



Misael Nascimento

---

COMO  
PREPARAR  
ESTUDOS  
A PARTIR DE LIVROS

---

**Copyright © 2018 Misael Batista do Nascimento.**

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, transmitida ou compartilhada de qualquer modo ou por qualquer meio eletrônico ou mecânico, incluindo redes sociais, sites de compartilhamento de livros ou documentos, fotocópia, gravação ou qualquer tipo de sistema de armazenamento e transmissão de informação, sem prévia autorização do autor por escrito.

### **Edição, capa e projeto gráfico**

Misael Batista do Nascimento

### **Web site**

<http://www.misaelbn.com/livros/>

### **Dados para contato**

Fone: 55-017-98149-4342 | *E-mail*: [misaelbn@me.com](mailto:misaelbn@me.com)

---

NASCIMENTO, Misael Batista.

**Como preparar estudos a partir de livros** / Misael Nascimento. São Paulo: Edição para 5º Congresso de Educação Cristã da Igreja Presbiteriana do Brasil, 2018.

1. Planejamento educacional
  2. Prática de ensino
  3. Sala de aula — direção
- I. Título.

# Sumário

<b>1. PRESSUPOSTOS DESTA OFICINA .....</b>	<b>2</b>
1.1. PERSEGUIMOS A VELHA (E BOA) META DA EDUCAÇÃO CRISTÃ.....	2
1.2. ENSINAMOS A DOUTRINA SADIA .....	2
1.3. SOMOS AGENTES DO ESPÍRITO SANTO.....	3
<b>2. A OPORTUNIDADE-PROBLEMA.....</b>	<b>4</b>
2.1. ENSINAR A PARTIR DE UM LIVRO É DESAFIADOR PARA O BOLSO.....	4
2.2. ENSINAR A PARTIR DE UM LIVRO É TRABALHO .....	4
2.3. VALE A PENA ENSINAR A PARTIR DE UM LIVRO .....	5
<b>PASSO 1: LER E ENTENDER O LIVRO.....</b>	<b>6</b>
A PROPOSTA DA LEITURA ATIVA, DE ADLER E VAN DOREN .....	6
<i>A leitura elementar</i> .....	7
<i>A leitura inspeccional</i> .....	8
<i>A leitura analítica</i> .....	9
<i>A leitura sintópica</i> .....	11
AVALIAÇÃO DE VELOCIDADE E EFICÁCIA DE LEITURA.....	12
<i>Teste de leitura de Chevalier</i> .....	13
<i>Teste de leitura de Bauer</i> .....	16
<b>PASSO 2: ESBOÇAR O CONTEÚDO DIDATICAMENTE .....</b>	<b>18</b>
<b>PASSO 3: EXPOR O CONTEÚDO DO LIVRO .....</b>	<b>20</b>
<b>PASSO 4: TORNAR O CONTEÚDO RELEVANTE.....</b>	<b>21</b>
<b>PASSO 5: ELABORAR APLICAÇÕES E ATIVIDADES .....</b>	<b>24</b>
QUESTÕES TRABALHADAS NAS APLICAÇÕES.....	24
DICAS PARA ATIVIDADES DE FIXAÇÃO .....	25
<b>PASSO 6: PREPARAR UMA AULA INTERESSANTE.....</b>	<b>26</b>
A BOA AULA COM UM PLANO DE AULA .....	26
A BOA AULA COM UMA GRADE DE <i>SLIDES</i> .....	28
<i>Os passos 1, 2, 4 e 5</i> .....	28
<i>A grade de slides</i> .....	28
<b>PASSO 7: DAR A MELHOR AULA DE SUA VIDA.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>31</b>

# Introdução

A primeira versão deste material surgiu em 2016, com o objetivo de treinar pessoas no 4º Congresso Nacional de Educação Cristã da Igreja Presbiteriana do Brasil, realizado no Instituto Presbiteriana Mackenzie, em São Paulo. A experiência foi bem acolhida, de modo que fui convidado a repetir a oficina no Congresso Regional, em 2017, no Rio de Janeiro e nesta 5ª edição do Congresso Nacional, em 2018.

Eu não tenho a pretensão de dizer tudo sobre o assunto e sim apenas ser útil, na medida do favor de Deus. Escrevi pensando nos participantes das oficinas, alguns com graduação e prática de ensino, outros com pouca ou nenhuma formação em tópicos pedagógicos, mas todos interessados em dar aulas ou dirigir grupos de leitura e estudos.

O texto focaliza em como preparar estudos a partir de livros. Analisa alguns paralelos e diferenças entre a preparação de um estudo a partir de um material didático pronto e a partir de um livro cujo autor talvez não imaginasse que um dia seria discutido em uma sala de aula, ou por um grupo de leitura ou estudo. Por fim, sugere uma filosofia e método de trabalho para elaboração de aulas interessantes, consistentes e transformadoras.

Abordo estes tópicos como pastor e educador. Mesmo compreendendo que aquilo que consta aqui é aplicável a qualquer contexto educacional, me esforcei para produzir um material idôneo para pessoas preocupadas com o bem-estar dos seres humanos reais, presentes nas escolas dominicais e grupos de leitura e estudos de igrejas cristãs, carentes de boas exposições das verdades bíblicas. Oro para que a leitura, compreensão e discussão deste conteúdo nos motive e ajude a praticar o dito apostólico de Romanos 12.7: “o que ensina dedique-se ao ensino” (Nova Almeida Atualizada).

Misael Batista do Nascimento<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> O autor é Doutor em Ministério pelo Centro Presbiteriano de Pós-Graduação Andrew Jumper e Mestrando em Educação, Artes e História da Cultura, pela Universidade Presbiteriana Mackenzie.

# 1. Pressupostos desta oficina

Início admitindo três pressupostos.

## 1.1. Persequimos a velha (e boa) meta da educação cristã

A meta final do ensino cristão é o discipulado de Jesus Cristo (Mt 28.18-20). Nesses termos, o ensino cristão é informativo e formativo; a instância de ensino cristão (o culto público, a escola dominical ou o grupo de estudo bíblico) deve capacitar o crente a *ser, saber e fazer*. E o professor, assim como Jesus (cf. At 1.1), deve tanto *fazer* (gr. *poiein*; “executar”; “praticar”) quanto *ensinar* (gr. *didaskhein*, “prover instrução”) a verdade de Deus.

Graham Butt afirma que:

A aprendizagem de conceitos das diferentes áreas do conhecimento, vazios de sentido e aplicabilidade, tem pouco valor em face das demandas da sociedade contemporânea. Daí a preocupação com a formação de indivíduos que aprendam não só *conceitos* (SABER), mas, também, *procedimentos* (SABER FAZER) e *atitudes* (SABER SER).<sup>2</sup>

Este trinômio (saber — saber fazer — saber ser) é implementado pelo Espírito Santo iluminando o entendimento e aplicando a Palavra de Deus ao coração (Fp 2.13; cf. Jo 14.26; 16.7-15; At 16.14; Rm 10.17; 1Co 2.14; 2Co 4.6).<sup>3</sup> Destarte, no uso de literatura extrabíblica, o professor pretende conectar o aluno ao conteúdo transformador da Bíblia.

### **Livro Cristão » Bíblia » Transformação**

Isso é assim porque a Bíblia é meio de graça divinamente designado para a educação cristã, nos termos da declaração apostólica:

Tu, porém, permanece naquilo que aprendeste e de que foste inteirado, sabendo de quem o aprendeste e que, desde a infância, sabes as sagradas letras, que podem tornar-te sábio para a salvação pela fé em Cristo Jesus. Toda a Escritura é inspirada por Deus e útil para o ensino, para a *repreensão*, para a *correção*, para a *educação na justiça*, a fim de que o homem de Deus seja *perfeito* e perfeitamente *habilitado* para toda *boa obra* (2Tm 3.14-17).

O mestre cristão ensina para transformar (converter, santificar e consolar), não negligenciando a *teoria* (a transmissão fiel das verdades da Palavra de Deus) e a *prática* (o desafio aos alunos para que andem com Deus no mundo de Deus).

Isso nos conduz ao segundo pressuposto.

## 1.2. Ensinamos a doutrina sadia

Assume-se que o livro a ser estudado seja do conhecimento do pastor da igreja e possua conteúdo fiel à Bíblia, sem qualquer prejuízo à confessionalidade e sistema de governo da igreja. Livros heterodoxos podem até ser utilizados como exemplos de erros a serem evitados, mas isso somente em classes amadurecidas, sob a condução de um professor capaz e alinhado à ortodoxia (e nunca é demais repetir, com o consentimento do pastor titular da igreja).<sup>4</sup>

<sup>2</sup> BUTT, Graham. *O Planejamento de Aulas Bem-Sucedidas*. São Paulo: SBS Special Book Services Livraria, 2006, p. 42. (Série Expansão).

<sup>3</sup> Deus Pai nos abençoa “com toda sorte de bênção espiritual nas regiões celestiais em Cristo” (Ef 1.3). Estas bênçãos são comunicadas a nós pelo Espírito Santo, cumprindo a promessa de Ezequiel: “Porei dentro de vós o meu Espírito e farei que andeis nos meus estatutos, guardeis os meus juízos e os observeis” (Ez 36.27; cf. 2Co 3.3; Jo 14.16-17; Rm 5.5; 8.14; 1Co 2.10-13; Gl 5.5, 18).

<sup>4</sup> Packer afirma que “ortodoxia é “o equivalente em português da palavra grega *orthodoxia* (de *orthos* ‘certo’, e *doxa*, ‘opinião’), o que significa crença correta” (PACKER, J. I. Ortodoxia. In: ELWELL, Walter A. *Enciclopédia Histórico-Teológica da Igreja Cristã*. São Paulo: Vida Nova, 1990, p. 70, v. 3, apud NASCIMENTO, Misael. O Valor

Os construtos transmitidos em uma Escola Dominical, grupo pequeno ou qualquer outra instância, devem fortalecer os crentes na doutrina bíblica sadia. O educador cristão se esforça para glorificar a Deus motivando os alunos para a devoção, cumprimento da missão, voluntariado alegre e colaboração com a unidade e edificação da igreja.

### 1.3. Somos agentes do Espírito Santo

Como Executivo da Trindade o Espírito Santo nos chama e capacita para sermos professores: “Tendo, porém, diferentes dons segundo a graça que nos foi dada: [...] *o que ensina esmere-se no fazê-lo* (Rm 12.6-7), ou como lemos na NVI, “se o seu dom é [...] ensinar, *ensine*” (cf. 1Co 12.28).

O Senhor Jesus ensinou com autoridade como “Cristo” ou “ungido” de Deus (Mt 3.16; 4.23; 7.28–29). Semelhantemente, o discipulador leciona revestido pelo Espírito Santo (At 1.8). Ademais, uma vez que, diferente de outros tópicos da vida comum, a verdade de Deus só é compreendida espiritualmente, o professor-discipulador sente “dores de parto” e derrama “lágrimas” enquanto ora para que Deus “forme Cristo” em seus alunos (Sl 126.5-6; At 20.31; Rm 10.1-2; Gl 4.19; Ef 1.16-23). Antes e acima de qualquer metodologia pedagógica, o professor necessita de sustento e capacitação sobrenatural.

Eis o que temos até aqui: Um professor dedicado ao ensino formador-transformador, alicerçado na doutrina sadia da Bíblia, completamente dependente de Deus e cheio do Espírito Santo. A partir deste ponto, podemos falar sobre metodologias pedagógicas.

## 2. A oportunidade-problema

No tempo espremido entre o culto matutino e a divisão de classes, o Superintendente da Escola Dominical anuncia, animadíssimo:

— No próximo trimestre, a classe “Sabidos de Sião” estudará o Livro *Manual do Professor Eficaz*, de Donald Griggs,<sup>5</sup> publicado por nossa Editora Cultura Cristã. Aproveitem o prazo (até domingo que vem) para matricular-se!

Algumas pessoas recebem a notícia com um sorriso amarelo. Vale a pena matricular-se na classe “Sabidos de Sião”? Um trimestre inteiro de estudos baseados em um livro cristão? Uns até entendem que, na Escola Dominical, só devem ser usadas a Bíblia e a revista da denominação. Considerando experiências anteriores, de professores lendo em tom monótono linha por linha de capítulos de livros, em alguns corações, surge “temor e tremor”.

Ensinar não é fácil em nenhuma ocasião, mas tanto professores quanto alunos sabem do que eu estou falando. Ensinar a partir de um livro é desafiador de diversos modos.

### 2.1. Ensinar a partir de um livro é desafiador para o bolso

Na maioria dos casos, um livro é *mais caro* do que uma revista.

Cada aluno deve comprar o seu exemplar ou uma versão gospel do “Capitão Jack Sparrow”<sup>6</sup> vai “compartilhar” cópias (ilegais) do livro para os alunos?

Nestes tempos de acesso a conteúdos digitais e aperto financeiro, as editoras são premidas a encontrar maneiras de tornar os livros mais acessíveis. Por outro lado, temos de ajudar os cristãos a compreender que é importante investir em bons livros. Assim como é legítimo adquirir livros escolares, vale a pena pagar pelo livro cristão (esse investimento motiva os autores a escrever mais, e garante o lugar das boas editoras no mercado editorial).

### 2.2. Ensinar a partir de um livro é trabalhoso

Usar livros no ensino cristão é ordinariamente mais trabalhoso do que usar revistas, porque estas últimas são formatadas didaticamente para uso na Escola Dominical e grupos de estudo.

Uma revista é intencionalmente produzida para leitura facilitada. O tema de cada unidade é sublinhado. O assunto é escrito com clareza e separado por seções e subseções. O autor de um texto didático se esforça para multiplicar as aplicações e, em alguns casos, acrescenta exercícios de fixação. É claro que, mesmo se tratando de uma revista, o professor lerá e estudará a lição até dominar o conteúdo e o método, mas acontece algo diferente no caso de um livro.

Todo bom escritor se esmera para ser minimamente didático, mas nem todo livro é redigido pensando-se em seu uso em uma classe de estudos. Isso impõe ao professor sete tarefas ou passos:

1. Ler e entender o livro.
2. Verificar como o autor organizou seu conteúdo e esboçá-lo didaticamente.
3. Comprometer-se com a exposição adaptada deste conteúdo.
4. Ligar o livro com as Escrituras e a realidade-necessidades dos alunos.
5. Elaborar aplicações e atividades de aprendizado.
6. Empacotar isso em uma apresentação interessante.
7. Dar a melhor aula de sua vida.

Esses passos constituem o cerne desta oficina.

---

<sup>5</sup> GRIGGS, Donald. *Manual do Professor Eficaz*. 6. ed. São Paulo: Cultura Cristã, 2015.

<sup>6</sup> O protagonista vivido por Johnny Depp, da série de filmes *Piratas do Caribe*.

## 2.3. Vale a pena ensinar a partir de um livro

Apesar dos desafios mencionados, vale a pena ensinar a partir de um livro, por duas razões.

Em primeiro lugar, ao dar os sete passos mencionados nesta oficina, o próprio professor cresce em conhecimento e espiritualidade. Ao estender seu saber literário-teológico, e ao treinar sua mente e coração na preparação de uma boa aula utilizando um livro, ele se torna um professor melhor e mais frutífero no discipulado.

Além disso, como segundo benefício, dar boas aulas utilizando livros ajuda os cristãos a compreenderem que *bons livros cristãos são úteis para o amadurecimento e prática da fé*. O brasileiro, de modo geral, investe pouco em livros e lê pouco (não consideramos caro pagar R\$ 50,00 em uma picanha maturada com fritas, mas achamos muito investir R\$ 50,00 em um livro). Ademais, precisamos ajudar os alunos a compreender que somos herdeiros da Reforma Protestante do Século 16, um movimento que, desde o berço, se expandiu por meio da distribuição de boa literatura cristã.

Dito isto, retornemos aos sete passos para a elaboração de estudos bíblicos a partir de livros.





## Passo 1: Ler e entender o livro

Antes de ensinar utilizando um livro, o professor deve ler e entender seu conteúdo (é claro que isso se aplica também ao uso de uma revista).

Muito simples. O professor deve poder afirmar: “De acordo com este autor...” e o que segue realmente constituir o ensino do referido autor. É isso mesmo que o autor diz?

Isso parece óbvio, mas já participei de aulas em que o professor afirmou que o autor dizia uma coisa quando, no texto utilizado como base da aula, constava o contrário. Em determinadas ocasiões, nossa compreensão do autor pode ser turvada por nossa predileção doutrinária ou cultura eclesial. E há casos em que, simplesmente, precisamos melhorar nossas habilidades de leitura de livros.

### A proposta da leitura ativa, de Adler e Van Doren

Para os interessados em aprimorar sua leitura, recomendo a obra *Como Ler Livros*, de Mortimer J. Adler e Charles Van Doren.<sup>7</sup> Eu fui a este livro em 1986, listado como leitura obrigatória em uma disciplina de minha primeira graduação. Ao longo dos estudos de pós-graduação, notei que autores importantes das áreas de exegese e hermenêutica o recomendavam ou citavam.

Adler e Van Doren são relevantes a educadores contemporâneos, no sentido de enfatizarem não apenas a leitura como decodificação, mas também como interação entre o autor e o leitor. Ambos afirmam que “o objetivo de um leitor determinará a maneira como lê”<sup>8</sup> e sugerem o conceito e a prática da “leitura ativa”.

Leitura ativa “é o processo por meio do qual a mente se eleva por conta própria, isto é, sem nada com o que operar a não ser os símbolos contidos no livro.”<sup>9</sup> A leitura ativa conduz o leitor à compreensão de uma obra e o torna apto a conversar acerca dela, com elevado grau de segurança, de que sabe o que o autor quis dizer. Admite-se que um leitor pode compreender o pensamento de um autor; a ideia de que não temos absolutamente como saber o que um autor quis dizer no texto que escreveu é uma impossibilidade lógica. Uma compreensão plena pode ser difícil, quando não, impossível. Mesmo assim não se desiste desse intento, presumindo-se que um bom leitor atual dos Evangelhos ou da *Dogmática Reformada* de Bavinck pode afirmar com razoável grau de certeza o que estes autores quiseram dizer.

Quanto aos tipos de leitura, Adler e Van Doren repercutem Sertillanges, para quem há “quatro modalidades de leitura: para formação, para informação, para inspiração e para entretenimento”.<sup>10</sup> A relevância de cada uma é explicada como segue:

Lê-se para ter uma formação e ser alguém; lê-se em vista de uma tarefa; lê-se como treinamento para o trabalho e para o bem; lê-se por ser uma distração. Há leituras fundamentais, leituras ocasionais, leituras de treinamento ou edificantes, leituras relaxantes.<sup>11</sup>

Adler e Van Doren mencionam leitura para entretenimento, informação e entendimento.<sup>12</sup> Nasser informa que “Adler divide a literatura [...] em literatura imaginativa e literatura expositiva”.<sup>13</sup> Os livros pertencentes aos dois grupos são organizados em um esquema (figura 1):

---

<sup>7</sup> ADLER; VAN DOREN. *Como Ler Livros: O Guia Clássico Para Leitura Inteligente*. São Paulo: É Realizações, 2011. (Educação Clássica).

<sup>8</sup> ADLER; VAN DOREN, op. cit., p. 37.

<sup>9</sup> Ibid., p. 25.

<sup>10</sup> Prefácio do professor José Monir Nasser; cf. ADLER, VAN DOREN, op. cit., p. 12.

<sup>11</sup> SERTILLANGES, A. D. *A Vida Intelectual*. São Paulo: É Realizações, 2010, p. 14.

<sup>12</sup> Ibid., p. 37.

<sup>13</sup> Ibid., p. 14.



FIGURA 1. As duas grandes divisões da literatura, de acordo com Adler e Van Doren. Esquema adaptado de NASSER (prefácio a *Como Ler Livros*, p. 14).

De acordo com Nasser, os tipos de leitura, bem como as divisões da literatura, dão conta da leitura em um sentido horizontal, ou de extensão (as classes de textos à disposição para ler). O grande diferencial de Adler e Van Doren, é sua proposição não apenas de tipos, mas de níveis de leitura. A ideia de nível é interessante por adicionar um componente vertical à leitura.<sup>14</sup> Como lemos em Adler e Van Doren:

Há quatro níveis de leitura. Nós os chamamos de “níveis” em vez de “tipos”, porque estes, estritamente falando, são distintos uns dos outros, enquanto os níveis supõem que os superiores englobem os inferiores, ou seja, os níveis são cumulativos. O primeiro nível não se perde no segundo, o segundo não se perde no terceiro, e o terceiro não se perde no quarto. O quarto e último nível engloba todos os demais – ele apenas os supera, mas não os anula.<sup>15</sup>

Quais são os quatro níveis de leitura? Elementar (rudimentar, básica ou inicial); inspeccional (pré-leitura); analítica (em que o leitor toma posse do livro) e sintópica (ou comparativa; figura 2).



FIGURA 2. Os quatro níveis da leitura ativa. Cada nível abarca o anterior. Esquema elaborado pelo autor deste workshop.

## A LEITURA ELEMENTAR

O nível da leitura elementar “poderia ser chamado de leitura rudimentar, leitura básica ou leitura inicial: o que importa aqui é o fato de que esse nível sugere que a pessoa deixou o analfabetismo”.<sup>16</sup> Adler e Van Doren afirmam que “quando a pessoa aprende os rudimentos da arte

<sup>14</sup> Ibid., p. 12-15.

<sup>15</sup> Ibid., p. 37.

<sup>16</sup> Ibid., loc. cit.

de ler e recebe o treinamento básico da leitura, dizemos que ela domina o nível de Leitura Elementar”.<sup>17</sup>

O objetivo da leitura elementar “é decodificar as palavras”.<sup>18</sup> Essa ênfase na decodificação não equivale a desconsiderar o aspecto interativo da leitura. O diálogo entre autor e leitor é devidamente contemplado nos níveis mais elevados. O ponto é que qualquer interação entre autor e leitor exige o mínimo denominador comum de um vocabulário compartilhado. Nesse nível, se busca responder à questão: “o que diz a frase?”<sup>19</sup>

Desde o nível elementar, a leitura exige conhecimento do idioma e habilidades mecânicas, ligadas ao olho e ao cérebro, os modos como se enxerga o que consta em uma página e a mente processa, vincula e armazena os dados percebidos.<sup>20</sup> Adler e Van Doren admitem que mesmo o nível mais básico, da leitura elementar, é ainda desafiador para alguns leitores:

Muitos leitores ainda enfrentam problemas com a leitura elementar em seu próprio idioma. A maior parte dessas dificuldades é de ordem mecânica, e algumas remontam à educação infantil. A superação dessas dificuldades permitirá que leiamos mais rapidamente – por isso, a maioria dos cursos de leitura dinâmica se concentra nesse nível.<sup>21</sup>

## A LEITURA INSPECIONAL

O leitor ativo prossegue da leitura elementar para a leitura inspecional ou pré-leitura.<sup>22</sup> Ela é chamada de “inspecional” porque corresponde a uma inspeção ou “sondagem sistemática” preliminar, cujo fator determinante é o tempo.<sup>23</sup> Contém duas partes, a sondagem do livro em si e sua primeira leitura. Na sondagem, decide-se ler ou não um livro a partir do primeiro contato com ele, em uma livraria ou biblioteca física ou *on-line*. “A leitura nesse nível pressupõe certo período no qual temos de ler determinados trechos — que pode ser de quinze minutos, por exemplo, ou até menos”.<sup>24</sup> Para a sondagem são sugeridas seis práticas:

1. Examinar a folha de rosto e o prefácio.<sup>25</sup>
2. Examinar o sumário.<sup>26</sup>
3. Consultar o índice remissivo.<sup>27</sup>
4. Ler a contracapa e a sobrecapa.<sup>28</sup>
5. Examinar (rapidamente) os capítulos.<sup>29</sup>
6. Folhear o livro e ler suas páginas finais ou o epílogo.<sup>30</sup>

O objetivo da sondagem é “extrair o máximo possível de um livro num determinado período — em geral, um tempo relativamente curto. Normalmente, esse período curto é insuficiente para que extraíamos do livro todo o seu potencial”.<sup>31</sup> A sondagem deve ser empreendida com postura investigativa: “Imagine-se como um detetive em busca de pistas sobre os temas e ideias gerais do livro, alerta a tudo que lhe trazer esclarecimento a esse respeito”.<sup>32</sup> A seu término é possível

---

<sup>17</sup> Ibid., p. 37-38.

<sup>18</sup> Ibid., p. 38.

<sup>19</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>20</sup> BAUER, Susan Wise. *Como Educar Sua Mente: O Guia Para Ler e Entender Os Grandes Autores*. São Paulo: É Realizações, 2015, p. 35-36. (Educação Clássica).

<sup>21</sup> ADLER; VAN DOREN, op. cit., p. 38.

<sup>22</sup> Ibid., p. 38-39, 51-62.

<sup>23</sup> Ibid., p. 38-39, 52, 62.

<sup>24</sup> Ibid., p. 38.

<sup>25</sup> Ibid., p. 52.

<sup>26</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>27</sup> Ibid., p. 53.

<sup>28</sup> Ibid., p. 53-54.

<sup>29</sup> Ibid., p. 54.

<sup>30</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>31</sup> Ibid., p. 39.

<sup>32</sup> Ibid., p. 55.

decidir quanto a ler ou não o livro. O leitor se torna “capaz de classificar o livro adequadamente, ‘arquivando-o’ na pasta correta em sua mente para posterior consulta, caso necessário”.<sup>33</sup>

Isso significa que a leitura inspeccional pode terminar exatamente aqui, o que equivale a abandonar a ideia de ler o livro. Caso se queira lê-lo, prossegue-se para uma leitura rápida e do início ao fim, sem pretensão de compreender tudo, com o objetivo de “contemplar a floresta”, ao invés de “se apegar às árvores”.<sup>34</sup> Adler e Van Doren dizem que “mesmo que só tenha entendido 50 por cento do livro na primeira leitura ou até menos —, isso lhe será muito útil quando retornar aos trechos difíceis mais tarde”.<sup>35</sup> O leitor não deve desanimar diante da incapacidade de entender tudo, pois, “mesmo que nunca mais retorne, entender metade ou menos do livro é melhor do que entender nada — o que acontecerá se o primeiro trecho difícil provocar o abandono do livro”.<sup>36</sup> O ponto é:

Não tente entender toda palavra ou página de um livro difícil pela primeira vez. [...] Não tenha receio de ser, ou parecer, superficial. [...] Leia rapidamente até mesmo o mais difícil dos livros. Só depois você estará preparado para lê-lo melhor pela segunda vez.<sup>37</sup>

Concluída a segunda parte da leitura inspeccional, é possível responder a quatro questões:

1. “O livro é sobre o quê?”
2. “Qual a estrutura do livro?”
3. “Em quais partes o livro é dividido?”
4. “Que tipo de livro é este — romance, história ou ciência?”<sup>38</sup>

A pré-leitura ou leitura inspeccional conduz à leitura analítica.

## A LEITURA ANALÍTICA

Ao contrário da leitura inspeccional, ler analiticamente equivale a abordar o texto com tempo e calma, levantando questões em diálogo com o autor. Ler bem, até compreender o que o texto realmente diz. Somente depois da leitura analítica é que o leitor pode chamar o livro de “seu”.<sup>39</sup>

A leitura analítica exige abordar o livro fazendo quatro perguntas. Mesmo admitindo que nem todo tipo de literatura requeira tais perguntas, Adler e Van Doren assumem que elas se mostram úteis na maioria dos livros:

1. “O livro fala sobre o quê?”
2. “O que exatamente está sendo dito, e como?”
3. “O livro é verdadeiro, no todo ou em parte?”
4. “E daí?” Qual a importância destas informações para o leitor?<sup>40</sup>

Responder adequadamente a estas questões é fundamental. O hábito de perguntá-las é a marca do leitor exigente. Ainda mais importante do que perguntá-las, você deve ser capaz de respondê-las corretamente e com precisão. A habilidade em fazer isso consiste na arte de ler.<sup>41</sup>

Na proposta de Adler e Van Doren, o ato de “tomar posse” do livro se consolida quando um livro é marcado e anotado.<sup>42</sup> Daí eles sugerem técnicas de anotação:

---

<sup>33</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>34</sup> Ibid., p. 55-57.

<sup>35</sup> Ibid., p. 56.

<sup>36</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>37</sup> Ibid., p. 61-62.

<sup>38</sup> Ibid., p. 39.

<sup>39</sup> Ibid., p. 38-40.

<sup>40</sup> Ibid., p. 64-65.

<sup>41</sup> Ibid., p. 65.

<sup>42</sup> Ibid., p. 66-69.

- Sublinhar os trechos principais. Traçar linhas verticais nas margens.
- Fazer asteriscos ou outras marcas nas margens (destacando os dez ou doze trechos do livro mais importantes e necessários).
- Inserir números nas margens (indicando passos de raciocínio do autor).
- Inserir números de outras páginas do mesmo livro, nas margens (ligando diferentes ideias dentro do livro).
- Circular palavras-chave ou frases.
- Escrever nas margens da página, registrando perguntas e, se possível, respostas (o diálogo do leitor com o autor).<sup>43</sup>

São sugeridas três modalidades de anotações, quais sejam, *estruturais*, na leitura inspeccional;<sup>44</sup> *conceituais*, durante a leitura analítica<sup>45</sup> e *de perfil do debate*; feitas em lugar separado, quando se comparam ideias de diferentes livros.<sup>46</sup> Ademais, a leitura analítica é empreendida em três estágios:

1. Descobrir sobre o que é o livro — expressar seu assunto e esboçar sua estrutura.<sup>47</sup>
2. Interpretar o conteúdo do livro — descobrir o que o livro diz.<sup>48</sup>
3. Criticar o livro.<sup>49</sup>

Para tanto, Adler e Van Doren propõem 15 regras divididas em três estágios:

- I. Primeiro estágio da leitura analítica: Descobrir o conteúdo
  1. Classificar o livro de acordo com o tipo e assunto.
  2. Dizer, em poucas palavras, sobre o que é o livro como um todo.
  3. Enumerar as partes principais em sua devida ordem e relação; delinear essas partes assim como foi delineado o todo.
  4. Definir o problema (ou problemas) que o autor buscou solucionar.
- II. Segundo estágio da leitura analítica: Interpretar o conteúdo
  5. Entrar em acordo com o autor, interpretando as palavras-chave do livro.
  6. Aprender as proposições principais, estudando as frases mais importantes.
  7. Identificar os argumentos, encontrando-os ou construindo-os na base das sequências de frases.
  8. Determinar os problemas que foram e os que não foram resolvidos; quanto a estes últimos, verificar se o autor está ciente de que não conseguiu resolvê-los.
- III. Terceiro estágio da leitura analítica: Criticar o conteúdo
  - A. Preceitos da etiqueta intelectual
    9. Não criticar até completar o delineamento e a interpretação (não dizer “concordo” ou “discordo” antes de dizer “entendi”).
    10. Não discordar de maneira competitiva.
    11. Demonstrar reconhecer a diferença entre conhecimento e opinião pessoal (apresentar boas razões para qualquer julgamento crítico que venha a fazer).
  - B. Critérios especiais para exercício da crítica
    12. Mostrar onde o autor está desinformado.
    13. Mostrar onde o autor está mal informado.
    14. Mostrar onde o autor foi ilógico.
    15. Mostrar onde a análise ou explicação do autor está incompleta.<sup>50</sup>

<sup>43</sup> Ibid., p. 67.

<sup>44</sup> Ibid., p. 68.

<sup>45</sup> Ibid., p. 69.

<sup>46</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>47</sup> Ibid., p. 75-109.

<sup>48</sup> Ibid., p. 110-148.

<sup>49</sup> Ibid., p. 149-176. Isso se aplica ao próprio texto de Adler e Van Doren, cujos pressupostos também devem ser avaliados a partir das Sagradas Escrituras. Carson propõe uma crítica ao esvaziamento da ideia de “fato histórico”, que ocorre entre a primeira e última edições de *Como Ler Livros*. Cf. CARSON, D. A. *O Deus Amordaçado: O Cristianismo Confronta o Pluralismo*. São Paulo: Shedd Publicações, 2013, p. 24-25. O texto criticado por Carson consta nas p. 245, 246 da edição em português de *Como Ler Livros*.

<sup>50</sup> Ibid., p. 173-174.

Tais regras se aplicam notadamente a livros expositivos (história, ciência, filosofia). Livros imaginativos (poesia, teatro, prosa) requerem o uso das regras com adaptações, sugeridas por Adler e Van Doren nos capítulos 14 e 15 de *Como Ler Livros*. Ao percorrer as regras, constata-se que o ato de ler é complexo e, de fato, demanda empenho (atividade). Os autores explicam que:

Se as comunicações não fossem complexas, os delineamentos estruturais seriam desnecessários. Se a linguagem fosse um meio perfeito de comunicação, interpretações seriam totalmente desnecessárias. Se o erro e a ignorância não fossem uma ameaça à verdade e ao conhecimento, não teríamos de ser críticos.<sup>51</sup>

Admite-se, ainda, que não há autor perfeito, nem leitor perfeito. As regras delineiam uma leitura ideal que nem sempre é possível de ser realizada, mas que ainda assim, deve ser buscada.<sup>52</sup>

Por fim, a quantidade de regras da leitura analítica imprime uma limitação na quantidade de livros que, verdadeiramente, vale a pena ler.

O sujeito que leu muito, mas leu mal, deveria ser condenado, e não elogiado. [...] Os grandes escritores também são grandes leitores, mas isso não quer dizer que leram todos os livros que, na época deles, eram considerados indispensáveis. Em muitos casos, eles leram menos livros do que se exige na maioria das universidades [...], mas o que leram, leram muito bem. Por causa do esmero com que leram, acabaram tornando-se pares dos grandes autores que estudaram. Eles se tornaram, literalmente, “autoridades”. [...]

O ideal da boa leitura é aplicar as regras aqui descritas à leitura de um único livro, em vez de tomar contato superficial com muitos livros. Há, obviamente, muitos livros cuja leitura vale a pena. Há um número muito maior de livros cuja leitura deveria ser apenas inspeccional. Para se tornar uma pessoa “bem lida”, no melhor sentido da expressão, você deve usar a habilidade que possui com discernimento, isto é, lendo cada livro de acordo com seus méritos.<sup>53</sup>

Após adquirir as habilidades requeridas nas leituras inspeccional e analítica, o leitor está pronto para empreender a leitura comparativa ou sintópica.

## A LEITURA SINTÓPICA

Adler criou o termo “sintópico” unindo “duas raízes gregas (*syn*, que indica simultaneidade, presente em palavras como ‘sinônimo’ e ‘sincronia’; e *topos*, lugar, mas também um lugar de ideias — um ‘tópico’) para criar uma palavra que significa ‘a leitura sobre o mesmo assunto’”.<sup>54</sup>

A leitura sintópica ou comparativa consiste em formular ideias originais estabelecendo links entre temas, autores e obras.<sup>55</sup> O leitor sintópico tem a capacidade de definir uma preocupação ou assunto e, a partir deste, compulsar diferentes livros e elaborar novas considerações.

Um leitor sintópico tem duas obrigações, “saber que existe mais de um livro relevante para a abordagem de uma questão [...]. Saber quais livros ler”.<sup>56</sup> Ele está diante da demanda de analisar como determinado assunto é abordado em diferentes livros e, como esclarecem Adler e Van Doren, a dificuldade de atendê-la não é pequena:

Ainda que esse nível de leitura seja definido como a leitura de dois ou mais livros sobre o mesmo assunto, o que supõe que a identificação do assunto aconteça antes de a leitura começar, é verdade, em certo sentido, que a identificação do assunto há de acontecer após a leitura, e não antes. [...] talvez você tenha de ler uma dúzia ou uma centena de livros antes de

---

<sup>51</sup> Ibid., p. 175-176.

<sup>52</sup> Ibid., p. 176.

<sup>53</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>54</sup> Ibid., p. 313; nota do tradutor.

<sup>55</sup> Ibid., p. 40, 313-338.

<sup>56</sup> Ibid., p. 313.

poder julgar a respeito do que está lendo. E, quando você tiver feito isso, talvez venha a concluir que metade dos livros que leu nem sequer tratava do assunto.<sup>57</sup>

As leituras inspeccional e analítica são preparatórias para a sintópica, mas “ler cem livros analiticamente pode levar uns bons dez anos. Mesmo que você possa se dedicar em tempo integral ao projeto, isso ainda levaria muitos meses. [...] um atalho é obviamente necessário”.<sup>58</sup> O atalho é a leitura inspeccional.<sup>59</sup> Ao fim de seu trabalho, o leitor inspeccional “já descobriu duas coisas. Ou terá de retornar ao livro para mais esclarecimentos, ou o livro [...] não tem nada a esclarecer e, portanto, não precisa ser lido”.<sup>60</sup> Verificado que o livro merece ser lido, prossegue-se para a pré-leitura.<sup>61</sup> Só depois de efetuar a leitura inspeccional de todos os livros que passaram pela primeira seleção, é que se faz a leitura analítica dos mais úteis, nos termos da leitura sintópica.

A leitura sintópica consiste em cinco passos:

1. Encontrar, nos livros lidos, as passagens relevantes para as necessidades do leitor.<sup>62</sup>
2. Estabelecer uma terminologia que dê conta do modo como o problema é abordado pelos diferentes autores.<sup>63</sup>
3. Esclarecer as questões; elaborar e responder perguntas que ajudem a compreender o tópico estudado.<sup>64</sup>
4. Definir as divergências; demarcar as diferenças de opinião sobre o assunto e verificar se existem grupos distintos, vinculados a estas opiniões.<sup>65</sup>
5. Por fim, analisar a discussão.<sup>66</sup>

## Avaliação de velocidade e eficácia de leitura

Isso nos conduz à pergunta: Eu, professor, leio bem? Entendamos que são úteis os estudos sobre a velocidade ideal de leitura. Chevalier sugere que é *lento* o leitor de menos de 200 palavras por minuto, *médio* o leitor de 240 palavras por minuto e *rápido* aquele que lê a partir de 400 palavras por minuto.<sup>67</sup> A obra de Chevalier é datada, por causa de sua defesa do conceito de “dois cérebros” — o direito (intuitivo, emocional e poético) e o esquerdo (lógico, matemático, preciso) — e essa divisão estrita de funções cerebrais tem sido revelada como mito pela neurociência.<sup>68</sup> Isso não invalida suas proposições gerais:

---

<sup>57</sup> Ibid., p. 317.

<sup>58</sup> Ibid., p. 318.

<sup>59</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>60</sup> Ibid., p. 319.

<sup>61</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>62</sup> Ibid., p. 320-321.

<sup>63</sup> Ibid., p. 321-322.

<sup>64</sup> Ibid., p. 323-324.

<sup>65</sup> Ibid., p. 324-325.

<sup>66</sup> Ibid., p. 325-326.

<sup>67</sup> CHEVALIER, Brigitte. *Leitura e Anotações: Gestão Mental e Aquisição de Métodos de Trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 36. (Ferramentas). Para esta autora, com treinamento, é possível ler 900 palavras por minuto.

<sup>68</sup> Cf. CHEVALIER, op. cit., p. 8-24. Cf. LOPES, Reinaldo José. *O Que Faz Cada Lado do Cérebro?* São Paulo: Grupo Abril, 31 out. 2016. In: SUPERINTERESSANTE. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/o-que-faz-cada-lado-do-cerebro/>>. Acesso em: 04 set. 2018; ORSI, Carlos. *Lado Direito Ou Lado Esquerdo do Cérebro? Não Faz Diferença*. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1 mai. 2011. In: Galileu. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI345741-18580,00-LADO+DIREITO+OU+LADO+ESQUERDO+DO+CEREBRO+NAO+FAZ+DIFERENCA.html>>. Acesso em: 04 set. 2018. O leitor cristão também reprovará a tentativa de Chevalier de explicar o cérebro em categorias evolutivas; mas este é um problema da maioria dos estudiosos de comportamento e neurocientistas contemporâneos.

- A eficácia na leitura compreende velocidade, compreensão e memorização do texto.<sup>69</sup>
- O leitor eficiente “mobiliza seus conhecimentos, antecipa, adianta-se às palavras, apreende rapidamente os indícios visuais para verificar suas previsões [e] compara o que sabe com o que lê”.<sup>70</sup>

Chevalier também contribui nos ajudando a compreender que a palavra escrita é um recurso visual (cada letra é um desenho ou sinal gráfico). Isso torna simplista o dito de que o cristianismo reformado privilegia a palavra escrita e não os recursos visuais. Sendo assim:

Só o leitor que combina o que sabe e o que vê, que mobiliza portanto estratégias visuais e intelectuais [...] é um leitor verdadeiramente eficaz. Ler melhor é ver melhor e pré-ver melhor. Para isso, é necessário exercer:

- suas capacidades intelectuais: antecipação, formulação de hipóteses;
- suas capacidades perceptivas: visão precisa, panorâmica, ágil.<sup>71</sup>

Nesta seção eu transcrevo o método avaliativo de Chevalier. Se você aprecia recursos *on-line*, informando nome e *e-mail*, é ainda possível verificar sua velocidade no *Teste de Leitura*, disponível no site da Methodus.<sup>72</sup> Também é possível checar suas habilidades como leitor submetendo-se à medição proposta por Bauer (disponível a seguir).

Antes de prosseguir, uma ressalva. Não desanime, caso não seja pontuado como um leitor rápido. Os cânones dos especialistas em leitura não são absolutos. De fato, desenvolvedores de aplicativos lutam com o fato de cada pessoa ler em ritmo próprio.<sup>73</sup> Ademais, textos diferentes exigem velocidades diferentes de leitura. E como vimos em Adler e Van Doren, um mesmo livro pode (e deve) ser lido em diferentes velocidades, dependendo do nível de leitura empreendido (inspacional ou analítica).

## TESTE DE LEITURA DE CHEVALIER

O teste a seguir foi adaptado. Substitui o texto original, *A Importância dos Primeiros Livros de Leitura*,<sup>74</sup> por um trecho do Evangelho de João, na versão Almeida Revista e Atualizada.

Leia o texto seguinte, em seu ritmo habitual. Responda em seguida às perguntas sem voltar ao texto.

Anote a hora exata (minutos, segundos) do início e do fim da leitura do texto, ou melhor, utilize um cronômetro.

---

<sup>69</sup> CHEVALIER, op. cit., loc. cit.

<sup>70</sup> Ibid., p. 74.

<sup>71</sup> Ibid., p. 41.

<sup>72</sup> *Teste de Leitura*. In: METHODUS: APRIMORANDO TALENTOS. Disponível em: <<https://www.methodus.com.br/site/testes/testes.php>>. Acesso em: 04 set. 2018.

<sup>73</sup> Enquanto lemos um livro digital, nossa velocidade de leitura é gravada e compartilhada com os desenvolvedores dos aplicativos. Mesmo assim, até agora, as tentativas em desenvolver um software capaz de passar páginas automaticamente foram malsucedidas, pois cada indivíduo lê em ritmo único.

<sup>74</sup> CHEVALIER, op. cit., p. 31-34.



## **Início da cronometragem...**

Palavras de Jesus a seus discípulos

Estas coisas vos tenho dito por meio de figuras; vem a hora em que não vos falarei por meio de comparações, mas vos falarei claramente a respeito do Pai. Naquele dia, pedireis em meu nome; e não vos digo que rogarei ao Pai por vós. Porque o próprio Pai vos ama, visto que me tendes amado e tendes crido que eu vim da parte de Deus. Vim do Pai e entrei no mundo; todavia, deixo o mundo e vou para o Pai.

Disseram os seus discípulos: Agora é que falas claramente e não empregas nenhuma figura. Agora, vemos que sabes todas as coisas e não precisas de que alguém te pergunte; por isso, cremos que, de fato, vieste de Deus. Respondeu-lhes Jesus: Credes agora? Eis que vem a hora e já é chegada, em que sereis dispersos, cada um para sua casa, e me deixareis só; contudo, não estou só, porque o Pai está comigo. Estas coisas vos tenho dito para que tenhais paz em mim. No mundo, passais por aflições; mas tende bom ânimo; eu venci o mundo.

Tendo Jesus falado estas coisas, levantou os olhos ao céu e disse: Pai, é chegada a hora; glorifica a teu Filho, para que o Filho te glorifique a ti, assim como lhe conferiste autoridade sobre toda a carne, a fim de que ele conceda a vida eterna a todos os que lhe deste. E a vida eterna é esta: que te conheçam a ti, o único Deus verdadeiro, e a Jesus Cristo, a quem enviaste. Eu te glorifiquei na terra, consumando a obra que me confiaste para fazer; e, agora, glorifica-me, ó Pai, contigo mesmo, com a glória que eu tive junto de ti, antes que houvesse mundo.

Manifestei o teu nome aos homens que me deste do mundo. Eram teus, tu mos confiaste, e eles têm guardado a tua palavra. Agora, eles reconhecem que todas as coisas que me tens dado provêm de ti; porque eu lhes tenho transmitido as palavras que me deste, e eles as receberam, e verdadeiramente conheceram que saí de ti, e creram que tu me enviaste.

É por eles que eu rogo; não rogo pelo mundo, mas por aqueles que me deste, porque são teus; ora, todas as minhas coisas são tuas, e as tuas coisas são minhas; e, neles, eu sou glorificado. Já não estou no mundo, mas eles continuam no mundo, ao passo que eu vou para junto de ti. Pai santo, guarda-os em teu nome, que me deste, para que eles sejam um, assim como nós. Quando eu estava com eles, guardava-os no teu nome, que me deste, e protegi-os, e nenhum deles se perdeu, exceto o filho da perdição, para que se cumprisse a Escritura. Mas, agora, vou para junto de ti e isto falo no mundo para que eles tenham o meu gozo completo em si mesmos. Eu lhes tenho dado a tua palavra, e o mundo os odiou, porque eles não são do mundo, como também eu não sou. Não peço que os tires do mundo, e sim que os guardes do mal. Eles não são do mundo, como também eu não sou. Santifica-os na verdade; a tua palavra é a verdade. Assim como tu me enviaste ao mundo, também eu os enviei ao mundo. E a favor deles eu me santifico a mim mesmo, para que eles também sejam santificados na verdade.

Não rogo somente por estes, mas também por aqueles que vierem a crer em mim, por intermédio da sua palavra; a fim de que todos sejam um; e como és tu, ó Pai, em mim e eu em ti, também sejam eles em nós; para que o mundo creia que tu me enviaste. Eu lhes tenho transmitido a glória que me tens dado, para que sejam um, como nós o somos; eu neles, e tu em mim, a fim de que sejam aperfeiçoados na unidade, para que o mundo conheça que tu me enviaste e os amaste, como também amaste a mim.

Pai, a minha vontade é que onde eu estou, estejam também comigo os que me deste, para que vejam a minha glória que me conferiste, porque me amaste antes da fundação do mundo. Pai justo, o mundo não te conheceu; eu, porém, te conheci, e também estes compreenderam que tu me enviaste. Eu lhes fiz conhecer o teu nome e ainda o farei conhecer, a fim de que o amor com que me amaste esteja neles, e eu neles esteja.

João 16.25–17.26.

## **...Fim da cronometragem**

## Perguntas

Circunde a(s) resposta(s) certa(s) com relação ao texto:

1. Jesus está preparando os discípulos para sua partida, após sua crucificação e ressurreição. Ele conforta seus seguidores com promessas. A primeira promessa que consta no texto é a seguinte:  
**a.** Até aquele momento Jesus não havia descrito sua morte na cruz em detalhes, mas depois da ressurreição os discípulos entenderiam o significado da crucificação; **b.** até aquele momento, Jesus pronunciou-se usando figuras, mas viria a hora em que ele não mais usaria comparações e simalaria claramente a respeito do Pai; **c.** até aquele momento Jesus havia apenas falado, mas chegaria o tempo em que os ensinamentos dele seriam registrados por escrito.
2. Qual o sentimento de Deus Pai pelos discípulos, de acordo com a palavra inicial de Jesus?  
**a.** o Pai conhece cada discípulo de Jesus; **b.** o Pai sente compaixão pelos discípulos de Jesus; **c.** o Pai ama os discípulos de Jesus.
3. Como os discípulos compreenderam o dito inicial de Jesus?  
**a.** eles perceberam Jesus falando claramente; **b.** eles ficaram preocupados com Jesus; **c.** para eles, naquela fala, Jesus não usou nenhuma figura; **d.** eles ficaram confusos diante da fala de Jesus; **e.** eles entenderam que não era preciso perguntar mais nada a Jesus; **f.** eles viram que era a hora certa para fazer mais perguntas a Jesus; **g.** eles creram que Jesus veio de Deus.
4. A resposta de Jesus à declaração dos discípulos esclareceu duas coisas. Quais são elas?  
**a.** eles seriam espalhados e deixariam Jesus só; **b.** eles seriam espalhados e se sentiriam solitários; **c.** eles seriam espalhados, mas não passariam por angústia; **d.** eles passariam por aflições, mas podiam ter ânimo, pois Jesus venceu o mundo.
5. Em sua oração sacerdotal, Jesus enfatiza que os discípulos dele têm vida eterna:  
**a.** porque participam fielmente das campanhas de oração nas sinagogas; **b.** porque conhecem ao Pai, o único Deus verdadeiro, e a Jesus Cristo, a enviado pelo Pai; **c.** porque declaram que o Filho glorificou o Pai e o Pai glorificou o Filho.
6. A experiência da unidade – “a fim de que todos sejam um” – cumpre um propósito:  
**a.** doutrinário; **b.** eclesialístico; **c.** missionário.

## Avaliação

### Como calcular a velocidade da leitura?

– Calcule o tempo de leitura.

O texto possui 763 palavras. Calcule o número de palavras lidas em um minuto: você obterá sua velocidade de leitura.

*Exemplo:*

Você começa a ler às 10h13min e acaba às 10h15min20s. Seu tempo de leitura é de 2min20s (140 segundos). Sua velocidade de leitura é:

$$\frac{763 \times 60}{140} = 327 \text{ palavras-minuto}$$

### Como calcular a compreensão-memorização?

Atribua 1 ponto por resposta certa.

### Como calcular a eficácia da leitura?

Veremos que um leitor eficaz lê com rapidez e compreende bem. A eficácia permite estabelecer uma relação entre a velocidade e a compreensão. Para a medida, multiplique a pontuação de velocidade pela pontuação de compreensão e divida por 10 (há 10 respostas a fornecer).

Exemplo:

Você lê 355 palavras por minuto, você deu 6 respostas certas no questionário. Sua eficácia é:

$$\frac{355 \times 6}{10} = 213$$

### Pontuação

**Velocidade:** \_\_\_\_\_ palavras/minuto

**Compreensão-memorização:** \_\_\_\_\_

**Eficácia:** \_\_\_\_\_

**Respostas: 1 b; 2 c; 3 a, c, e, g; 4 a, d; 5 b; 6 c.**

### TESTE DE LEITURA DE BAUER

O teste a seguir consta em Bauer.

Antes de ler o trecho a seguir, dê uma olhada no seu relógio e anote a hora que ele indicar:

Os livros que lemos pela primeira vez em lugares estranhos sempre guardam seu charme, não importa se os lemos até o fim ou os deixamos de lado. Foi assim que Hazlitt sempre se lembrou de que foi em 10 de abril de 1798 que ele "se sentou para ler *Nova Heloísa* na pousada de Llangollen com uma garrafa de xerez e um prato de frango". Da mesma forma, eu me lembro do professor Longfellow, da faculdade, recomendando-nos que lêssemos o *Peau de Chagrin* [*A Pele de Onagro*], de Balzac, para desenvolvermos bem o nosso francês; mas foi apenas mais de uma década depois que eu encontrei o livro em um hotel-fazenda, numa viagem literária, e fiquei acordado metade da noite para lê-lo. Mas é possível, por outro lado, que encontros acidentais como esse com livros se deem em circunstâncias irremediavelmente desfavoráveis, como quando eu me deparei com o *Leaves of Grass* [*Folhas de Relva*] pela primeira vez em minha primeira viagem em uma barca açoriana. E, naquela tarde, ele me causou um leve sentimento de náusea, que talvez também possa causar em terra firme [...].\*

Olhe novamente para seu relógio. Quanto tempo você levou para ler esse trecho? Conte as palavras desconhecidas. Quantas você achou? Se você não sabe o que é xerez, será que pode descobrir o que é pelo contexto? Qual é o ponto de vista de Higginson, o autor dessa passagem?

Se você levou um minuto ou menos, já está lendo em velocidade apropriada para uma leitura profunda de prosa. Se você achou até dez palavras desconhecidas nesse trecho, seu vocabulário já está acima do chamado "analfabetismo funcional", o que quer dizer que você é tecnicamente capaz de ler qualquer coisa que tenha sido escrito para um leigo inteligente. Se você adivinhou que xerez é uma espécie de bebida, sabe como coletar pistas para o sentido de palavras desconhecidas a partir do seu contexto. E se você conseguiu descobrir (apesar dos nomes próprios desconhecidos) que Higginson pensa que as condições sob as quais você lê um livro pela primeira vez provavelmente afetarão a forma como você se lembrará dele daí em diante, saberá então como captar a ideia central de um parágrafo.

Se você levou mais de um minuto para ler essa breve passagem e encontrou mais de dez palavras desconhecidas, é recomendável que você examine suas habilidades mecânicas de leitura [...].<sup>75</sup>

Ambos os textos, de Chevalier e Bauer, são úteis para quem deseja aperfeiçoar sua capacidade de leitura. Seguindo a trilha de Adler e Van Doren, Bauer fornece dicas úteis sobre leitura, apresenta a educação clássica (o *trivium* — *gramática, lógica e oratória* dos gregos) e nos ajuda a entrar na “grande conversação” com autores de romances, autobiografias e memórias, narrativas de historiadores, teatro e poemas.

Dado o primeiro passo — o da leitura — podemos prosseguir para o passo seguinte.

---

<sup>75</sup> BAUER, op. cit., p. 35-36. Bauer cita HIGGINSON, Thomas Wentworth. Books Unread, in *Atlantic Monthly* (1904).



## Passo 2: Esboçar o conteúdo didaticamente

Boaventura está certo ao afirmar que é necessário “ordem que dá clareza a toda comunicação”.<sup>76</sup> Ele prossegue dizendo que todo autor deve seguir da reflexão para o plano.

O plano é o itinerário a seguir: “um ponto de partida”, onde se indica o que se quer dizer, e “um outro de chegada”, onde se conclui. Entre os dois, há as etapas, isto é, “as partes” da composição. Construir o plano é, em última análise, estabelecer as divisões.<sup>77</sup>

Vimos que desde as leituras inspeccional e analítica, tomamos conhecimento do modo como o autor organizou aquilo que escreveu. Há casos em que isso é fácil, pois alguns autores dividem seu assunto em seções e subseções. Esta divisão pode ser tão eficiente, que será possível usá-la integralmente (ou com o mínimo de ajuste) em nossa aula. Por exemplo, se fôssemos encarregados de lecionar sobre o cap. 3 do livro *Calvino em Praça Pública*,<sup>78</sup> não haveria dificuldade em identificar o tema da aula e sua tratativa em quatro partes, como segue:

**Esboço 1.** Capítulo 3 do livro *Calvino em Praça Pública*.

**Tema da aula (o título do capítulo): A visão política de Calvino a partir de *As Institutas* e outros textos**

Introdução (p. 71-73).

I: *As Institutas* de Calvino: um projeto para o governo civil (p. 73-81).

II: A teologia política de Calvino em outras obras (p. 81-95).

III: Calvino e a prática política (p. 95-102).

Para facilitar, David Hall equilibra as divisões (seus tamanhos são proporcionais). Nesse caso, cabe ao professor basicamente incorporar o esboço do autor ao seu plano de aula (passo 6).

Outros autores exigem uma abordagem diferente. Eu fui escalado a lecionar sobre o cap. 1 do livro *Manual do Professor Eficaz*, de Donald Griggs.<sup>79</sup> Uma primeira olhada no índice revela que os capítulos não são intitulados de modo convencional, mas mesmo assim há uma divisão dupla.

**Esboço 2.** Capítulo 1 do livro *Manual do Professor Eficaz*.

**Tema da aula (o título do capítulo): [Juntar os títulos das divisões?]**

I: Ensino: o principal ministério da igreja (p. 9-16).

II: Metas e conteúdos bíblicos para o ensino na igreja (p. 17-18).

O título da aula pode ser a junção dos títulos das divisões: *Ensino: O Principal Ministério da Igreja: Metas e Conteúdos Bíblicos Para o Ensino na Igreja*. O desafio surge ao adentrar nas referidas partes do capítulo. A primeira é extensa (7 páginas) e a segunda possui apenas duas páginas, sendo que uma funciona como folha de rosto de uma atividade para ser praticada em classe. Na primeira parte, Griggs expõe brevemente algumas passagens da Escritura (Dt 6.4-9; Sl 78.1-8 e At 2.37-42), vinculando-as à educação cristã, sem explicitar temas ou subseções. A partir de cada exposição, somos desafiados a encontrar “os elementos temáticos: as relações lógicas e as relações de redundância”<sup>80</sup> e, para efeito didático, produzir um novo esboço do conteúdo, como segue:

**Esboço 3.** Capítulo 1 do livro *Manual do Professor Eficaz*.

**Tema da aula: *O Principal Ministério da Igreja: Metas e Conteúdos Bíblicos Para o Ensino na Igreja*.**

I: O ensino motivado por amor (Dt 6.4-9).

II: O ensino das obras de Deus (Sl 78.1-8).

III: O ensino pela vida da igreja (At 2.41-47).

<sup>76</sup> BOAVENTURA, Edivaldo. *Como Ordenar as Ideias*. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1995, p. 7.

<sup>77</sup> BOAVENTURA, op. cit., loc. cit.

<sup>78</sup> HALL, David W. *Calvino em Praça Pública*. São Paulo: Cultura Cristã, 2017, p. 71-102.

<sup>79</sup> GRIGGS, op. cit., p. 9-18.

<sup>80</sup> GUIMARÃES, Elisa. *A Articulação do Texto*. 9. ed. rev. atual. 3. imp. São Paulo: Editora Ática, 2006, p. 21. (Série Princípios 182).

O texto de Griggs favoreceu a divisão tripartida da aula. Essa organização facilita o aprendizado. Boaventura cita Jean Guitton, para quem “o segredo de toda arte de exprimir consiste [...] em dizer a mesma coisa três vezes: [...] Anuncia-se; desenvolve-se; finalmente, resume-se em poucas palavras. Em seguida, passa-se a uma outra ideia”.<sup>81</sup>

Note-se ainda que eu alterei os versículos de Atos 2 abordados no ponto 3. Fiz isso ao perceber que a argumentação de Griggs — de que o ensino ocorre pelas diferentes experiências e instâncias de vida da igreja — se encaixa, com muito mais exatidão, em Atos 2.41-47. Ao dar a aula eu informei aos alunos a proposta original do autor e a razão da alteração.

O objetivo do esboço didático é favorecer o aprendizado. Quanto mais organizada e simples a apresentação do conteúdo, melhor para os alunos.

---

<sup>81</sup> BOAVENTURA, *ibid.*, loc. cit.



## Passo 3: Expor o conteúdo do livro

Como vimos no primeiro passo, pode acontecer de o professor não compreender o livro corretamente (e isso é corrigido com a leitura ativa). Mas não apenas isso. Alguns professores *desconsideram o conteúdo programado*. Recebem o livro, assumem ou são escalados para a aula sobre determinado capítulo, mas lecionam uma matéria desconectada do texto adotado.

Isso não é bom, por quatro razões:

1. Porque *desvaloriza o trabalho das pessoas que investiram tempo pesquisando e deliberando sobre o material* a ser utilizado na classe da Escola Dominical ou grupo de estudo.
2. Sinaliza que *o professor não se importa com a boa mordomia dos recursos da igreja e dos alunos* (no caso da igreja pagar pelo exemplar do professor, ou dos alunos comprarem o livro recomendado).
3. O aluno pode se frustrar por ler previamente o capítulo para uma aula e o professor não o abordar devidamente.
4. Eu já presenciei situações em que a exposição do professor, desconectada do conteúdo do livro, *empobreceu o ensino*. Conceitos e percepções bíblicas e doutrinárias preciosas do livro foram simplesmente deixadas de lado, enquanto o professor dedicou o tempo da aula a definições, aplicações e compartilhamento de experiências ou construtos nem sempre condizentes com o projeto pedagógico.

O professor deve se comprometer a *seguir* a proposta pedagógica aprovada, expondo com honestidade o pensamento do autor do capítulo ou livro escolhido para o ensino. Isso não equivale a lecionar mecanicamente, nem alheio ao contexto e necessidades reais da igreja ou dos alunos.

Dito isto, prossigamos para o passo 4.



## Passo 4: Tornar o conteúdo relevante

O conteúdo estudado possui valor em si mesmo; quem o torna relevante é o professor. Entendamos isso melhor.

Desde minha adolescência eu ouço a reclamação de que o conteúdo escolhido para a Escola Dominical não atende às “necessidades reais” da igreja. Convivo com irmãos de diferentes denominações e ouço deles a mesma ladainha: Os materiais de ensino nem sempre parecem relevantes. Se o conteúdo é produzido por uma Junta Nacional, reclama-se de que autores da região Sudeste não conhecem as realidades dos crentes e igrejas da região Norte. Um presbitério criou uma estrutura editorial independente, a fim de atender as demandas de seu contexto regional. Mesmo assim, surgiu reclamação: O autor de determinadas lições, pastor de uma igreja de porte maior, não conhece as realidades de uma igreja de porte menor, do mesmo presbitério. E já ouvi professores e alunos reclamando da falta de relevância dos conteúdos produzidos pela equipe de educação cristã da própria igreja local. E algo semelhante ocorre com livros: Como uma obra escrita no séc. 17, por um autor norte-americano, pode ser útil para leitores brasileiros em pleno século 21? Se isso não bastasse, já testemunhei protestos sobre as *pessoas* que escolhem o conteúdo, ou sobre os *critérios* de escolha do conteúdo. Isso até quando se adota a Bíblia como livro-texto (“por que estudaremos Sofonias”? “O que o livro de Gênesis tem a ver com a disputa atual pela Presidência da República?”).

O fato é que *não* existe currículo que se encaixe perfeitamente em todos os contextos e necessidades pessoais. Repetindo, *quem o torna relevante é o professor*. Pensemos no professor de matemática que usa um livro adotado por sua escola. Ele não participa diretamente da escolha do livro (quem sabe a escola receba livros do Governo, ou integre uma rede de ensino que utiliza material didático apostilado).

Eis o professor diante do livro. O tema da próxima aula é “equação do segundo grau” e o primeiro parágrafo da matéria começa assim:

Denomina-se equação do 2º grau, qualquer sentença matemática que possa ser reduzida à forma  $ax^2 + bx + c = 0$ , onde “x” é a incógnita e “a”, “b” e “c” são números reais, com  $a \neq 0$ ; “a”, “b” e “c” são coeficientes da equação. Observe que o maior índice da incógnita na equação é igual a dois e é isto que a define como sendo uma equação do segundo grau.<sup>82</sup>

Qual a relevância disso para o “Joãozinho”, que sofre com a prisão de seu pai? O responsável por tornar esta aula relevante é o professor. Vocês sabem do que eu estou falando; um bom professor torna matemática interessante e relevante. Um professor ineficaz aniquila o interesse dos alunos pela matemática. Repetindo, o agente da relevância não é o conteúdo isoladamente, mas o professor. Falando de educação em âmbito geral, Butt afirma:

O conteúdo [é] determinado em parte pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), é mediado por diferentes normas em vários níveis, regionais e escolares. O importante quanto a isso é que *o modo de desenvolvimento desse conteúdo é uma escolha [...] do professor*.<sup>83</sup>

A Palavra de Deus, em si mesma, possui valor e eficácia. Ele jamais retorna “vazia” (Is 55.10–11). No entanto, é possível pregar um sermão com excelente conteúdo e nenhuma relevância. E o pior é quando dizem “este sermão pareceu uma *aula*”, dando a entender que “aula” equivale a recebimento de informação sem impacto nos afetos, na vontade e no comportamento — teoria que não muda o ser, o saber e o fazer. Como lemos em 2Timóteo 3.14–17, todo ensino é dado para que sejamos feitos — pela aplicação da Palavra no coração pelo Espírito Santo — cristãos “inteiros” e “habilitados” para o serviço divino. E o *modo* como o conteúdo é repassado pelo professor faz diferença.

<sup>82</sup> MATEMÁTICA DIDÁTICA. *Equação do Segundo Grau*. Disponível em: <http://www.matematicadidatica.com.br/EquacaoSegundoGrau.aspx>. Acesso em: 20 Abr. 2016.

<sup>83</sup> BUTT, op. cit., p. 43. Grifo nosso.



O que Butt afirma sobre a prática pedagógica em geral, se aplica ao ensino cristão:

Para observador leigo, a boa prática de ensino parece algo extremamente simples. A impressão, pelo menos para o observador não treinado, pode ser a de que o professor só precisa voltar-se para a classe e “transmitir” algum conteúdo para que os alunos sob sua responsabilidade aprendam. A classe é organizada, os materiais de ensino estão facilmente à mão, os alunos reagem adequadamente às questões ou orientações apresentadas pelo professor e a atmosfera de aprendizagem resultante é marcada pelo apoio. O professor é confiante e seguro e o ato de ensinar parece desenvolver-se quase sem esforço. As transições entre as atividades de aprendizagem – que parecem, todas elas, de interesse dos alunos – são suaves e eficazes. As perguntas apresentadas pelo professor são levadas a sério pelos alunos, que estão ávidos por responder. Estes são, por sua vez, devidamente elogiados pelas respostas que dão. Há poucas perturbações ou disputas, todos parecem compreender seu papel no processo de aprendizagem e todos se engajam no trabalho com um sentido positivo de propósito. O que poderia ser mais simples?<sup>84</sup>

Não é bem assim. Para que ocorra o aprendizado, a transmissão do conteúdo deve considerar o contexto e as necessidades dos alunos. Daí o valor do professor disciplinador, pois uma das facetas do disciplinado é a amizade: “Já não vos chamo servos, porque o servo não sabe o que faz o seu senhor; mas tenho-vos chamado *amigos*, porque tudo quanto ouvi de meu Pai vos tenho dado a conhecer” (Jo 15.15). Griggs nos informa que “professores amigos” são lembrados por conectar-se a coisas que os alunos também acham interessantes.<sup>85</sup> Sendo assim, a igreja necessita de “professores que escutem, que conheçam tanto o mundo da igreja quanto o mundo do aluno”.<sup>86</sup>

Usando uma analogia da informática, um professor cristão funciona como um dispositivo (*hub*) que conecta o livro adotado à Bíblia e, a partir de então, aos alunos de carne e osso.<sup>87</sup> Usando uma analogia geométrica, a conexão exige que o professor atente para o Triângulo da Relevância. Cada aula deve ser ministrada considerando-se um ângulo bíblico, um ângulo humano, histórico e cultural e, por fim, um ângulo pessoal (figura 3).

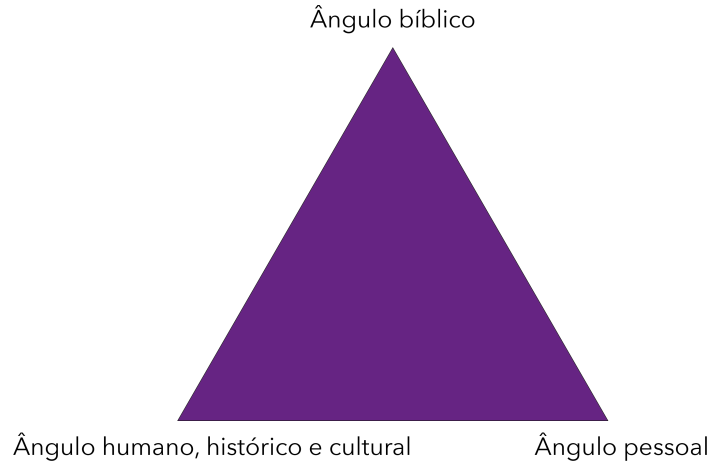


FIGURA 3. O triângulo da relevância.

<sup>84</sup> Ibid., p. 15.

<sup>85</sup> GRIGGS, op. cit., p. 7.

<sup>86</sup> GRIGGS, op. cit., p. 8.

<sup>87</sup> Cf. AUSUBEL, David. *Educational Psychology: A Cognitive View*. Canada: Holt, Rinehart & Winston of Canada Ltd., 1968. O Dr. Florêncio explica que “a ideia central da teoria de Ausubel é o que ele descreve como aprendizagem significativa [...]. Para Ausubel, a essência do processo de aprendizagem significativa é que novas ideias, conceitos e proposições simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira não arbitrária e substantiva (não literal) ao que o aprendiz já conhece, isto é, a algum aspecto relevante existente na sua estrutura de conhecimento”; cf. FLORÊNCIO JÚNIOR, José. *Planejamento de Ensino*. Brasília: Faculdade Teológica Batista de Brasília, 1997, p. 6. Apostila não publicada. Daí a ideia do professor como um *hub* que conecta o conteúdo à realidade e pessoa do aluno.

O professor deve olhar para cada ângulo fazendo perguntas pertinentes.

### **O ângulo bíblico**

1. O que o autor diz aqui corresponde à verdade das Sagradas Escrituras? Mesmo quando o autor não menciona a Bíblia explicitamente, o professor deve “cavar” a biblicidade do conceito ou proposta de ação existente no texto.
2. De que modo o conteúdo deste capítulo se relaciona com a Bíblia? Via de regra, o melhor é que, antes mesmo da adoção de um livro, a verificação de sua biblicidade seja feita pelo pastor, superintendente ou coordenação de educação da igreja.

### **O ângulo humano, histórico e cultural**

1. Quais necessidades gerais, compartilhadas por toda a humanidade, incluindo quem não é cristão, são sublinhadas no livro inteiro ou neste trecho do livro?
2. Quais necessidades dos cristãos, de todos os tempos e culturas, são abordadas neste capítulo ou trecho deste livro?
3. Que aspecto da realidade ou cultura de meus alunos é retratado (ou confrontado) por este texto? Aqui cabe relacionar a aula com acontecimentos recentes e de conhecimento geral.

### **O ângulo pessoal**

1. Enquanto eu preparo esta aula, quais “rostos” de alunos eu “enxergo”? Como eles estão e do que precisam?
2. De que modo este conteúdo pode ajudar o “Joãozinho”?

Aqui eu retorno ao que disse no início, sobre oração e dependência de Deus. Nenhum professor sabe tudo sobre seus alunos, mas *Deus sabe*. Ele nos conduz, fazendo-nos abordar questões que tocam as vidas dos alunos de maneiras que não planejamos. Trocando em miúdos, “andar com Deus” nos ajuda a dar aulas mais relevantes.

Último detalhe: O professor cristão busca atender necessidades *espirituais reais*, a fim de não cair no erro apontado por Doriani, quando avalia sermões contemporâneos que não passam de “conversa repetitiva e antropocêntrica, que busca a aprovação dos desejos caídos e ignora todo o conselho de Deus”.<sup>88</sup>

Isso nos conduz ao passo seguinte.

---

<sup>88</sup> DORIANI, Dan. *A Verdade na Prática*. São Paulo: Cultura Cristã, 2007, p. 13.



## Passo 5: Elaborar aplicações e atividades

De acordo com Scott Cook, “o objetivo das comunicações é mudar crenças”.<sup>89</sup> Se isso é verdade no âmbito empresarial, muito mais no contexto da educação cristã. E como lemos no NT, o arrependimento e a fé em Jesus Cristo transformam o modo como pensamos, sentimos e agimos (Mc 1.15; Rm 12.1-2; 1Co 6.9-22; 2Co 5.17).

Ao longo da história, os mestres cristãos entenderam que aplicar a Palavra de Deus ao coração é uma tarefa do Espírito Santo (cf. Ez 37.4,9,12,14). Ao mesmo tempo, Deus usa o professor para comunicar sua Palavra convocando os alunos à conversão, santificação e serviço. Deus faz uso do mestre para alimentar e consolar os crentes com a doutrina e as promessas da Escritura. Dependendo de Deus, o professor cristão aplica o ensino, a fim de “levar cativo todo pensamento à obediência de Cristo” (2Co 10.5). Dito de modo mais teológico, o Espírito aplica *eficazmente* (chamado *interno*); o professor cristão aplica *fielmente* (chamado *externo*; cf. 1Co 4.1-2).

Aplicações desdobram o que consta na seção 1.1. Toda aula sobre um livro deve conduzir o aluno à Bíblia. Uma vez que “toda Escritura é útil” (2Tm 3.16), cada aula deve propor chamados para praticar as verdades bíblicas aprendidas ou reforçadas pelo ensino.

### **Livro Cristão » Bíblia » Aplicações para transformação**

É possível aplicar as verdades da Escritura ao longo da aula, ou, como preferem alguns, na parte final. O importante é que não sejam negligenciadas. Quando eu e Ivonete Porto decidimos escrever lições sobre os cinco pontos do calvinismo para as classes da Escola Dominical da Igreja Presbiteriana Central do Gama, entendemos que cada aula tinha de terminar com uma seção denominada “e daí?”, com motivações para a prática da doutrina, seguida de atividades de fixação.

## Questões trabalhadas nas aplicações

Em aulas baseadas em livros, o professor pode conduzir os alunos a responder a determinadas questões: De que modo este capítulo ou livro nos chama a obedecer a Deus? Quais princípios gerais de comportamento cristão são sublinhados por este autor — e como eles nos afetam? Este material nos convoca a que tipo de mudança espiritual, moral ou devocional?<sup>90</sup>

Doriani sugere quatro perguntas para aplicação das Escrituras que funcionam perfeitamente com os textos de livros cristãos. Por exemplo, a partir deste capítulo, o que devemos fazer (dever)? Quem devemos ser (caráter)? Para onde devemos ir (objetivo)? Como distinguir a verdade do erro (discernimento)?<sup>91</sup>

O professor deve formular perguntas e propostas de aplicação em toda aula que ministrar, inclusive naquelas baseadas em livros, por uma razão muito simples: um aluno pode participar de uma aula maravilhosamente informativa sobre *A Mobília do Santuário: Um Olhar no Interior do Espaço Sagrado*, baseada no cap. 5 do livro *Emanuel Em Nosso Lugar*, de Tremper Longman III,<sup>92</sup> e mesmo assim, ir para o inferno. Como propõe o autor daquele livro, é preciso que o leitor-aluno enxergue Cristo na adoração de Israel e, especificamente, desfrute da manifestação salvadora da presença de Deus em sua vida pessoal. Cabe ao professor insistir nesta aplicação. É importante que o aluno perceba que o conteúdo extraído do livro não é mera abstração, e sim, algo *vital*.

<sup>89</sup> GALLO, Carmine. *Comunicação é Tudo: Os Segredos dos Maiores Comunicadores de Negócios do Mundo*. São Paulo: Landscape, 2007, p. 19.

<sup>90</sup> Dependendo do livro estudado, é possível adaptar as categorias de aplicações do texto bíblico sugeridas por DORIANI, op. cit., p. 97–113: chamados à obediência (regras); princípios gerais de comportamento (ideais); verdades cardeais da fé (doutrina); acontecimentos e seus significados teológicos (atos redentores na narrativa); lições morais (atos exemplares da narrativa); ações simbólicas (imagens ou símbolos bíblicos) e aprendizado da devoção (cânticos e orações).

<sup>91</sup> *Ibid.*, p. 143–183.

<sup>92</sup> LONGMAN III, Tremper. *Emanuel em Nosso Lugar*. São Paulo: Cultura Cristã, 2016, p. 45-54.

## Dicas para atividades de fixação

Por fim, é muito bom quando o professor formula atividades que ajudam a fixar o conteúdo na mente e coração do aluno.

Entenda-se como “atividades de fixação”:

- Perguntas feitas no transcurso da aula.
- Questionários (perguntas objetivas e subjetivas, testes de múltipla escolha, falso ou verdadeiro e ligações entre colunas).
- Jogos pedagógicos (caça-palavras, nuvem de marcadores ou completar frases).
- Tarefas (um resumo do capítulo; uma apresentação em grupo etc.).<sup>93</sup>

Uma ferramenta *on-line* útil e gratuita para elaboração de atividades pedagógicas pode ser acessada no site educacional Discovery.<sup>94</sup>

Nem sempre as aulas em classes de adultos contemplam exercícios. Os professores do Departamento Infantil dividem a aula em tempo para *exposição* (o momento da “história”) e *atividades*. A partir das classes de adolescentes, corremos o risco de focar apenas na exposição. Uma pessoa me disse, preocupada, que se adotássemos atividades de fixação e verificação de aprendizagem em classes de jovens e adultos, estas se pareceriam com “salas de aula”. Eu respondi que “a Escola Dominical” é uma *escola*; por conseguinte, as classes são, de fato, “salas de aula”, daí não haver problema em preparar aulas com exposição e atividades pedagógicas para os jovens e adultos da igreja.

Estas atividades devem ser adequadas a cada contexto. Pode ser que sua classe seja composta por alunos semialfabetizados, ou muito idosos. Em tais situações, você criará atividades pertinentes ao grupo. O fato é que estas atividades podem e devem ser agradáveis e proveitosas.

Terminada a elaboração das aplicações e atividades, estamos prontos para o sexto passo.

---

<sup>93</sup> Sobre estes exercícios e avaliações, cf. MORALES, Pedro. *Avaliação Escolar: O Que É, Como se Faz*. São Paulo: Edições Loyola, 2003; JACOBS, George M.; GOH, Christine C. M. *O Aprendizado Cooperativo na Sala de Aula*. São Paulo: SBS Special Book Services Livraria, 2008. (Portfolio SBS: Reflexões Sobre o Ensino de Idiomas; 14).

<sup>94</sup> Cf. DISCOVERY EDUCATION. *Free Puzzlemaker*. Disponível em: <http://www.discoveryeducation.com/free-puzzlemaker/>. Acesso em: 20 Abr. 2016. Eu sou grato à irmã e dedicada educadora, Maria Aparecida da Silva, que me apresentou este site em 2001.



## Passo 6: Preparar uma aula interessante

Mesmo quando um professor é chamado de última hora e fala “de improviso”, na maioria dos casos isso dá certo quando ele tem experiência na preparação de boas aulas. As pessoas olham para ele e pensam: “Uau, ele está improvisando e dando uma aula excelente!”, mas o professor sabe que estudou muito aquele assunto, até fixá-lo em sua mente e coração. Pelo menos ordinariamente, o Espírito Santo nos ajuda a “lembrar” aquilo que já conhecemos (Jo 14.26). Como diz Butt:

A aprendizagem não acontece por acaso. É, portanto, muito raro (embora, talvez, não impossível) que uma “boa aula” resulte da entrada de um professor despreparado na sala de aula, sem que qualquer procedimento para a aula tenha sido planejado de antemão. Há, sem dúvida, evidências substanciais que sugerem ser o contrário o mais comum – que a prática de ensino ineficaz esteja relacionada a um planejamento de aulas inadequado.<sup>95</sup>

A aula interessante demanda um plano.

### A boa aula com um plano de aula

Até pouco tempo, a simples menção de “plano” remetia a plano de aula — um roteiro escrito que contém tudo o que o professor planeja para determinado encontro com os alunos. “O propósito do plano de aula é oferecer um guia prático e utilizável para as atividades de ensino-aprendizagem que ocorrerão dentro de uma aula específica”.<sup>96</sup> Butt nos ajuda a compreender que um plano de aula:

- Deve “caber” na sequência de ensino mais ampla e ser escrito de tal forma que fique claro para outro professor (ou observador) aquilo que se pretende na aula planejada”.<sup>97</sup>
- Não é um *script* a ser lido (embora possa conter anotações sobre o conteúdo a ser desenvolvido na aula) e não deve ser seguido a todo custo se os eventos dentro da sala de aula indicarem que uma mudança de direção para você e seus alunos é aconselhável e justificável do ponto de vista educacional”.<sup>98</sup>
- Pode ter diferentes formatos. “A forma exata do plano de aula que você adota é, em grande parte, uma escolha pessoal”.<sup>99</sup>

O que deve constar em um plano de aula? Fundamentalmente o *objetivo* ou *propósito geral* da aula, os *objetivos de aprendizagem*, o *conteúdo* a ser ensinado, as *atividades de aprendizagem*, os *recursos* e a *duração* da aula. É possível incluir ainda critérios ou atividades de *avaliação* (dos alunos e da aula).<sup>100</sup>

O propósito geral de uma aula baseada em um livro é consolidar os alunos no aprendizado do referido livro. Normalmente isso tem ligação com as intenções educacionais do pastor ou dos coordenadores de educação cristã da igreja.

É recomendável que o professor articule com clareza os *objetivos de aprendizagem*.

Objetivos de aprendizagem – objetivos específicos ou propósitos a serem atingidos; metas para a aprendizagem dos alunos nesta sala. [...] Os objetivos são [...] pautados naquilo que os alunos deverão *aprender* [...].

Esses objetivos podem contemplar a aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes, que devem ser alcançáveis dado o contexto real de ensino. [...] Ao expressá-los, utilize frases claras e concisas, que possam ser compreendidas pelos alunos, como “Os alunos conhecerão...”; “Os alunos serão capazes de...”. Também é importante pensar como os resultados desses objetivos poderiam ser mensurados. Uma avaliação do desempenho dos

<sup>95</sup> BUTT, op. cit., p. 15–16.

<sup>96</sup> Ibid., p. 31.

<sup>97</sup> Ibid., p. 34.

<sup>98</sup> Ibid., loc. cit.

<sup>99</sup> Ibid., p. 35.

<sup>100</sup> Ibid., p. 35–48.

alunos ou de sua aula permitirá perceber se seus objetivos de aprendizagem foram atingidos.<sup>101</sup>

Além de objetivos de aprendizagem claros, o plano atenta para as *atividades de aprendizagem*.

Atividades de aprendizagem – uma sequência de “passos para a aprendizagem” na aula, do começo ao fim. As definições de atividades de aprendizagem implicam a escolha das formas, a seu ver, mais produtivas para a aprendizagem dos alunos, projetadas para atingir os objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos.

As atividades de aprendizagem podem tanto se “centrar no aluno” como “no professor”, mas devem ser desenvolvidas primordialmente para engajar e motivar os alunos, além de proporcionar desafios e estabelecer um dado ritmo. Pode-se empregar uma variedade de estratégias de apoio relacionadas a essas atividades: para introduzir a aula, “fisgar” os alunos, incentivar uma atmosfera de trabalho, concluir atividades e resolver problemas. As atividades devem ser diferenciadas de acordo com o nível dos alunos do grupo [...]. É preciso lembrar que para cada atividade de aprendizagem o professor precisará introduzir a tarefa, certificar-se de que todos os alunos a compreendem e dão conta daquilo que têm de fazer, explicar os recursos a serem utilizados e apresentar o vocabulário novo.<sup>102</sup>

Outra questão importante são os *recursos*.

Recursos – podem ser tanto gerais (como os materiais previamente preparados e mantidos à disposição de todos os membros da escola), físicos (folhas de tarefa, livros didáticos, equipamentos audiovisuais, computadores etc. [...]) como pessoais. Recursos pessoais são aqueles que você cria para ensinar uma turma específica, com a devida consideração às necessidades particulares.<sup>103</sup>

Por fim, o professor eficaz se preocupa com a *duração* da aula.

Duração – todos os planos de aula devem detalhar claramente o momento em que as diferentes atividades devem ocorrer na aula. Chegar a uma previsão bastante precisa do tempo de duração de diferentes atividades e, como resultado, sentir-se seguro com relação aos momentos em que ocorrerão mudanças de atividades ou o encerramento da aula é algo muito importante.<sup>104</sup>

Isso nos conduz a uma situação frequente em igrejas que realizam o culto matutino, antes da divisão de classes da Escola Dominical. Pode acontecer de o culto ir além do tempo previsto, estrangulando a aula. Se o professor entende que isso acontece com frequência, ao invés de se desgastar reclamando da má gestão do culto, o melhor é incluir a possibilidade de atraso no plano de aula. Sendo assim, planeja-se uma aula *curta* (para o caso de haver atraso) e uma *longa* (para o caso de não ocorrer atraso).

Eis uma *sugestão de um plano de aula*.<sup>105</sup>

**Classe:** Sabidos de Sião.

**Aula:** Os dons em 1Coríntios 12.

**Objetivo geral:** Aprendizado do livro adotado — que os alunos compreendam que o Espírito Santo capacita os crentes para o serviço.

**Objetivos de aprendizagem:**

- Os alunos dirão o que é e para que serve um dom espiritual.
- Os alunos saberão quais são os dons mencionados em 1Coríntios 12.
- Os alunos entenderão como cada dom foi ou continua sendo usado na igreja cristã.

**Recursos:** Livro, slides (projektor), vídeo e folha de atividades.

---

<sup>101</sup> Ibid., p. 42. Grifo nosso.

<sup>102</sup> Ibid., p. 44.

<sup>103</sup> Ibid., p. 45–46.

<sup>104</sup> Ibid., p. 46.

<sup>105</sup> BUTT, *ibid.*, p. 36-41 fornece seis modelos de planos de aula.

**Métodos e procedimentos (duração):**

- Introdução com vídeo (10min).
- Exposição (20min).
- Perguntas e respostas (10 min).
- Folha de atividades (10min).

**Tarefa para casa:** Resumo do capítulo.

**Avaliação:** Da aula, pelo professor.

## A boa aula com uma grade de *slides*

O fato é que as demandas reais de uma Escola Dominical nem sempre permitem a um professor (mesmo aqueles com formação pedagógica) o tempo necessário para elaborar um plano de aula detalhado. Eu mesmo já fui convocado, mais de uma vez, em uma sexta-feira ou sábado, para lecionar no domingo seguinte. Sejam sinceros: Pastores e leigos sobrecarregados em igrejas dificilmente têm tempo para planejar detalhadamente ou mesmo avaliar cada aula ministrada.

Mesmo assim, cada aula deve ser, no mínimo, planejada de modo geral ou roteirizada. Como podemos fazer isso? Aqui eu compartilho minha prática, sem a mínima pretensão de estabelecê-la como cânone.

### OS PASSOS 1, 2, 4 E 5

Eu nunca dispensei os passos 1, 2, 4 e 5. Se eu aceitar lecionar sendo convocado de última hora, isso significa que terei de despendar, quem sabe, a noite de sexta para sábado ou a de sábado para domingo, para implementar tais passos.

### A GRADE DE SLIDES

Dados os passos acima, eu prossigo da seguinte forma:

- Escolho um modelo de apresentação de *slides* (no Keynote, Prezi ou PowerPoint).
- Busco imagens de alta resolução da web relacionadas ao assunto da aula.
- Crio o *slide* inicial (capa) da aula. Nas notas do apresentador eu escrevo a saudação e os objetivos da aula.
- Crio os *slides* das divisões principais: Introdução, títulos das divisões e conclusão com aplicações.
- Crio os *slides* de cada divisão.

Em suma, uso o aplicativo de apresentação como uma espécie de plano de aula visual. O material difere de um plano de aula completo, pois não contempla a explicitação de critérios de avaliação, tempo ou outros recursos da aula. O fato é que, em aulas “encomendadas” de última hora, dificilmente é possível pensar calmamente ao ponto de pesquisar, selecionar e testar de antemão recursos que seriam muito pertinentes e úteis.

Uma palavra final sobre o *uso de recursos*.

- Aprenda a *utilizar bem* o recurso. Pesquise por cursos e leia livros que o ajudem a compreendê-lo e dominá-lo. Aos que desejam usar projetor, recomendo *Apresentação Zen: Ideias Simples de Como Criar e Executar Apresentações Vencedoras*, de Garr Reynolds e *Slide:ology: A Arte e a Ciência Para Criar Apresentações Que Impressionam*, de Nancy Duarte. É importante também dominar a ferramenta (o aplicativo) que você utilizará para criar e apresentar seus slides (Keynote, Prezi, PowerPoint etc.).
- Prepare e teste tudo; ensaie a apresentação fora da sala de aula e *in loco*, com antecedência.
- Leve *diferentes mídias* para a apresentação: Pelo menos dois *pen-drives* com o arquivo; diferentes formatos de arquivo (uma versão em PDF é sempre útil, para o caso de o computador disponível não conseguir ler seus arquivos nativos) e uma versão impressa da aula (para o caso de tudo o mais falhar).

- Chegue *cedo* na classe e *deixe tudo pronto*. Fazendo assim, você não perde tempo antes da aula conectando cabos e verificando áudio.

Eis o que temos até aqui: O professor leu e compreendeu bem o capítulo do livro e o esboçou didaticamente; se comprometeu com sua exposição e tornou o conteúdo relevante (ligando-o à Bíblia e aos alunos de carne e osso); elaborou aplicações e atividades de fixação e planejou a aula mais interessante possível.

Está quase tudo pronto. Só falta o sétimo passo.





## Passo 7: Dar a melhor aula de sua vida

O que o professor e os alunos esperam de um estudo baseado em um livro?

O professor dorme cedo na noite de sábado e acorda cedo na manhã de domingo. Em casa ele ora pela lição e pelos alunos e se esforça para chegar à igreja entre quarenta e trinta minutos antes do horário. Ele organiza a sala, liga e testa todos os equipamentos e ora novamente. Agora ele deve lecionar a *melhor aula de sua vida*. Simples assim. Isso tem de ser levado a sério, especialmente quando consideramos cinco enquadramentos possíveis:

1. A situação mais comum é a do professor que se sente desafiado a instruir sua classe, mas a expectativa da classe é baixa.
2. Outra situação, também frequente, é a do professor com expectativa baixa, tendo de falar a uma classe com expectativa alta.
3. Tristemente comum: Professores e alunos com expectativas baixas. Nesse caso, há acomodação com aulas ruins (tradição baixa).
4. É possível também que tanto o professor quanto os alunos tenham expectativas medianas. “Vou à Escola Dominical” e vai ser “bom”. Parece melhor, mas trata-se de acomodação com aulas medíocres, cuja preparação está *aquém* do que foi colocado acima.
5. A situação ideal é esta: Professores e alunos se encontram a cada domingo com expectativas altas.

As situações 1 a 4 podem acontecer por diferentes razões. O problema pode decorrer de *má doutrinação* (uma compreensão deficiente da doutrina dos *meios de graça*). Nesse caso, o professor ou o aluno não compreendem que uma aula da Escola Dominical — mesmo baseada em um capítulo de um livro cristão — conecta os alunos com a Bíblia, que é meio de graça.

Outra coisa que pode gerar os enquadramentos 1 a 4 é a *oposição espiritual*. Todo ensino cristão ocorre em um contexto de enfrentamento do mundo, da carne e de Satanás (cf. Mc 4.1–20). Sendo assim, tanto o professor quanto os alunos devem orar para que Deus abençoe as aulas, de modo que a “semente” frutifique “a trinta, a sessenta e a cem por um” (Mc 4.8,20).

Por fim, os primeiros quatro enquadramentos podem acontecer por *esgotamento* (o professor precisa ser revitalizado espiritualmente), *acomodação* (repetir o que sempre fizemos, sem preocupação com o discipulado ou com o aperfeiçoamento de nossa prática de ensino) ou *preguiça* (a triste e esdrúxula situação do professor que *não gosta de estudar*).

Eis o quadro: Nós criticamos igrejas que atraem frequentadores com falsas promessas (“compareça a nossas reuniões e obtenha tais e tais benefícios!”), ao mesmo tempo em que assumimos uma agenda subcristã, deixando de acreditar que nossos ajuntamentos regulares produzam benefícios reais. Alguns professores não acreditam no que ensinam. Não saem de casa, no domingo de manhã, com expectativa de que Deus dispensará graça por meio de seu ensino. Os alunos, por sua vez, se arrastam como zumbis, a fim de registrar suas presenças na Escola Dominical. Isso contrasta com nossos documentos confessionais. As perguntas 115-121 e 159-160, do *Catecismo Maior* de Westminster, orientam tanto os que ministram, quanto os que recebem a Palavra, a se preparar com santa expectativa para as atividades dominicais.

Na semana que vem, tanto os professores quanto os alunos, devem ir à Escola Dominical para participar da melhor aula de suas vidas. E mesmo quando o professor constatar que a aula foi falha, Deus derramará graça, verificando que o professor busca fazer a obra divina com excelência. E após a avaliação da aula da semana anterior, o professor se dedicará à aula da semana seguinte. E ele se esforçará ao máximo, para que a próxima aula seja a *melhor aula de sua vida*.

Minha oração é que esta oficina seja útil aos irmãos e irmãs que, toda semana, labutam no ministério glorioso do ensino da Palavra de Deus. Vamos orar.

## Referências bibliográficas

- ADLER; VAN DOREN. **Como ler livros: o guia clássico para leitura inteligente**. São Paulo: É realizações, 2011. (Educação clássica).
- AUSUBEL, David. **Educational psychology: a cognitive view**. Canada: Holt, Rinehart & Winston of Canada Ltd., 1968.
- BAUER, Susan Wise. **Como educar sua mente: o guia para ler e entender os grandes autores**. São Paulo: É Realizações, 2015. (Educação clássica).
- BOAVENTURA, Edivaldo. **Como ordenar as ideias**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.
- BUTT, Graham. **O planejamento de aulas bem-sucedidas**. São Paulo: SBS special book services livraria, 2006. (Série expansão).
- CARSON, D. A. **O Deus amordaçado: o cristianismo confronta o pluralismo**. São Paulo: Shedd Publicações, 2013.
- CHEVALIER, Brigitte. **Leitura e anotações: gestão mental e aquisição de métodos de trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Ferramentas).
- DISCOVERY EDUCATION. **Free puzzlemaker**. Disponível em: <http://www.discoveryeducation.com/free-puzzlemaker/>. Acesso em: 20 Abr. 2016.
- DORIANI, Dan. **A verdade na prática**. São Paulo: Cultura Cristã, 2007.
- ELWELL, Walter A. **Enciclopédia histórico-teológica da igreja cristã**. São Paulo: Vida Nova, 1990, v. 3.
- FLORÊNCIO JÚNIOR, José. **Planejamento de ensino**. Brasília: Faculdade Teológica Batista de Brasília, 1997. Apostila não publicada.
- GALLO, Carmine. **Comunicação é tudo: os segredos dos maiores comunicadores de negócios do mundo**. São Paulo: Landscape, 2007.
- GRIGGS, Donald. **Manual do professor eficaz**. 6. ed. São Paulo: Cultura Cristã, 2015.
- GUIMARÃES, Elisa. **A articulação do texto**. 9. ed. rev. atual. 3. imp. São Paulo: Editora Ática, 2006. (Série princípios 182).
- HALL, David W. **Calvino em praça pública**. São Paulo: Cultura Cristã, 2017.
- JACOBS, George M.; GOH, Christine C. M. **O aprendizado cooperativo na sala de aula**. São Paulo: SBS Special Book Services Livraria, 2008. (Portfolio SBS: reflexões sobre o ensino de idiomas; 14).
- LONGMAN III, Tremper. **Emanuel em nosso lugar**. São Paulo: Cultura Cristã, 2016.
- LOPES, Reinaldo José. **O que faz cada lado do cérebro?** São Paulo: Grupo Abril, 31 out. 2016. In: SUPERINTERESSANTE. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/ciencia/o-que-faz-cada-lado-do-cerebro/>>. Acesso em: 04 set. 2018.
- MATEMÁTICA DIDÁTICA. **Equação do segundo grau**. Disponível em: <http://www.matematicadidatica.com.br/EquacaoSegundoGrau.aspx>. Acesso em: 20 Abr. 2016.
- MORALES, Pedro. **Avaliação escolar: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- NASCIMENTO, Misael. O valor e os limites da ortodoxia. In: **Somente pela graça**. Disponível em: <<http://www.misaelbn.com/o-valor-e-os-limites-da-ortodoxia/>>. Acesso em: 22 mai. 2017.
- ORSI, Carlos. **Lado direito ou lado esquerdo do cérebro? Não faz diferença**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1 mai. 2011. In: Galileu. Disponível em:

<<http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI345741-18580,00-LADO+DIREITO+OU+LADO+ESQUERDO+DO+CEREBRO+NAO+FAZ+DIFERENCA.html>>. Acesso em: 04 set. 2018.

SERTILLANGES, A. D. **A vida intelectual**. São Paulo: É Realizações, 2010.

**Teste de leitura**. In: METHODUS: APRIMORANDO TALENTOS. Disponível em: <<https://www.methodus.com.br/site/testes/testes.php>>. Acesso em: 04 set. 2018.