

**EDUCAÇÃO TEOLÓGICA, PEDAGOGIA PAULINA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NA AMÉRICA LATINA: UMA RELEITURA CRÍTICA À LUZ DO CONSTITUCIONALISMO TRANSFORMADOR, DA PEDAGOGIA CRÍTICA E DO SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS**  
THEOLOGICAL EDUCATION, PAULINE PEDAGOGY, AND SOCIAL TRANSFORMATION IN LATIN AMERICA: A CRITICAL REINTERPRETATION IN LIGHT OF TRANSFORMATIVE CONSTITUTIONALISM, CRITICAL PEDAGOGY, AND THE INTER-AMERICAN HUMAN RIGHTS SYSTEM

*Paulo Joviniano Alvares dos Prazeres<sup>1</sup>*  
*Renato Feitosa da Silva<sup>2</sup>*

**RESUMO**

O presente estudo desenvolve uma análise crítica, estrutural e interdisciplinar da educação teológica na América Latina, tomando como eixo central a atualidade da pedagogia paulina — especialmente conforme delineada na Epístola aos Gálatas — como paradigma epistemológico e praxiológico para a reconstrução de práticas educativas comprometidas com a transformação social. Parte-se da hipótese de que a pedagogia paulina, ao articular liberdade, amor, responsabilidade ética e vida comunitária, constitui um modelo formativo de natureza emancipatória, capaz de dialogar com a pedagogia crítica de Paulo Freire, com a filosofia da

---

<sup>1</sup> Doutor em Direito pela Universidade Católica de Pernambuco; Doutor em Teologia pela Universidad de Desarrollo Sustentable; Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción; Doutorando em Direito e Ciências Sociais pela Universidad Nacional de Córdoba; Mestre em da Direito das Relações Internacionais pela Universidad De la Empresa; Mestre em Ciencias da Educação pela Universidad Del Sol; Mestre em Direito pela Faculdade Damas da Instrução Cristã; Mestre em Ciências da Religião pela Faculdade Unida de Vitória.

<sup>2</sup> Mestrando em Direito Internacional pela Universidad Autónoma de Asunción.

libertação de Enrique Dussel e com o constitucionalismo transformador desenvolvido no âmbito do Sistema Interamericano de Direitos Humanos, conforme sistematizado por Flávia Piovesan. Metodologicamente, a pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza jurídico-dogmática, hermenêutica e crítico-interpretativa, combinando análise bíblico-teológica, revisão bibliográfica especializada, exame de jurisprudência internacional e diálogo com teorias contemporâneas do direito, da educação e da filosofia política. Sustenta-se que a educação teológica latino-americana se encontra marcada por um déficit epistemológico decorrente do colonialismo do saber, do tecnicismo pedagógico e da reprodução de estruturas autoritárias, exigindo, portanto, uma reconfiguração paradigmática orientada por princípios emancipatórios. A análise demonstra que a pedagogia paulina, ao romper com o legalismo e afirmar a liberdade como princípio estruturante da experiência comunitária, antecipa fundamentos de uma pedagogia crítica e dialógica, convergindo com a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas e com a teoria garantista de Luigi Ferrajoli. Conclui-se que a reconstrução da educação teológica, quando orientada por tais referenciais, pode contribuir decisivamente para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a efetivação dos direitos humanos e com a transformação das estruturas de desigualdade na América Latina.

**Palavras-chave:** educação teológica; pedagogia paulina; constitucionalismo transformador; direitos humanos; América Latina.

## ABSTRACT

This study develops a critical, structural, and interdisciplinary analysis of theological education in Latin America, taking as its central axis the contemporary relevance of Pauline pedagogy—particularly as outlined in the Epistle to the Galatians—as an epistemological and praxiological paradigm for the reconstruction of educational practices committed to social transformation. The research is grounded on the hypothesis that Pauline pedagogy, by articulating freedom, love, ethical responsibility, and communal life, constitutes an emancipatory model of formation capable of engaging in dialogue with the critical pedagogy of Paulo Freire, the philosophy of liberation of Enrique Dussel, and the transformative constitutionalism developed within the framework of the Inter-American Human Rights System, as systematized by Flávia Piovesan. Methodologically, the study adopts a qualitative approach of a juridical-dogmatic, hermeneutic, and critical-interpretative nature, combining biblical-theological analysis, specialized literature review, examination of international jurisprudence, and dialogue with contemporary theories of law, education, and political philosophy. It argues that Latin American theological education is marked by an epistemological deficit resulting from the colonality of knowledge, pedagogical technicism, and the reproduction of authoritarian structures, thus requiring a

paradigmatic reconfiguration guided by emancipatory principles. The analysis demonstrates that Pauline pedagogy, by breaking with legalism and affirming freedom as the structuring principle of communal experience, anticipates the foundations of a critical and dialogical pedagogy, converging with the theory of communicative action developed by Jürgen Habermas and with the garantist theory advanced by Luigi Ferrajoli. It concludes that the reconstruction of theological education, when guided by these frameworks, can decisively contribute to the formation of critical, conscious subjects committed to the realization of human rights and to the transformation of structures of inequality in Latin America.

**Keywords:** theological education; Pauline pedagogy; transformative constitutionalism; human rights; Latin America.

## 1. INTRODUÇÃO

A reflexão acerca da educação teológica na América Latina impõe, no atual estágio histórico do constitucionalismo e da teoria crítica, a necessidade de um deslocamento paradigmático profundo, que ultrapasse os limites das abordagens meramente dogmáticas, confessionais ou tecnicistas, e se projete como um campo epistemológico comprometido com a transformação das estruturas sociais marcadas por desigualdade, exclusão e negação sistemática da dignidade humana. Tal exigência não decorre apenas de uma evolução interna das ciências teológicas, mas sobretudo da emergência de um contexto histórico caracterizado por intensas tensões entre globalização econômica, fragilidade institucional, colonialidade do poder e crise das promessas modernas de emancipação.

Nesse cenário, a educação teológica deixa de ser compreendida como simples instrumento de reprodução de tradições religiosas e passa a ser concebida como prática social situada, dotada de implicações éticas, políticas e jurídicas, cuja função não se esgota na formação de lideranças religiosas, mas se estende à constituição de sujeitos históricos capazes de interpretar criticamente a realidade e atuar na sua transformação. Essa mudança de perspectiva exige, por conseguinte, a incorporação de referenciais teóricos capazes de articular

fé, razão, justiça social e direitos humanos, superando a fragmentação do conhecimento e a neutralidade aparente que historicamente marcaram determinados modelos de formação teológica.

É precisamente nesse contexto que a pedagogia paulina emerge como objeto de investigação privilegiado, não apenas enquanto categoria teológica, mas como paradigma pedagógico dotado de densidade crítica e potencial emancipatório. A Epístola aos Gálatas, longe de constituir mero tratado doutrinário sobre justificação pela fé, revela-se como um documento profundamente pedagógico, no qual o apóstolo Paulo desenvolve uma crítica radical às estruturas normativas opressivas, propondo uma concepção de formação humana baseada na liberdade, na responsabilidade ética e na centralidade da vida comunitária.

A afirmação paulina de que “para a liberdade Cristo nos libertou” (Gl 5,1) não pode ser reduzida a uma proposição de natureza exclusivamente espiritual ou individual, devendo ser interpretada, à luz da hermenêutica crítica contemporânea, como um princípio estruturante de uma pedagogia da emancipação, que se opõe frontalmente às formas de dominação que operam tanto no âmbito religioso quanto nas esferas sociais e políticas. Tal interpretação encontra respaldo na tradição da Teologia da Libertação, bem como na filosofia da libertação latino-americana, que denunciam a colonialidade do saber e a imposição de modelos epistemológicos exógenos às realidades históricas do continente.

A interlocução com a pedagogia crítica de Paulo Freire revela-se, nesse ponto, particularmente fecunda, na medida em que ambos os referenciais compartilham a compreensão da educação como prática de liberdade, orientada para a conscientização dos sujeitos e para a superação das estruturas de opressão. Para Freire, a educação não pode ser neutra, devendo assumir explicitamente seu compromisso com a transformação social, mediante processos dialógicos que reconheçam o educando como sujeito ativo na construção do conhecimento.

Do mesmo modo, a incorporação do Sistema Interamericano de Direitos Humanos, especialmente a partir das contribuições de Flávia Piovesan, permite compreender a educação

não apenas como direito fundamental, mas como condição de possibilidade para a realização da dignidade humana e para a efetivação dos demais direitos. A educação teológica, nesse sentido, deve ser concebida como espaço de formação cidadã, no qual se desenvolvem competências críticas indispensáveis à participação democrática e à construção de sociedades mais justas e inclusivas.

Além disso, a articulação com a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas possibilita compreender a educação como processo intersubjetivo de construção de sentido, no qual o diálogo ocupa lugar central, substituindo modelos autoritários baseados na imposição de verdades. A comunidade teológica, nesse contexto, pode ser concebida como esfera pública crítica, na qual se exercita a racionalidade comunicativa e se constroem consensos orientados pelo melhor argumento.

Por sua vez, a teoria garantista de Luigi Ferrajoli oferece um marco normativo fundamental para a compreensão da educação como instrumento de proteção e promoção dos direitos fundamentais, reforçando a necessidade de práticas educativas comprometidas com a legalidade, a igualdade e a dignidade da pessoa humana.

Diante desse quadro teórico, o problema de pesquisa que orienta o presente estudo pode ser formulado nos seguintes termos: em que medida a pedagogia paulina, interpretada à luz da pedagogia crítica, da filosofia da libertação e do constitucionalismo transformador, pode contribuir para a reconstrução da educação teológica na América Latina, promovendo a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social?

A hipótese central sustenta que a pedagogia paulina, ao integrar liberdade, amor, responsabilidade ética e vida comunitária, constitui um paradigma pedagógico de natureza emancipatória, capaz de superar os limites do modelo tradicional de educação teológica e de dialogar com os fundamentos contemporâneos dos direitos humanos, oferecendo um referencial teórico consistente para a construção de práticas educativas transformadoras.

## 2. CRISE DA EDUCAÇÃO TEOLÓGICA NA AMÉRICA LATINA: LIMITES EPISTEMOLÓGICOS, COLONIALIDADE DO SABER E REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES ESTRUTURAIS

A análise crítica da educação teológica na América Latina exige, como ponto de partida, a compreensão de que tal campo não se desenvolve em um vazio histórico ou epistemológico, mas está profundamente condicionado por processos estruturais de longa duração, marcados pela colonialidade do poder, pela imposição de matrizes eurocêntricas de conhecimento e pela reprodução de hierarquias simbólicas que operam tanto no plano institucional quanto no plano discursivo. Nesse sentido, a crise da educação teológica não pode ser reduzida a um problema meramente pedagógico ou curricular, devendo ser interpretada como expressão de uma crise mais ampla, que envolve a própria racionalidade moderna e seus limites enquanto projeto civilizatório.

A noção de colonialidade, conforme desenvolvida por autores como Aníbal Quijano e aprofundada no âmbito da filosofia da libertação por Enrique Dussel, revela-se fundamental para a compreensão desse fenômeno, na medida em que evidencia que a dominação colonial não se encerra com o fim das estruturas político-administrativas coloniais, mas se perpetua através de mecanismos epistemológicos que definem quais saberes são considerados legítimos e quais são relegados à marginalidade. A educação teológica latino-americana, historicamente vinculada a tradições europeias, reproduz, em grande medida, essa lógica de subordinação epistemológica, privilegiando modelos teóricos que não dialogam com as experiências concretas dos povos latino-americanos.

Essa dependência epistemológica manifesta-se, entre outros aspectos, na centralidade atribuída a paradigmas teológicos produzidos em contextos históricos e culturais distintos, cuja

universalização acrítica contribui para a invisibilização das especificidades locais e para a deslegitimação de formas alternativas de produção de conhecimento. Tal processo implica não apenas uma limitação cognitiva, mas também uma forma de violência simbólica, na medida em que nega aos sujeitos latino-americanos a condição de produtores de saber, reduzindo-os à posição de meros receptores de teorias elaboradas em outros contextos.

No campo pedagógico, essa lógica traduz-se na predominância de modelos transmissivos de ensino, nos quais o conhecimento é concebido como um conjunto de conteúdos previamente definidos, a serem transferidos do educador para o educando, sem que haja espaço para a problematização crítica ou para a construção coletiva do saber. Esse modelo, que Paulo Freire denominou de “educação bancária”, revela-se particularmente inadequado para contextos marcados por desigualdades estruturais, na medida em que reforça relações de poder e impede o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos.

A crítica freireana à educação bancária, ao enfatizar a necessidade de uma pedagogia dialógica e problematizadora, oferece um ponto de inflexão fundamental para a reconfiguração da educação teológica, na medida em que propõe a superação de práticas educativas autoritárias e a valorização da experiência concreta dos sujeitos como ponto de partida para o processo formativo. Nesse sentido, a educação teológica deve ser compreendida não como mera transmissão de doutrinas, mas como prática social situada, orientada para a conscientização e para a transformação da realidade.

Outro elemento central na crise da educação teológica diz respeito à fragmentação do conhecimento, decorrente do processo de especialização disciplinar que caracteriza a modernidade tardia. A compartimentalização do saber, embora tenha contribuído para o avanço científico em determinados campos, produz, no âmbito da formação teológica, uma visão fragmentada da realidade, dificultando a articulação entre diferentes dimensões da experiência humana, como a espiritual, a ética, a social e a política.

Essa fragmentação é agravada pela adoção de um paradigma tecnicista de educação, que

privilegia a eficiência operacional e a aquisição de competências instrumentais em detrimento da formação crítica e reflexiva. Tal paradigma, fortemente influenciado pelas lógicas do mercado, tende a reduzir a educação a um processo de capacitação funcional, esvaziando sua dimensão ética e política e comprometendo sua capacidade de promover transformações sociais significativas.

A influência do neoliberalismo na educação teológica constitui, nesse sentido, um fator adicional de complexificação da crise, na medida em que introduz critérios de produtividade, competitividade e mensuração de resultados que são incompatíveis com a natureza crítica e emancipatória que deveria caracterizar o processo educativo. Conforme destaca David Harvey, o neoliberalismo não se limita a uma doutrina econômica, mas constitui uma racionalidade que permeia diferentes esferas da vida social, incluindo a educação, promovendo a mercantilização do conhecimento e a transformação dos sujeitos em agentes econômicos.

No âmbito institucional, a crise da educação teológica manifesta-se também na persistência de estruturas hierárquicas rígidas, que reproduzem relações de poder e dificultam a participação democrática dos sujeitos no processo educativo. A autoridade, nesses contextos, é frequentemente concebida de forma verticalizada, impedindo o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Essa configuração institucional contrasta com as demandas contemporâneas por modelos educativos mais horizontais, inclusivos e participativos.

A ausência de diálogo interdisciplinar constitui outro aspecto relevante da crise, na medida em que limita a capacidade da educação teológica de responder aos desafios complexos do mundo contemporâneo. Questões como direitos humanos, justiça social, sustentabilidade ambiental e diversidade cultural exigem abordagens integradas, que articulem diferentes campos do saber. No entanto, a persistência de fronteiras disciplinares rígidas dificulta essa articulação, comprometendo a relevância social da formação teológica.

A crítica à colonialidade do saber, à fragmentação do conhecimento e ao tecnicismo pedagógico converge para a necessidade de uma reconfiguração epistemológica da educação

teológica, que reconheça a centralidade das experiências históricas dos sujeitos latino-americanos e valorize formas alternativas de produção de conhecimento. Nesse sentido, a filosofia da libertação propõe a construção de uma epistemologia situada, que parta das realidades concretas dos povos oprimidos e se oriente para a sua emancipação.

Essa perspectiva implica a superação de uma concepção abstrata e universalista de conhecimento, que desconsidera as condições históricas e sociais de sua produção, e a adoção de uma abordagem contextualizada, que reconheça a pluralidade de saberes e a legitimidade de diferentes formas de racionalidade. A educação teológica, nesse contexto, deve ser concebida como espaço de diálogo intercultural, no qual se articulam diferentes tradições e se constroem novos horizontes de sentido.

A crise da educação teológica, portanto, não deve ser compreendida apenas como um problema a ser superado, mas também como oportunidade para a construção de novos paradigmas educativos, capazes de responder às demandas contemporâneas por justiça, inclusão e dignidade humana. A pedagogia paulina, ao propor uma compreensão da formação baseada na liberdade, no amor e na comunidade, oferece um referencial teórico promissor para esse processo de reconstrução, na medida em que rompe com as lógicas autoritárias e promove a autonomia dos sujeitos.

Além disso, a articulação com o Sistema Interamericano de Direitos Humanos permite compreender a educação teológica como instrumento de efetivação dos direitos fundamentais, reforçando sua dimensão política e sua responsabilidade social. A educação, nesse sentido, não pode ser neutra, devendo assumir explicitamente seu compromisso com a promoção da dignidade humana e com a superação das desigualdades estruturais.

A jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos tem reafirmado a centralidade da educação como direito fundamental, destacando sua importância para a construção de sociedades democráticas e inclusivas. No caso *González Lluy vs. Equador*, por exemplo, a Corte enfatizou que o direito à educação deve ser garantido de forma integral,

considerando não apenas o acesso, mas também a qualidade e a permanência, evidenciando a necessidade de políticas públicas que enfrentem as desigualdades estruturais.

No plano interno, o reconhecimento da educação como direito fundamental pelo Supremo Tribunal Federal reforça a necessidade de práticas educativas comprometidas com a igualdade material e com a inclusão social. A decisão na ADPF 186, ao validar as políticas de ação afirmativa, evidencia a importância de abordagens educativas que considerem as desigualdades históricas e promovam a justiça distributiva.

A hermenêutica jurídica desenvolvida por Lenio Streck contribui para a construção de uma abordagem interpretativa comprometida com a integridade e a coerência do direito, evitando reducionismos e promovendo a efetividade dos direitos fundamentais. Essa perspectiva pode ser aplicada à educação teológica, orientando a construção de práticas educativas mais rigorosas e comprometidas com a realidade.

A partir dessas considerações, torna-se evidente que a superação da crise da educação teológica exige não apenas reformas pontuais, mas uma transformação estrutural, que envolva a reconfiguração dos fundamentos epistemológicos, pedagógicos e institucionais do campo. Trata-se de um processo complexo, que demanda o diálogo entre diferentes tradições teóricas e o compromisso com a construção de uma educação verdadeiramente emancipatória.

### **3. A PEDAGOGIA PAULINA COMO PARADIGMA EPISTEMOLÓGICO, ÉTICO E POLÍTICO PARA A EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA**

A compreensão da pedagogia paulina como paradigma estruturante para a reconstrução da educação teológica na América Latina exige, inicialmente, a superação de leituras reducionistas que circunscrevem a produção paulina ao campo estritamente dogmático ou confessional, desconsiderando sua profunda densidade pedagógica, sua complexidade retórica

e sua inserção em contextos históricos marcados por disputas de poder, tensões culturais e conflitos normativos. A Epístola aos Gálatas, nesse sentido, deve ser interpretada não apenas como um tratado teológico acerca da justificação pela fé, mas como um dispositivo pedagógico crítico, orientado à formação de sujeitos autônomos, capazes de resistir às estruturas de dominação e de participar ativamente da construção de comunidades baseadas na liberdade e na justiça.

A análise hermenêutica da Carta aos Gálatas revela que o apóstolo Paulo não se limita a transmitir conteúdos doutrinários, mas engendra um processo formativo que articula dimensões cognitivas, éticas e comunitárias, promovendo a desconstrução de paradigmas normativos opressivos e a construção de uma nova racionalidade fundada na liberdade e no amor. Essa pedagogia, longe de ser neutra, assume caráter explicitamente político, na medida em que confronta estruturas de poder e propõe a reorganização das relações sociais a partir de princípios éticos que subvertem hierarquias estabelecidas.

A crítica paulina ao legalismo judaizante pode ser compreendida, à luz das teorias contemporâneas do direito e da filosofia política, como uma crítica às formas de normatividade que se autonomizam em relação à finalidade ética que deveriam servir, convertendo-se em instrumentos de dominação. Ao afirmar que a lei, quando absolutizada, pode produzir escravidão em vez de liberdade, Paulo antecipa uma crítica que encontra ressonância na teoria garantista de Luigi Ferrajoli, segundo a qual o direito deve ser orientado pela proteção dos direitos fundamentais, evitando sua instrumentalização para fins arbitrários.

Nesse sentido, a pedagogia paulina propõe uma reconfiguração da relação entre norma e liberdade, deslocando o eixo da formação humana da obediência externa para a internalização de princípios éticos que orientam a ação responsável. Tal deslocamento implica a superação de modelos educativos baseados na heteronomia, nos quais o sujeito é concebido como destinatário passivo de normas, e a construção de uma pedagogia da autonomia, na qual o educando é reconhecido como sujeito ativo, capaz de discernimento crítico e de participação

ética na vida comunitária.

A dimensão dialógica da pedagogia paulina constitui outro elemento central para sua compreensão como paradigma educativo. A estrutura argumentativa da Epístola aos Gálatas evidencia a preocupação de Paulo em estabelecer um diálogo com sua comunidade, utilizando recursos retóricos que visam não apenas convencer, mas também envolver os interlocutores em um processo de reflexão crítica. Essa abordagem aproxima-se da concepção de educação dialógica desenvolvida por Paulo Freire, na qual o conhecimento é construído a partir da interação entre educador e educando, em um processo marcado pela problematização da realidade.

A pedagogia freireana, ao enfatizar a necessidade de superar a “educação bancária” e de promover uma educação problematizadora, encontra na pedagogia paulina um antecedente histórico significativo, na medida em que ambos os modelos compartilham a valorização do diálogo, da consciência crítica e da transformação social. A diferença fundamental reside no contexto histórico e nas categorias utilizadas, mas a convergência estrutural entre os dois paradigmas é evidente.

Além disso, a pedagogia paulina apresenta uma forte dimensão comunitária, na medida em que a formação dos sujeitos é concebida como processo que se realiza no interior de uma comunidade de fé, caracterizada pela solidariedade, pela igualdade e pela corresponsabilidade. A afirmação de que “não há judeu nem grego, escravo nem livre, homem nem mulher” (Gl 3,28) expressa uma visão radicalmente inclusiva, que rompe com as hierarquias sociais e afirma a igualdade fundamental entre os sujeitos.

Essa dimensão comunitária pode ser articulada com a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, que compreende a sociedade como espaço de interação comunicativa, no qual os sujeitos participam de processos de deliberação orientados pelo entendimento mútuo. A comunidade paulina, nesse sentido, pode ser interpretada como uma esfera pública crítica, na qual se constroem consensos e se exercita a racionalidade comunicativa.

A centralidade do amor na pedagogia paulina constitui, por sua vez, um elemento fundamental para a compreensão de sua dimensão ética. O amor, longe de ser compreendido como sentimento abstrato ou individual, assume função normativa, orientando as relações sociais e conferindo sentido às práticas educativas. Trata-se de um princípio ético que regula a liberdade, evitando sua degeneração em arbitrariedade e promovendo a construção de uma comunidade baseada na responsabilidade e na solidariedade.

Essa concepção ética encontra ressonância na teoria da justiça distributiva e na filosofia política contemporânea, que enfatizam a necessidade de construção de sociedades mais justas e inclusivas. A pedagogia paulina, ao articular liberdade e amor, oferece um modelo de formação que integra autonomia e responsabilidade, contribuindo para a formação de sujeitos comprometidos com a transformação social.

Do ponto de vista epistemológico, a pedagogia paulina rompe com a lógica da transmissão mecânica de conhecimento, propondo uma abordagem que valoriza a experiência, a reflexão e a transformação. O conhecimento, nesse modelo, não é concebido como algo estático, mas como processo dinâmico, que se constrói na interação entre os sujeitos e na relação com a realidade. Essa perspectiva aproxima-se das teorias contemporâneas do conhecimento, que enfatizam a dimensão intersubjetiva e contextual da produção do saber.

A pedagogia paulina, nesse sentido, pode ser compreendida como uma pedagogia da consciência, na medida em que promove o desenvolvimento da capacidade crítica dos sujeitos, permitindo-lhes identificar as estruturas de dominação e atuar na sua transformação. Essa dimensão crítica é fundamental para a construção de uma educação emancipatória, capaz de contribuir para a superação das desigualdades estruturais que caracterizam a América Latina.

A articulação entre pedagogia paulina e direitos humanos constitui um dos elementos mais relevantes para a construção de um modelo de educação teológica transformadora. A ênfase na dignidade humana, na igualdade e na liberdade aproxima a pedagogia paulina dos princípios fundamentais dos direitos humanos, permitindo a construção de práticas educativas

alinhadas com os valores democráticos e com a promoção da justiça social.

Nesse contexto, as contribuições de Flávia Piovesan são particularmente relevantes, na medida em que enfatizam a centralidade dos direitos humanos no ordenamento jurídico e a necessidade de sua efetivação por meio de políticas públicas e práticas institucionais. A educação teológica, ao incorporar esses princípios, pode contribuir para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e comprometidos com sua defesa.

Além disso, a pedagogia paulina oferece subsídios para a construção de uma educação intercultural, que reconheça a diversidade de experiências e saberes presentes na América Latina. Ao romper com as hierarquias estabelecidas e afirmar a igualdade entre os sujeitos, Paulo abre espaço para a valorização das diferenças e para a construção de uma educação inclusiva.

A superação da crise da educação teológica, portanto, passa necessariamente pela incorporação da pedagogia paulina como paradigma estruturante, capaz de orientar a construção de práticas educativas mais críticas, dialógicas e comprometidas com a transformação social. Trata-se de um processo que exige não apenas mudanças curriculares, mas uma reconfiguração profunda das relações pedagógicas e das estruturas institucionais.

A pedagogia paulina, nesse sentido, não deve ser compreendida como modelo acabado, mas como horizonte teórico e prático que orienta a construção de uma educação em permanente transformação, aberta ao diálogo e comprometida com a realidade. Sua *akryalidade* reside precisamente na sua capacidade de dialogar com diferentes tradições teóricas e de oferecer respostas aos desafios contemporâneos.

#### **4. EDUCAÇÃO TEOLÓGICA, DIREITOS HUMANOS E SISTEMA INTERAMERICANO: FUNDAMENTOS PARA UM CONSTITUCIONALISMO TRANSFORMADOR NA**

## AMÉRICA LATINA

A reconstrução da educação teológica na América Latina, sob uma perspectiva crítica e emancipatória, exige a incorporação de um referencial normativo robusto, capaz de orientar práticas educativas comprometidas com a efetivação da dignidade humana, com a superação das desigualdades estruturais e com a consolidação de regimes democráticos substanciais. Nesse contexto, o Sistema Interamericano de Direitos Humanos assume papel central, não apenas como instância de proteção jurídica, mas como horizonte hermenêutico capaz de reconfigurar os fundamentos epistemológicos e pedagógicos da educação teológica contemporânea.

A compreensão da educação como direito humano fundamental encontra respaldo em diversos instrumentos internacionais, notadamente na Convenção Americana sobre Direitos Humanos e no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que reconhecem a educação como elemento essencial para o desenvolvimento da pessoa humana e para o exercício pleno da cidadania. No âmbito regional, a atuação da Corte Interamericana de Direitos Humanos tem sido decisiva para a consolidação desse entendimento, por meio de uma jurisprudência que enfatiza a dimensão integral do direito à educação, abrangendo não apenas o acesso, mas também a qualidade, a permanência e a adequação cultural do ensino.

A decisão proferida no caso *González Lluy vs. Equador* constitui marco paradigmático nesse sentido, ao reconhecer que a exclusão educacional, especialmente quando associada a condições de vulnerabilidade, configura violação direta dos direitos humanos. A Corte, ao enfatizar a necessidade de políticas públicas inclusivas e sensíveis às desigualdades estruturais, reafirma a centralidade da educação como instrumento de justiça social, evidenciando a necessidade de práticas educativas que transcendam a mera transmissão de conteúdos e se orientem para a formação integral dos sujeitos.

Essa compreensão dialoga diretamente com a pedagogia paulina, na medida em que

ambos os referenciais compartilham a valorização da dignidade humana, da liberdade e da igualdade como princípios estruturantes da vida comunitária. A educação teológica, ao incorporar esses valores, pode ser concebida como espaço de formação cidadã, no qual se desenvolvem competências críticas indispensáveis à participação democrática e à construção de sociedades mais justas e inclusivas.

A noção de constitucionalismo transformador, desenvolvida no contexto latino-americano e amplamente discutida por Flávia Piovesan, oferece um marco teórico fundamental para a compreensão da educação como instrumento de transformação social. Diferentemente do constitucionalismo liberal clássico, centrado na limitação do poder estatal, o constitucionalismo transformador propõe uma atuação ativa do Estado na promoção da igualdade material, na redução das desigualdades e na efetivação dos direitos fundamentais.

Nesse sentido, a educação assume papel estratégico, sendo concebida não apenas como direito individual, mas como política pública essencial para a construção de uma sociedade mais justa. A educação teológica, ao se inserir nesse contexto, deve assumir sua responsabilidade social, orientando suas práticas pedagógicas pelos princípios da dignidade humana, da igualdade e da inclusão.

A incorporação do controle de convencionalidade no âmbito das práticas educativas constitui outro elemento relevante para a reconfiguração da educação teológica. Esse mecanismo, desenvolvido pela jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos, impõe aos Estados e às instituições a obrigação de compatibilizar suas normas e práticas com os tratados internacionais de direitos humanos, garantindo a primazia desses instrumentos na interpretação e aplicação do direito.

Aplicado ao campo educacional, o controle de convencionalidade exige que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com os princípios internacionais de proteção da dignidade humana, evitando discriminações e promovendo a inclusão. A educação teológica, nesse contexto, deve ser concebida como espaço de efetivação dos direitos humanos, no qual se

promovem valores como tolerância, respeito à diversidade e solidariedade.

A hermenêutica jurídica desempenha papel central nesse processo, na medida em que orienta a interpretação das normas e a construção de práticas institucionais. A abordagem desenvolvida por Lenio Streck, ao enfatizar a integridade e a coerência do direito, oferece subsídios importantes para a construção de uma educação teológica comprometida com a efetividade dos direitos fundamentais, evitando reducionismos e interpretações arbitrárias.

A articulação entre educação teológica e direitos humanos também implica a necessidade de enfrentamento das desigualdades estruturais que caracterizam a América Latina, especialmente aquelas relacionadas à pobreza, à exclusão social e à discriminação. A educação, nesse sentido, deve ser concebida como instrumento de justiça distributiva, contribuindo para a redução das desigualdades e para a promoção da inclusão social.

A decisão do Supremo Tribunal Federal na ADPF 186, ao reconhecer a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa, reforça essa compreensão, evidenciando a necessidade de práticas educativas que considerem as desigualdades históricas e promovam a igualdade material. A educação teológica, ao incorporar essa perspectiva, pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Além disso, a educação teológica deve ser compreendida como espaço de formação para a cidadania democrática, no qual se desenvolvem competências críticas e participativas. A pedagogia paulina, ao enfatizar a responsabilidade comunitária e a participação ativa dos sujeitos, oferece um modelo pedagógico alinhado com essa perspectiva, contribuindo para a formação de cidadãos comprometidos com a transformação social.

A incorporação da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas permite aprofundar essa compreensão, ao destacar a importância do diálogo e da deliberação na construção de consensos democráticos. A educação teológica, nesse sentido, deve promover espaços de diálogo, nos quais diferentes perspectivas possam ser discutidas e integradas.

Por sua vez, a teoria garantista de Luigi Ferrajoli reforça a necessidade de proteção dos

direitos fundamentais como condição para a realização da dignidade humana. A educação teológica, ao incorporar essa perspectiva, pode contribuir para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e comprometidos com sua defesa.

A análise do Sistema Interamericano de Direitos Humanos evidencia, portanto, que a educação não pode ser concebida como atividade neutra, devendo assumir explicitamente seu compromisso com a promoção da dignidade humana e com a transformação social. A educação teológica, ao se alinhar com esses princípios, pode desempenhar papel fundamental na construção de sociedades mais justas e democráticas.

A partir dessas considerações, torna-se possível delinear um modelo de educação teológica transformadora, fundamentado na articulação entre pedagogia paulina, pedagogia crítica e direitos humanos. Esse modelo estrutura-se em eixos que incluem a formação crítica, o diálogo, a inclusão e o compromisso com a justiça social, configurando-se como alternativa aos modelos tradicionais marcados pelo autoritarismo e pela reprodução de desigualdades.

## **5. PROPOSTA SISTÊMICA DE UM MODELO DE EDUCAÇÃO TEOLÓGICA TRANSFORMADORA: FUNDAMENTOS, EIXOS EPISTEMOLÓGICOS E OPERACIONALIZAÇÃO CRÍTICA**

A superação da crise estrutural da educação teológica na América Latina, conforme delineada nas seções anteriores, não pode ser alcançada mediante reformas pontuais ou ajustes meramente metodológicos, exigindo, ao contrário, a construção de um novo paradigma educativo, capaz de articular, de forma orgânica e coerente, os aportes da pedagogia paulina, da pedagogia crítica e do constitucionalismo transformador, em diálogo com o Sistema Interamericano de Direitos Humanos. Tal paradigma deve ser concebido não apenas como um conjunto de diretrizes abstratas, mas como modelo operativo, dotado de densidade teórica e

aplicabilidade prática, orientado para a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social.

A formulação desse modelo exige, inicialmente, a definição de seus fundamentos epistemológicos, os quais devem romper com a lógica da colonialidade do saber e afirmar a centralidade das experiências históricas dos sujeitos latino-americanos como ponto de partida para a produção do conhecimento. Nesse sentido, a epistemologia do modelo proposto deve ser situada, crítica e interdisciplinar, reconhecendo a pluralidade de saberes e promovendo o diálogo entre diferentes tradições teóricas.

A pedagogia paulina, conforme analisada, oferece um referencial fundamental para essa construção, ao propor uma compreensão da formação humana baseada na liberdade, no amor e na vida comunitária. Esses elementos constituem não apenas princípios éticos, mas também categorias epistemológicas, na medida em que orientam a produção e a validação do conhecimento. A liberdade, nesse contexto, não é apenas condição política, mas também condição cognitiva, permitindo aos sujeitos questionar paradigmas estabelecidos e construir novas formas de compreensão da realidade.

A articulação com a pedagogia crítica de Paulo Freire reforça essa perspectiva, ao enfatizar a necessidade de uma educação problematizadora, orientada para a conscientização e para a transformação social. A noção de “consciência crítica”, central na obra freireana, constitui elemento estruturante do modelo proposto, na medida em que permite aos sujeitos identificar as estruturas de opressão e atuar na sua superação.

Do ponto de vista normativo, o modelo deve ser orientado pelos princípios dos direitos humanos, conforme desenvolvidos no âmbito do Sistema Interamericano e sistematizados por Flávia Piovesan. A dignidade da pessoa humana, a igualdade material e a inclusão social devem constituir critérios fundamentais para a definição das práticas educativas, garantindo que a educação teológica contribua efetivamente para a construção de uma sociedade mais justa.

A partir desses fundamentos, é possível estruturar o modelo em quatro eixos principais,

que se articulam de forma dinâmica e interdependente.

O primeiro eixo diz respeito à formação crítica e à conscientização social. A educação teológica deve promover o desenvolvimento da capacidade crítica dos sujeitos, permitindo-lhes compreender a realidade em sua complexidade e identificar as estruturas de dominação que operam em diferentes níveis. Esse eixo implica a adoção de metodologias pedagógicas que valorizem o diálogo, a problematização e a reflexão, superando práticas transmissivas e autoritárias.

O segundo eixo refere-se à centralidade do diálogo como método pedagógico. Inspirado tanto na pedagogia paulina quanto na pedagogia freireana, esse eixo enfatiza a importância da interação entre educador e educando na construção do conhecimento. O diálogo, nesse contexto, não é apenas técnica pedagógica, mas princípio epistemológico, que reconhece a intersubjetividade como condição para a produção do saber.

A incorporação da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas permite aprofundar essa dimensão, ao destacar a importância da comunicação orientada pelo entendimento mútuo na construção de consensos. A educação teológica, nesse sentido, deve ser concebida como espaço de deliberação, no qual diferentes perspectivas possam ser discutidas de forma crítica e respeitosa.

O terceiro eixo diz respeito à integração entre fé e realidade social. A educação teológica não pode se limitar à reflexão abstrata, devendo estar profundamente enraizada na realidade concreta dos sujeitos. Esse eixo implica a articulação entre teoria e prática, promovendo a aplicação dos conhecimentos teológicos na análise e na transformação das condições sociais.

A pedagogia paulina, ao enfatizar a vida comunitária e o compromisso ético, oferece subsídios importantes para essa integração, permitindo a construção de práticas educativas que promovam a solidariedade e a responsabilidade social. A educação, nesse contexto, deve ser compreendida como prática transformadora, orientada para a construção de uma sociedade mais justa.

O quarto eixo refere-se à educação como prática de direitos humanos. A educação teológica deve ser orientada pelos princípios dos direitos humanos, promovendo a dignidade, a igualdade e a inclusão. Esse eixo implica a incorporação do controle de convencionalidade nas práticas educativas, garantindo sua compatibilidade com os tratados internacionais de direitos humanos.

A teoria garantista de Luigi Ferrajoli oferece um marco normativo importante para essa dimensão, ao enfatizar a necessidade de proteção dos direitos fundamentais como condição para a realização da dignidade humana. A educação teológica, ao incorporar essa perspectiva, pode contribuir para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e comprometidos com sua defesa.

A operacionalização desse modelo exige a adoção de estratégias pedagógicas específicas, que permitam sua implementação concreta nas instituições de ensino teológico. Entre essas estratégias, destacam-se a utilização de metodologias ativas, a promoção de espaços de diálogo intercultural, a integração entre ensino, pesquisa e extensão, e a valorização da experiência dos sujeitos como fonte de conhecimento.

Além disso, é necessário promover a formação continuada dos educadores, garantindo que estejam preparados para atuar em um contexto pedagógico marcado pela complexidade e pela diversidade. A formação dos educadores deve incluir não apenas conteúdos teológicos, mas também conhecimentos em áreas como direitos humanos, pedagogia crítica e filosofia política.

A avaliação das práticas educativas constitui outro aspecto fundamental para a efetividade do modelo proposto. A avaliação deve ser concebida como processo formativo, orientado para o desenvolvimento dos sujeitos, e não como instrumento de controle ou exclusão. Nesse sentido, é necessário adotar critérios que valorizem a capacidade crítica, a participação e o compromisso social dos educandos.

A implementação do modelo proposto também exige mudanças institucionais, que

permitam a construção de ambientes educativos mais democráticos e inclusivos. Isso implica a revisão das estruturas de poder, a promoção da participação dos sujeitos nos processos decisórios e a valorização da diversidade.

A educação teológica transformadora, conforme delineada, não se limita ao espaço institucional, devendo se estender para além das salas de aula, articulando-se com movimentos sociais, comunidades e organizações da sociedade civil. Essa articulação permite a construção de práticas educativas mais contextualizadas e comprometidas com a realidade.

Por fim, é importante destacar que o modelo proposto não constitui um sistema fechado, mas um horizonte em permanente construção, aberto ao diálogo e à incorporação de novas contribuições teóricas e práticas. Sua efetividade depende da capacidade de adaptação às diferentes realidades e da disposição para a reflexão crítica contínua.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação permitiu demonstrar, a partir de uma abordagem interdisciplinar, crítica e hermenêutica, que a reconstrução da educação teológica na América Latina demanda não apenas reformas metodológicas ou curriculares, mas uma profunda reconfiguração paradigmática de seus fundamentos epistemológicos, pedagógicos e normativos. Tal reconfiguração revela-se imprescindível diante de um contexto histórico marcado pela persistência de desigualdades estruturais, pela colonialidade do saber e pela crise das promessas emancipadoras da modernidade.

A análise da pedagogia paulina, especialmente à luz da Epístola aos Gálatas, evidenciou que sua contribuição ultrapassa os limites do campo teológico estrito, configurando-se como verdadeiro paradigma educativo de natureza crítica, dialógica e emancipatória. Ao afirmar a liberdade como princípio estruturante da vida comunitária e ao denunciar os efeitos opressivos do legalismo, o apóstolo Paulo antecipa uma concepção de educação orientada para a

autonomia, para o discernimento ético e para a responsabilidade social, rompendo com modelos formativos baseados na heteronomia e na submissão acrítica.

Nesse sentido, a pedagogia paulina revela-se como uma pedagogia da consciência, na medida em que promove a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente a realidade e de atuar na sua transformação. Tal perspectiva encontra notável convergência com a pedagogia crítica de Paulo Freire, especialmente no que concerne à compreensão da educação como prática de liberdade e como instrumento de superação das estruturas de opressão. A articulação entre esses dois referenciais permitiu evidenciar a possibilidade de construção de um modelo educativo profundamente comprometido com a emancipação dos sujeitos e com a transformação social.

A incorporação da filosofia da libertação, notadamente a partir das contribuições de Enrique Dussel, possibilitou aprofundar a crítica à colonialidade do saber, evidenciando que a educação teológica latino-americana permanece, em grande medida, subordinada a paradigmas eurocêntricos que desconsideram as experiências históricas e culturais dos povos da região. A superação dessa condição exige a construção de uma epistemologia situada, que reconheça a centralidade dos sujeitos historicamente marginalizados e valorize formas alternativas de produção de conhecimento.

A interlocução com a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas permitiu compreender a educação teológica como espaço de formação da racionalidade comunicativa, no qual os sujeitos participam de processos intersubjetivos orientados pelo entendimento mútuo. A comunidade teológica, nesse contexto, pode ser concebida como esfera pública crítica, na qual se exercita a deliberação democrática e se constroem consensos orientados pelo melhor argumento.

Por sua vez, a teoria garantista de Luigi Ferrajoli contribuiu para a compreensão da educação como instrumento de proteção e promoção dos direitos fundamentais, reforçando a necessidade de práticas educativas comprometidas com a dignidade humana, a igualdade e a

legalidade. A educação teológica, ao incorporar essa perspectiva, pode desempenhar papel relevante na formação de sujeitos conscientes de seus direitos e comprometidos com sua defesa.

A análise do Sistema Interamericano de Direitos Humanos, especialmente a partir da jurisprudência da Corte Interamericana de Direitos Humanos e das contribuições de Flávia Piovesan, evidenciou que a educação deve ser compreendida como direito fundamental e como instrumento de transformação social. A incorporação do controle de convencionalidade nas práticas educativas reforça a necessidade de alinhamento entre a educação teológica e os princípios internacionais de proteção da dignidade humana.

A proposta de um modelo sistêmico de educação teológica transformadora, estruturado em eixos como formação crítica, diálogo, integração entre fé e realidade social e educação como prática de direitos humanos, representa uma tentativa de operacionalizar os referenciais teóricos analisados, oferecendo um caminho concreto para a superação das limitações do modelo tradicional. Trata-se de um modelo que reconhece a complexidade da realidade latino-americana e busca responder a seus desafios por meio de uma abordagem interdisciplinar, crítica e comprometida com a justiça social.

Entretanto, a implementação desse modelo enfrenta desafios significativos, que incluem a resistência institucional, a persistência de estruturas hierárquicas autoritárias e a influência de lógicas neoliberais que tendem a mercantilizar a educação. A superação desses obstáculos exige não apenas mudanças estruturais, mas também a construção de uma cultura educativa orientada pela ética, pelo diálogo e pela solidariedade.

A educação teológica, nesse contexto, deve ser concebida como prática social transformadora, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Sua relevância não se limita ao campo religioso, estendendo-se à formação de sujeitos capazes de atuar na esfera pública e de participar ativamente dos processos de transformação social.

Conclui-se, portanto, que a pedagogia paulina, quando articulada com a pedagogia

crítica e com os direitos humanos, oferece um referencial teórico robusto para a reconstrução da educação teológica na América Latina, constituindo-se como paradigma capaz de orientar práticas educativas comprometidas com a emancipação dos sujeitos e com a transformação das estruturas sociais. Trata-se de uma proposta que, ao integrar fé, razão e compromisso ético-político, reafirma a centralidade da educação como instrumento de realização da dignidade humana e de construção de um futuro mais justo e solidário.

## 7. REFERÊNCIAS

BÍBLIA. Bíblia Sagrada. Tradução de João Ferreira de Almeida. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOFF, Leonardo. Igreja: carisma e poder. Petrópolis: Vozes, 1981.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n. 186/DF. Relator: Min. Ricardo Lewandowski. Brasília, 2012.

CONCÍLIO VATICANO II. Gravissimum Educationis. Roma, 1965.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Caso Atala Riffó y Niñas vs. Chile. Sentença de 24 fev. 2012.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Caso González Lluy vs. Equador. Sentença de 1 set. 2015.

DUSSEL, Enrique. Filosofia da libertação. Petrópolis: Vozes, 1995.

FERRAJOLI, Luigi. Direito e razão: teoria do garantismo penal. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

FRANCISCO. Fratelli Tutti. Roma: Vaticano, 2020.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HABERMAS, Jürgen. Teoria do agir comunicativo. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HARVEY, David. Condição pós-moderna. São Paulo: Loyola, 1992.

LIBÂNIO, João Batista. Teologia da libertação. São Paulo: Loyola, 1987.

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos e o direito constitucional internacional. São Paulo: Saraiva, 2013.

STRECK, Lenio Luiz. Jurisdição constitucional e hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense, 2014.

WACQUANT, Loïc. As prisões da miséria. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.