel fundamental. Este papel é visto não apenas na mediação, inspiração e motivação dos estudantes, mas também no planejamento da instrução valendo-se de métodos distintos e tecnologias de informação e comunicação (TICs). Conforme Moran,

Alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas

¹⁵ UZUN, 2021, p. 158.

¹⁶ UZUN, 2021, p. 158.

¹⁷ UZUN, 2021, p. 155.

¹⁸ UZUN, 2021, p. 154.

¹⁹ FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p. 45.

²⁰ FILATRO; et. al., 2019, p. 437.

²¹ SILVEIRA, Dieison Prestes da; SCHEFFER, Denise da Costa Dias; LORENZETTI, Leonir. Metodologias ativas e a aprendizagem baseada em problemas: um caminho possível para a formação cidadã. **DI@LOGUS**, Cruz Alta, v. 10, n. 3, set./dez. 2021. Disponível em: <https://revistaelectronica.unicruz.edu.br/index.php/dialogus/article/view/698>. Acesso em: 12 out. 2022., p. 55.

²² NASCIMENTO, Wilton Cardoso; OLIVEIRA-MELO, Felipe Guilherme de. Língua inglesa e metodologias ativas: desafios, experiências e perspectivas docentes. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 6, 16 p., 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29345/25318>. Acesso em: 15 out. 2022, p. 2.

adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas.²³

Outra questão importante nas metodologias ativas é a necessidade de que a aprendizagem seja significativa. Não basta apenas utilizar alguns dos recursos ou métodos (como por exemplo a aprendizagem por meio de jogos, também chamada de *gamificação*) se não houver sentido para o aluno em relação à aplicação prática do que se está aprendendo. Sobre isso, Moran afirma que “nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado ocorre a partir da antecipação durante o curso, (*sic*) de problemas e situações reais, os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional”.²⁴ Ainda conforme Moran,

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos em que trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las.²⁵

Portanto, as metodologias ativas consistem na sistematização de conceitos, estratégias, abordagens e técnicas, nas quais o aluno é visto como o protagonista da aprendizagem e o professor como mediador, planejador e facilitador; nelas o foco não está no ensino e sim na aprendizagem e esta deve ser significativa para o aprendiz. Desta forma, o docente que se vale das metodologias ativas no âmbito do ensino teológico em nível superior deve buscar ser um facilitador no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que o aluno é o protagonista. No entanto, ele tem papel crucial uma vez que usa ferramentas diversas para planejar a instrução e assim fazer com que a aprendizagem seja real. Ele deve também levar o aluno a inquietar-se e a questionar, problematizar e criar respostas novas às situações que o professor apresentar.²⁶

Assim, uma vez tendo sido estabelecido o que são metodologias ativas, faz-se necessário conhecer quais são elas, ou ao menos as principais, a fim de que sejam aplicadas no contexto do ensino superior teológico. Por isso, elas serão apresentadas a seguir.

2. QUAIS SÃO AS METODOLOGIAS ATIVAS

A lista de metodologias ativas pode ser vasta, mas algumas delas são frequentemente citadas pelos estudiosos do tema. Por isso, aqui serão apresentadas brevemente as apontadas por Uzun (2021), Fonseca e Mattar (2017), Moran (2015b), Barbosa (2020) e Silva (2019), a saber: aprendizagem baseada em problemas, problematização, baseada em jogos, ensino híbrido, sala de aula invertida, estudos de casos, baseada em pesquisas, por pares, *design thinking* e baseada em projetos. É importante apontar que a ordem aqui apresentada não significa que haja uma mais importante ou de maior destaque que as demais, visto que neste trabalho elas serão apresentadas sem necessariamente seguir uma sequência lógica.

Primeiramente, existe a aprendizagem baseada em problemas, inicialmente presente no Brasil em cursos de Medicina, mas que ultimamente também tem sido aplicada em outros cursos.²⁷ Nesta, o professor propõe um problema que envolva o cotidiano e a realidade do aluno e este é mobilizado a buscar possíveis soluções.²⁸ A problematização, embasada em Paulo Freire, é bastante semelhante à baseada em problemas, com a diferença de que nesta há um enfoque político-social e uma busca pela transformação da realidade estudada tendo em vista este enfoque.²⁹

²³ MORAN, 2013, não paginado.

²⁴ MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: PENSO, 2015. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Ensino-Hibrido-Personalizacao-Tecnologia-Educacao/dp/8584290486/>. Acesso em: 12 out. 2022.

²⁵ MORAN, 2013, não paginado.

²⁶ SILVEIRA; SCHEFFER; LORENZETTI, 2021, p. 54.

²⁷ BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, 2012. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 15 out. 2022, p. 32.

²⁸ BARBOSA, Pércia Paiva. **Metodologias ativas para o docente no ensino superior**. São Paulo: Senac São Paulo, 2020. 136 p, p. 35.

²⁹ BARBOSA, 2020, p. 36.

O uso de jogos tem sido cada vez mais frequente nas escolas e tem se mostrado como sendo uma estratégia interessante, visto que “para gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber”.³⁰ Esta abordagem não necessariamente envolve a tecnologia, visto que suas premissas podem ser aplicadas também de forma analógica; no entanto, ao se fazer uso das tecnologias ela se mostra ainda mais plausível, uma vez que muitos dos nativos digitais fazem uso de jogos em *smartphones* e computadores.

Conforme Barbosa, a tecnologia permitiu que outra abordagem fosse desenvolvida: a aprendizagem híbrida.³¹ Segundo ela,

Recentemente, com a inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) nas salas de aula, foram criadas condições para o desenvolvimento de outros tipos de abordagens centradas no estudante, como a aprendizagem híbrida (*blended-learning*), por exemplo, que considera a aprendizagem ocorrendo tanto em um ambiente físico (a escola, por exemplo) quanto por meio de um ambiente virtual, em que o estudante tem controle sobre o tempo, o lugar e o ritmo destinado às atividades solicitada (*sic*) pelo educador.³²

Esta última pode estar muito próxima ou ainda ser aplicada em conjunto com a sala de aula invertida. Nesta abordagem, o aluno acessa conteúdos on-line de forma prévia à aula presencial e, assim, “o professor otimiza o tempo de sala de aula e pode apresentar atividades capazes de engajar os estudantes de forma mais profunda”.³³

Além dos tipos citados até aqui (mais presentes na literatura acerca do tema juntamente com a metodologia baseada em projetos, que será apresentada mais adiante) há outros, que serão descritos a seguir. Primeiramente, há o estudo de caso, por meio do qual o estudante “é levado à análise de problemas e tomada de decisões”; este é “bastante utilizado em cursos de Direito, Administração, Medicina, entre outros”.³⁴ Já a pesquisa científica é apontada por Berbel como sendo

uma modalidade de atividade bastante estimulada junto aos alunos do ensino superior, que a podem desenvolver como uma Iniciação Científica – I.C., em Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC, inserindo-se como colaboradores em projetos de professores, entre outras possibilidades.³⁵

A aprendizagem por pares tem por propósito fazer com que os alunos interajam entre si durante as aulas, compartilhando conhecimentos e conceitos estudados e aplicando-os na busca pela solução das questões apresentadas pelo docente.³⁶ Há ainda o incentivo por parte dos professores para que estudantes aprendam por meio de fontes primárias, dos *feedbacks* e da interação constante com os pares e com os docentes.³⁷ Já o *design thinking* “é composto de um processo cujas etapas preveem a escuta, a observação, a investigação, a projeção de soluções, a prototipagem e a implementação das melhores soluções criadas”.³⁸

Por fim, há ainda a aprendizagem por meio de projetos (também chamada de “método de projetos”), que mais adiante será mais bem explicada na presente pesquisa. Ela “pode associar atividades de ensino, pesquisa e extensão”³⁹ e tem sido implantada gradativamente em vários níveis da educação, como a escola básica e a formação técnica.⁴⁰ Sobre esta abordagem, Barbosa afirma que

A aprendizagem baseada em projetos (ou *project-based learning*), por sua vez, tem como princípio o desenvolvimento de competências por meio da interação e do compartilhamento

³⁰ MORAN, 2013, não paginado.

³¹ BARBOSA, 2020, p. 37.

³² BARBOSA, 2020, p. 37.

³³ BARBOSA, 2020, p. 37.

³⁴ BERBEL, 2012, p. 30.

³⁵ BERBEL, 2012, p. 32.

³⁶ FONSECA; MATTAR NETO, 2017, p. 192-193.

³⁷ FONSECA; MATTAR NETO, 2017, p. 192-193.

³⁸ FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p. 94.

³⁹ BERBEL, 2012, p. 31.

⁴⁰ BERBEL, 2012, p. 31.

de conhecimento, sendo o desafio originado no contexto dos estudantes, que trabalham em grupos e realizam tarefas contextualizadas. O problema do projeto é multidimensional e faz com que os participantes investiguem questões complexas. Como resultado, há o desenvolvimento de um produto final, representando os conhecimentos adquiridos.⁴¹

Portanto, é perceptível que são diversas as formas de aprendizagem existentes nas metodologias ativas e que podem ser aplicadas no contexto do ensino superior teológico. No entanto, é necessário observar quais são alguns desafios e vantagens que elas possuem para que o seu uso não seja feito de forma equivocada, o que pode levar a uma compreensão errada sobre a possibilidade de sua aplicação. Ou seja, uma aplicação errônea das metodologias ativas pode fazer com que se pense que o problema está nelas e não na forma com que foram utilizadas. Por isso, a seguir serão apresentados alguns desafios e vantagens do uso dessas metodologias no contexto educacional teológico em nível superior.

3. DESAFIOS E VANTAGENS DO USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR TEOLÓGICO

As metodologias ativas já não se apresentam como uma novidade, mas ainda há muitos que têm preconceitos ou conceitos equivocados em relação a elas. Além disso, há aqueles que prezam pelo ensino tradicional considerando-o como sendo “o” correto. Além disso, podem surgir ainda mais questões que dificultem sua aplicação no contexto educacional teológico. Moran aponta que esta resistência e acomodação são alguns dos desafios para a aplicação das metodologias ativas.⁴² Ele afirma que

Encontramos nas instituições educacionais um número razoável de professores que estão experimentando estas novas metodologias, utilizam aplicativos atraentes e compartilham o que aprendem em rede. O que predomina, no entanto, é uma certa acomodação, repetindo fórmulas com embalagens mais atraentes, esperando receitas, num mundo que exige criatividade e capacidade de enfrentar desafios complexos. Há também um bom número de docentes e gestores que não querem mudar, que se sentem desvalorizados com a perda do papel central como transmissores de informação e que pensam que as metodologias ativas deixam o professor em um plano secundário e que as tecnologias podem tomar o seu lugar.⁴³

Uzun concorda com ele e acrescenta ainda que para estes professores provenientes da educação tradicional pode ser muito difícil esta adaptação, uma vez que ela demanda dedicação, estudos e tempo.⁴⁴ No entanto, é importante que o professor dedique-se em fazê-lo para que a aprendizagem seja eficaz – ainda mais no âmbito do ensino superior teológico, em que se parte do pressuposto de que os professores buscam lecionar por entenderem que esta é uma vocação que deve ser cumprida para a glória de Deus. Além disso, tendo em vista que boa parte dos alunos é formada de futuros líderes eclesiais, é importante que eles estejam devidamente capacitados para as tarefas que terão de executar quando estiverem à frente das igrejas.

Ao decidir dedicar-se à compreensão das metodologias ativas e aplicá-las, o professor perceberá que há muitas vantagens nesta abordagem. Elas podem ser adotadas no âmbito da pedagogia, da andragogia e da heurística⁴⁵ e, além disso, é plenamente possível aplicá-las a diversas disciplinas – entre elas, a Teologia.⁴⁶ Elas tornam possível que os estudantes sejam criativos, uma vez que “eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa”.⁴⁷ Ademais, o seu uso estimula

⁴¹ BARBOSA, 2020, p. 36.

⁴² MORAN, 2015b, p. 27.

⁴³ MORAN, 2015b, p. 27.

⁴⁴ UZUN, 2021, p. 161.

⁴⁵ FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p. 43.

⁴⁶ SILVA, Anilton Oliveira da. A educação teológica no Brasil: novos desafios na era da educação a distância. *Revista Batista Pioneira*, v. 8, n. 2, dez. 2019. Disponível em: <http://revista.batistapioneira.edu.br/index.php/rbp/article/view/322>. Acesso em: 12 out. 2022, p. 378.

⁴⁷ MORAN, 2015b, p. 17.

a atuação crítica do aluno tanto no ambiente escolar e acadêmico quanto na sociedade em que está inserido, assim como o desafia e estimula a achar respostas aos desafios e problemas da atualidade.⁴⁸

Entretanto, cabe ressaltar que, para que elas sejam eficazes, é preciso que sejam usadas tendo em vista o desenvolvimento de competências e cidadania nos alunos. Conforme Masetto,

As Metodologias Ativas são estratégias muito importantes para incentivar o protagonismo do aluno na construção de seu processo de formação profissional. Mas, realmente, só farão a diferença na formação de nossos profissionais se foram (*sic*) utilizadas tendo em vista a formação de profissionais com competência e cidadania exigidas pela contemporaneidade e trabalhadas, em parceria, por professores mediadores de um processo de aprendizagem e alunos protagonistas do mesmo.⁴⁹

Moran afirma que o professor deve ajudar seus alunos no processo de ir além do que seriam capazes se o fizessem sozinhos, o que não é mais possível nos moldes do ensino meramente expositivo.⁵⁰ Desta forma, tendo em vista o fato de que o educador é alguém desejoso que seu aluno se desenvolva e seja um agente de transformação no meio em que está inserido, é mister que os docentes se esforcem para poder aplicar as metodologias ativas em seu ambiente de ensino.

Há ainda outro desafio à aplicação das metodologias ativas na educação superior teológica e que talvez seja o principal: o fato de partir de uma cosmovisão não cristã. Filatro e Cavalcanti afirmam que “é certo que essas metodologias têm um viés fortemente humanista”.⁵¹ Há quem entenda que uma vez que exista apenas uma metodologia cristã e as demais são não cristãs, por conseguinte, estas devem ser deixadas de lado em detrimento daquelas. Por conseguinte, é possível inferir que as metodologias ativas não deveriam ser utilizadas pelo educador cristão por terem origem em filosofias humanistas. No entanto, não é a metodologia que define se a cosmovisão do educador é cristã, por exemplo. Por certo o educador pode valer-se de metodologias não oriundas do Cristianismo desde que a sua cosmovisão seja cristã. Ou seja, o método não deve estar acima de quem o aplica.

Um exemplo dessa possibilidade pode ser encontrado em um estudo realizado por Domingues (2015). Ela observou cinco escolas diferentes para verificar as influências das cosmovisões no processo de ensino-aprendizagem, a saber: uma laica, uma católica, uma evangélica, uma islâmica e uma judaica. Dentre elas, Domingues analisou uma escola que segue a abordagem educacional por princípios (a qual defende uma educação integralmente a partir da cosmovisão cristã). Sobre esta, ela aponta que

A proposta metodológica firma-se no desenvolvimento da lógica, da retórica, do estudo das línguas, do estudo das artes e música e, (*sic*) da literatura. Método este encontrado em metodologias ativas a exemplo da pedagogia de projetos.⁵²

Após apresentar as cinco escolas ela aponta que

No campo da escola nem tudo se afirma como uma contradição: há consensos que também se estabelecem no seu interior. Estes consensos sempre partem da ideia de uma finalidade maior, a qual norteia todo o ato educativo e por isso nele pode-se contemplar a destinação dada ao sentido de ser da escola. Um destes consensos se encontra na proposta de metodologias ativas, as quais propõem estratégias significativas, na forma como o processo de ensino e aprendizagem se constituirá e se desenvolverá no contexto das práticas educativas.⁵³

Ou seja, Domingues percebeu que as metodologias ativas eram consenso entre as escolas que analisou. Por conseguinte, pode-se perceber que as metodologias ativas podem estar presentes em

⁴⁸ SILVEIRA; SCHEFFER; LORENZETTI, 2021, p. 54.

⁴⁹ MASETTO, 2018, p. 666.

⁵⁰ MORAN, 2013, não paginado.

⁵¹ FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p. 34.

⁵² DOMINGUES, Gleyds Silva. **Cosmovisões:** (in)visibilidades das marcas discursivas voltadas à formação humana em projetos político-pedagógicos de instituições de ensino. São Leopoldo: EST, 2015. Disponível em: <http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/handle/BR-SIFE/548>. Acesso em: 14 out. 2022, p. 151.

⁵³ DOMINGUES, 2015, p. 171.

uma educação que parta de uma cosmovisão cristã, por exemplo, embora elas sejam fruto de filosofias humanistas. O mais importante é que o docente saiba discernir o que é condizente com a fé cristã ou não.

Além disso, o fato de que elas são centradas no aluno e não no professor também não deve ser visto como um problema, pois isso implica que o docente aja como um facilitador a fim de que o estudante alcance os objetivos que ele tem para este. Há uma certa confusão por parte de alguns em relação ao uso de metodologias ativas no que tange ao protagonismo do aluno. Para eles, uma vez que elas são fruto de um viés humanista, ao considerarem o aluno como protagonista na educação elas acabam por torná-lo quase que como um ídolo, quando o centro da educação deveria ser Deus. No entanto, ainda que, de fato, o Senhor deva ser o centro de todas as ações e pensamentos do cristão, em termos práticos toda ação possui um sujeito, um personagem principal. Por muito tempo prevaleceu a visão de que esse protagonista era o conteúdo, o método em si ou mesmo o professor.⁵⁴ Nestes casos também não era Deus o personagem principal na prática educativa, afinal ele não necessariamente é sempre o conteúdo a ser estudado.

Há alguns exemplos bíblicos que podem demonstrar que mesmo à época da escrita do texto sagrado por vezes as necessidades dos aprendizes eram consideradas no processo de ensino e aprendizagem. Em muitas vezes, isto se dava da parte do próprio Deus. Por exemplo, pode-se citar o fato de em Levítico 11.19 o morcego aparecer na lista das aves impuras. Deus, por meio de Moisés, não estava ali apresentando um ensino errado, mas sua ordem (que era também uma instrução) levava em consideração o conhecimento prévio dos israelitas, por exemplo. Havia um objetivo claro: “com o propósito de manter a pureza cerimonial, cada israelita devia obedecer à lei de Deus em diversas áreas da vida”.⁵⁵ Assim, embora seja óbvio que não se tratasse de uma metodologia ativa, naquela instrução em especial o Senhor considerou as capacidades de compreensão dos aprendizes naquele momento, tal qual se observa ser um dos preceitos das metodologias ativas.

Aliás, Jesus ensinou diversas vezes focando-se naquele que estava aprendendo, como por exemplo em seus discípulos. Talvez um exemplo de ensino de Jesus que se assemelhe a uma metodologia ativa seja o envio dos doze discípulos em Lucas 9 (relato também presente em Marcos 6 e Mateus 10). Segundo Wiersbe,

Aqui, o Senhor está prestes a enviá-los em pares (Mc 6.7) para que realizassem o próprio ministério e colocassem em prática o que haviam aprendido. Seria o “voou solo” dos apóstolos.

Mas, antes de enviá-los, Jesus os preparou e instruiu para o trabalho a ser feito.⁵⁶

Nota-se que Jesus deu aos discípulos os meios para executarem uma tarefa, orientou-os e os enviou para que realizassem algo com vista na preparação deles para o que voltariam a fazer quando ele ascendesse aos céus. É possível ver semelhanças em relação a alguns dos princípios das metodologias ativas neste ensino. Conforme Moran,

Quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor. 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 [...]. Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso.⁵⁷

Portanto, possivelmente o relato bíblico acima exposto se assemelhe ao que pode ser visto na aprendizagem baseada em projetos, por exemplo. Aliás, esta abordagem pode servir de exemplo de uso para a educação superior teológica no contexto do ensino da exegese bíblica, conforme será apresentado a seguir.

⁵⁴ MORAN, 2013, não paginado.

⁵⁵ WIERSBE, Warren. **Comentário bíblico expositivo**: Antigo Testamento. v. 1. Traduzido por Susana E. Klassen. Santo André: Geográfica, 2006, p. 348.

⁵⁶ WIERSBE, Warren. **Comentário bíblico expositivo**: Novo Testamento. v. 1. Traduzido por Susana E. Klassen. Santo André: Geográfica, 2006, p. 265.

⁵⁷ MORAN, 2015b, p. 18-19.

4. UMA POSSIBILIDADE DE USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO TEOLÓGICO

Uma vez que já foi demonstrado que há muitos metodologias ativas, ainda que possuam alguns desafios, elas podem e devem ser aplicadas no ensino superior teológico. Assim, a fim de ilustrar as muitas possibilidades que elas têm, a seguir será apresentado um breve esboço de como a metodologia de projetos poderia ser aplicada, tendo em vista o ensino da exegese do texto neotestamentário por meio do método histórico-gramatical.

Kunz apresenta o método de forma clara e sistematizada em artigo publicado sobre o tema. Nele, o referido autor afirma que

O método histórico-gramatical tem por objetivo achar o significado de um texto sobre a base do que suas palavras expressam em seu sentido simples, à luz do contexto histórico em que foram escritas. [...]. Este tipo de exegese demanda um conhecimento dos antecedentes linguísticos, históricos, culturais e geográficos da passagem.⁵⁸

Este método permite ao intérprete que busque compreender o significado original do texto, levando em conta o contexto histórico, linguístico, geográfico e cultural.⁵⁹ Assim, o hermeneuta acaba por dar ouvidos ao que o autor original tem a dizer, ao invés de atribuir-lhe o que acredita ser o que deveria dizer, de forma que o que “é buscado no texto é o sentido natural e claro que as palavras e frases conseguem transmitir”.⁶⁰

Assim, Kunz propõe cinco passos que devem ser seguidos para a interpretação textual por meio do método histórico-gramatical:

O passo inicial é a familiarização e o estabelecimento do **texto**. [...]. O segundo passo é a consideração do **contexto** da perícopes em estudo. [...]. O terceiro passo é a **tradução** do texto. [...]. O passo seguinte compõe-se de diversas **análises** sobre o texto e a tradução realizada. [...]. Finalmente, o último passo do método histórico-gramatical é a **síntese**.⁶¹

Cabe apontar que o presente trabalho não tem como proposta uma análise mais aprofundada sobre o método histórico-gramatical e sim apresentar uma opção de ensino deste por meio de metodologias ativas e, mais especificamente, da abordagem baseada em projetos. Neste sentido, faz-se necessário especificar um pouco mais acerca dela.

De acordo com Prado, esta abordagem (também chamada de “metodologia de projetos”) possibilita a aquisição de competências pelo estudante.⁶² Ele afirma que

A Metodologia de Projetos (MP) é uma nova forma de adquirir competências, habilidades e atitudes. Aplicada inicialmente na Educação Profissional, visa preparar cidadãos para seu autodesenvolvimento, preparando-os para o convívio social e facilitando-lhes a aquisição de competências para desempenhar funções no sistema produtivo, não deixando, porém, de ser plenamente viável e eficiente em todos os níveis e modalidades educativas.⁶³

Assim como ocorre em relação às demais metodologias ativas é importante que o projeto a ser desenvolvido tenha ligação com a vida do aluno, tanto em sala de aula quanto fora dela.⁶⁴ O docente deve integrar os principais assuntos da disciplina estudada, bem como utilizar meios como pesquisas,

⁵⁸ KUNZ, Claiton André. Exegese do Novo Testamento a partir do método histórico-gramatical. **Revista Batista Pioneira**, Ijuí, v. 4, n. 1, jun. 2015. Disponível em: <http://revista.batistapioneira.edu.br/index.php/rbp/article/view/82>. Acesso em: 12 out. 2022, p. 12.

⁵⁹ LAUTER, Gabriel Giroto. A historicidade da ressurreição: um estudo exegético de 1 Coríntios 15.1-11. **Revista Batista Pioneira**, Ijuí, v. 5, n. 2, dez. 2016. Disponível em: <http://revista.batistapioneira.edu.br/index.php/rbp/article/view/176/210>. Acesso em: 12 out. 2022, p. 228.

⁶⁰ KUNZ, 2015, p. 32.

⁶¹ KUNZ, 2015, p. 32-33.

⁶² PRADO, F. L. D. **Metodologia de projetos**. São Paulo: Saraiva, 2011. E-book, p. 19.

⁶³ PRADO, 2011, p. 19.

⁶⁴ MORAN, 2013, não paginado.

narrativas, entrevistas e jogos.⁶⁵ Além disso, o professor deve gerir e envolver os alunos no projeto, bem como valorizar cada etapa do processo assim como “a apresentação e a publicação em um lugar virtual visível do ambiente virtual para além do grupo e da classe”.⁶⁶ Nesta metodologia, o desempenho do aprendiz é avaliado tanto durante quanto ao final do processo.⁶⁷

Com relação à duração dos projetos, pode-se variar de uma curta duração (uma ou duas semanas) até uma duração mais longa, abarcando um semestre inteiro ou até mesmo um ano.⁶⁸ Esta duração mais longa se dá no caso de se tratar de um projeto cuja solução seja mais complexa, com a demanda de uma colaboração interdisciplinar ou o envolvimento de temas transversais, por exemplo.⁶⁹

Por fim, há que se observar a forma como a metodologia é aplicada. Conforme Fonseca e Mattar Neto,

O método passa por quatro fases distintas, indicadas por Bordenave e Pereira (apud BERBEL, 2011): a primeira fase é da intenção, ou seja, a curiosidade e o desejo de resolver uma situação concreta, uma vez que o projeto nasce de situações reais; a segunda fase remete à preparação, o estudo e a busca de meios para a solução do projeto, isso porque só os conhecimentos adquiridos não são suficientes; a terceira fase leva à execução, ou aplicação dos meios de trabalho escolhidos, em que cada aluno busca, em uma fonte, as informações necessárias ao grupo; a quarta e última fase é a apreciação, ou seja, a avaliação do trabalho realizado em relação aos objetivos finais.⁷⁰

Diante disso, como é possível aplicar a metodologia de projetos no ensino da exegese do Novo Testamento por meio do método histórico-gramatical? Primeiramente há que se objetivar que o projeto faça sentido para o aluno e semelhantemente seja útil para o seu futuro profissional e/ou ministerial. Visto que é um tema deveras complexo, envolvendo tanto o estudo da língua grega quanto o da hermenêutica e possivelmente envolva outras áreas da Teologia, é importante que seja um projeto de longo prazo, podendo ser realizado durante um semestre letivo. Além disso, o projeto deve resultar em algo visível, real e apresentável tanto para os estudantes quanto para o restante da comunidade acadêmica e a quem mais possa interessar o produto do estudo dos discentes.

Há ainda que se observar as quatro fases citadas acima por Fonseca e Mattar Neto: 1) despertar a curiosidade e o interesse de executar o projeto; 2) levar os alunos a pesquisar e a buscar meios para encontrar uma solução; 3) auxiliar os discentes a aplicar os meios de trabalho escolhidos e assim executar o projeto e 4) avaliar o projeto em relação aos objetivos finais de forma que o resultado seja apreciável pela comunidade acadêmica.⁷¹

Assim, o docente pode propor aos alunos a confecção de um comentário bíblico em vídeo sobre uma carta neotestamentária curta (como a de Paulo a Filemon, a segunda de João, a de Judas ou ainda uma outra carta com poucos capítulos) de forma que o projeto seja desenvolvido por toda a turma ou por pequenos grupos de alunos. Para executar esta tarefa, os alunos devem receber o auxílio do professor, que lhes oferecerá materiais em texto e vídeo por meio de um ambiente virtual de aprendizagem. Além disso, ele os orientará em sala de aula durante o processo, instigando, apresentando conteúdos pertinentes e meios para que executem o projeto. É mister que os alunos sejam os agentes pesquisadores com esta mediação por parte do professor. Eles devem seguir os passos do método histórico-gramatical para então produzir roteiros de vídeos que serão apresentados em um canal do Youtube feito apenas para a turma disponibilizar o resultado do projeto. Por fim, o resultado do projeto pode ser apreciado pelos colegas e pela comunidade acadêmica em geral.

⁶⁵ MORAN, 2015b, p. 22.

⁶⁶ MORAN, 2015b, p. 22.

⁶⁷ MORAN, 2013, não paginado.

⁶⁸ MORAN, 2013, não paginado.

⁶⁹ MORAN, 2013, não paginado.

⁷⁰ FONSECA, Sandra Medeiros; MATTAR NETO, João Augusto. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão de literatura. *Revista EDaPECI*, São Cristóvão, v. 17, n. 2, p. 185-197, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/6509/pdf>. Acesso em: 15 out. 2022, p. 192.

⁷¹ FONSECA; MATTAR NETO, 2017, p. 192.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, portanto, que as metodologias ativas se apresentam como sendo excelentes formas de envolvimento dos alunos na aprendizagem, ainda mais quando se compreende que a maioria dos estudantes de Teologia em nível superior na atualidade é composta de nativos digitais. Estas metodologias vêm ao encontro das suas necessidades e expectativas, permitem o seu envolvimento, bem como o uso das tecnologias – com as quais eles estão completamente familiarizados.

As metodologias ativas têm como questões centrais o fato de o aluno ser o protagonista da aprendizagem e o professor ser o mediador neste processo. Além disso, há a necessidade de buscar-se que o ensino seja relevante e significativo para o aluno e, por conseguinte, deve levá-lo a desenvolver competências para o seu futuro. Dentre as principais metodologias ativas estão a aprendizagem baseada em problemas, a problematização, a baseada em jogos, o ensino híbrido, a sala de aula invertida, os estudos de casos, a baseada em pesquisas, a por pares, o *design thinking* e a baseada em projetos. Apesar de apresentar alguns desafios, elas devem ser utilizadas pelos docentes de Teologia em nível superior.

Além disso, demonstrou-se no presente trabalho que é possível aplicá-las no ensino superior teológico por meio de um exemplo de ensino da exegese do texto do Novo Testamento utilizando-se o método histórico-gramatical e valendo-se da metodologia de projetos, de forma que os alunos produzam um comentário bíblico em vídeo ao longo de um semestre letivo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Pércia Paiva. **Metodologias ativas para o docente no ensino superior**. São Paulo: Senac São Paulo, 2020. 136 p.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2012. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 15 out. 2022.

DOMINGUES, Gleyds Silva. **Cosmovisões: (in)visibilidades das marcas discursivas voltadas à formação humana em projetos político-pedagógicos de instituições de ensino**. São Leopoldo: EST, 2015. 189 p. Disponível em: <http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/handle/BR-SIFE/548>. Acesso em: 14 out. 2022.

FILATRO, Andrea C. et. al. **DI 4.0**. São Paulo: Saraiva, 2019. E-book.

FILATRO, Andrea C.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias inov-ativas**. São Paulo: Saraiva, 2018. E-book.

FONSECA, Sandra Medeiros; MATTAR NETO, João Augusto. Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão de literatura. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão, v. 17, n. 2, p. 185-197, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/6509/pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

KUNZ, Claiton André. Exegese do Novo Testamento a partir do método histórico-gramatical. **Revista Batista Pioneira**, Ijuí, v. 4, n. 1, p. 11-38, jun. 2015. Disponível em: <http://revista.batistapioneira.edu.br/index.php/rbp/article/view/82>. Acesso em: 12 out. 2022.

LAUTER, Gabriel Giroto. A historicidade da ressurreição: um estudo exegético de 1 Coríntios 15.1-11. **Revista Batista Pioneira**, Ijuí, v. 5, n. 2, p. 227-251, dez. 2016. Disponível em: <http://revista.batistapioneira.edu.br/index.php/rbp/article/view/176/210>. Acesso em: 12 out. 2022.

MASETTO, Marcos Tarciso. Metodologias ativas no ensino superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais? **Revista E-Curriculum (PUCSP)**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 650-667, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/37099>. Acesso em: 11 out. 2022.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: PENSO, 2015. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Ensino-Hibrido-Personalizacao-Tecnologia-Educacao/dp/8584290486/>. Acesso em: 12 out. 2022.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. [s. l.]: [s. n.](2013). Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 15 out. 2022.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. v. 2. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 11 out. 2022.

NASCIMENTO, Wilton Cardoso; OLIVEIRA-MELO, Felipe Guilherme de. Língua inglesa e metodologias ativas: desafios, experiências e perspectivas docentes. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 6, 16 p., 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29345/25318>. Acesso em: 15 out. 2022.

PESCADOR, Cristina M. Tecnologias digitais e ações de aprendizagem dos nativos digitais. In: **Anais do V Congresso Internacional de Filosofia e Educação**. Caxias do Sul, RS: UCS, 2010. Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/tplcinfe/eventos/cinfe/artigos/artigos/arquivos/eixo_tematico7/TECNOLOGIAS%20DIGITAIS%20E%20ACOES%20DE%20APRENDIZAGEM%20DOS%20NATIVOS%20DIGITAIS.pdf. Acesso em: 16 out. 2022.

PRADO, F. L. D. **Metodologia de projetos**. São Paulo: Saraiva, 2011. E-book.

SILVA, Anilton Oliveira da. A educação teológica no Brasil: novos desafios na era da educação a distância. **Revista Batista Pioneira**, v. 8, n. 2, p. 369-382, dez. 2019. Disponível em: <http://revista.batistapioneira.edu.br/index.php/rbp/article/view/322>. Acesso em: 12 out. 2022.

SILVEIRA, Dieison Prestes da; SCHEFFER, Denise da Costa Dias; LORENZETTI, Leonir. Metodologias ativas e a aprendizagem baseada em problemas: um caminho possível para a formação cidadã. **DI@LOGUS**, Cruz Alta, v. 10, n. 3, p. 51-62, set./dez. 2021. Disponível em: <https://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/dialogus/article/view/698>. Acesso em: 12 out. 2022.

UZUN, Maria Luisa Cervi. As principais contribuições das Teorias da Aprendizagem para à aplicação das Metodologias Ativas. **Revista Thema**, Pelotas, v. 19, n. 1, p.153-163, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1466>. Acesso em: 12 out. 2022.

WIERSBE, Warren. **Comentário bíblico expositivo**: Antigo Testamento. v. 1. Traduzido por Susana E. Klassen. Santo André: Geográfica, 2006. 602 p.

WIERSBE, Warren. **Comentário bíblico expositivo**: Novo Testamento. v. 1. Traduzido por Susana E. Klassen. Santo André: Geográfica, 2006. 952 p.



*A Revista Batista Pioneira está licenciada com
uma Licença Creative Commons
Atribuição - Não Comercial - Sem Derivações -
4.0 Internacional*