



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS – CCJ
COORDENAÇÃO DO CURSO DE DIREITO – CAMPUS JOÃO PESSOA
COORDENAÇÃO DE MONOGRAFIA**

CHRISTIAN GOMES CORDEIRO DA COSTA

DIREITO À EDUCAÇÃO:

O acesso ao ensino do design inteligente nas escolas públicas nas disciplinas da biologia, ciências e demais correlatas, sob a visão do direito fundamental do livre acesso à informação, assim como os princípios basilares do direito educacional.

**JOÃO PESSOA
2021**

CHRISTIAN GOMES CORDEIRO DA COSTA

DIREITO À EDUCAÇÃO:

O acesso ao ensino do design inteligente nas escolas públicas nas disciplinas da biologia, ciências e demais correlatas, sob a visão do direito fundamental do livre acesso à informação, assim como os princípios basilares do direito educacional.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Direito de João Pessoa do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial da obtenção do grau de Bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Solon Henriques de Sá e Benevides

JOÃO PESSOA
2021

C838d Costa, Christian Gomes Cordeiro da.

Direito à educação: O acesso ao ensino do design inteligente nas escolas públicas nas disciplinas da biologia, ciências e demais correlatas, sob a visão do direito fundamental do livre acesso à informação, assim como os princípios basilares do direito educacional. / Christian Gomes Cordeiro da Costa. - João Pessoa, 2021. 63 f.

Orientação: Solon Benevides de Sá e Benevides.
TCC (Graduação) - UFPB/CCJ.

1. Teoria do Design Inteligente. 2. Ciência. 3. BNCC.
4. Acesso. I. Benevides, Solon Benevides de Sá e. II. Título.

UFPB/CCJ

CDU 34

CHRISTIAN GOMES CORDEIRO DA COSTA

DIREITO À EDUCAÇÃO:

O acesso ao ensino do design inteligente nas escolas públicas nas disciplinas da biologia, ciências e demais correlatas, sob a visão do direito fundamental do livre acesso à informação, assim como os princípios basilares do direito educacional.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Direito de João Pessoa do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial da obtenção do grau de Bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Solon Henriques de Sá e Benevides

DATA DA APROVAÇÃO: 01 DE JULHO DE 2021

BANCA EXAMINADORA:

**Prof. Dr. SOLON HENRIQUES DE SÁ E BENEVIDES
(ORIENTADOR)**

**Prof. Dr. DELOSMAR DOMINGOS DE MENDONÇA JÚNIOR
(AVALIADOR)**

**Profa. Dra. MARCELA DE ALMEIDA MAIA ASFÓRA
(AVALIADORA)**

**Prof. Dr. RODRIGO AZEVEDO TOSCANO DE BRITO
(AVALIADOR)**

Dedico este trabalho ao Rei dos reis e Senhor dos Senhores, pois todas as coisas foram feitas por Ele, e sem Ele nada do que foi feito se fez.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, pelo maior dom dado por Ele que é a vida, e também pela capacidade plena biológica, psicológica, social e intelectual, pois somente por meio dessas aptidões que nos foram concedidas podemos operar proezas no ambiente em que o ser humano está inserido, pois fomos feitos conforme à sua imagem e semelhança.

Ao Designer Supremo do Universo, Criador de todas as coisas, que permitiu meu ingresso à esta instituição de ensino tão importante, e pelo dom da sabedoria, dom que só pode ser recebido por ele, de forma vertical, diferente do conhecimento e da inteligência que se dão nas vias horizontais, onde se adquire conhecimento, se pensa, pesquisa, produz, pratica, desenvolve e amplia-se conforme sua consequência natural.

À minha querida e amada mãe Cristina Gomes Cordeiro por todo cuidado, criação, incentivo e orientação constante desde o meu nascimento, que sempre me apoiou durante cada etapa da minha vida, e sempre esteve comigo, nos momentos felizes e nos mais difíceis também, exercendo seu papel fundamental da família, instituição mais importante constituída por Deus. Família é a base da sociedade.

Ao meu pai na fé Marco Feliciano por todo conselho e pelos seus ensinamentos de fé e de vida que guardarei comigo para sempre.

Aos que contribuíram para o meu crescimento acadêmico e que com paciência souberam transmitir conhecimentos relevantes em especial meu orientador Solon Henriques de Sá e Benevides, o maior constitucionalista que temos no nosso país, com quem tive o privilégio de aprender bastante com ele. Aos avaliadores da minha banca que com certeza foram os melhores professores do meu curso, que demonstraram uma capacidade educacional e uma visão de mundo bastante significativa para o desenvolvimento pessoal dos alunos enquanto cidadãos e se dispuseram a examinar este tema tão relevante para os nossos dias.

A todos amigos e familiares que de alguma forma contribuíram para que hoje eu pudesse estar aqui e desenvolver este trabalho gratificante, por me proporcionarem sentimentos de felicidade, fé, esperança e amor, que ajudaram na minha formação como cidadão consciente. E por fim, ao grande ensinamento do Designer dos designers, cujo qual declarou: “E conhecereis a verdade, e a verdade vos libertará”.

Pois o que de Deus se pode conhecer é evidente entre eles, porque o próprio Deus lhes manifestou. Pois desde a criação do mundo os atributos invisíveis de Deus, seu eterno poder e sua natureza divina, têm sido observados claramente, podendo ser compreendidos por intermédio de tudo o que foi criado, de maneira que tais pessoas são indesculpáveis.

Romanos 1:19-20

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo discutir sobre a relevância e a necessidade do acesso ao ensino do *design* inteligente nas escolas públicas brasileiras, especificamente na disciplina de ciências no ensino fundamental, e de biologia no ensino médio, partindo da perspectiva da garantia fundamental do livre acesso à informação, bem como os demais princípios que constituem-se pilares para o direito educacional. Foi realizada uma busca em materiais bibliográficos diversificados, buscando embasamento científico e jurídico para discussão do objeto desta pesquisa. Além de trazer os conceitos de *Design* Inteligente, diferenciando do Criacionismo e da Evolução, analisando as raízes históricas, científicas, filosóficas, e as consequentes implicações que as mesmas trazem, bem como os pontos de interseção e as oposições levantadas pelas teorias que buscam explicar a origem da Vida e do Universo. Constatou-se que a inclusão do ensino da TDI no currículo escolar e acadêmico é uma das ferramentas que efetivam o direito fundamental a educação, bem como os princípios que norteiam este direito, como o acesso amplo, livre e democrático ao conhecimento, o respeito à pluralidade de ideias, à multiculturalidade, dentre outros. Restou demonstrado a plausibilidade da inserção do ensino do TDI nas instituições de ensino da rede pública do Brasil, para garantir os princípios fundamentais do direito educacional, conforme o constituinte e todo o ordenamento jurídico assim o garante. Consequentemente, o ensino da TDI promoverá capacidade dos alunos desenvolverem pensamento crítico, reflexivo, aptos para respeitar a diversidade de pensamentos, conviver e debater de forma sadia com quem partilhe do mesmo âmbito, desenvolvendo assim uma capacidade intelectual plena. É necessária uma atualização na BNCC para que sejam contempladas outras teorias que buscam explicar a origem da Vida e do Universo, uma vez que a teoria evolucionista foi posta por terra, demonstrando-se ultrapassada, mediante as evidências e descobertas científicas mais recentes. Uma boa ciência, alinhada com uma boa filosofia, e com uma boa teologia, levam ao mesmo caminho, ignorá-las seria falta de bom senso, por isso a importância de serem discutidas, tanto as evidências, quanto suas consequentes implicações.

Palavras-chave: Teoria do Design Inteligente, Origem, Vida, Ciência, Acesso, Educação, BNCC.

ABSTRACT

This study aimed to discuss the relevance and the need for access to the teaching of intelligent design in Brazilian public schools, specifically in the discipline of science in elementary school, and biology in high school, starting from the perspective of the fundamental guarantee of free access information, as well as the other principles that constitute pillars for educational law. A search was made in diversified bibliographic materials, seeking a scientific and legal basis to discuss the object of this research. In addition to bringing the concepts of Intelligent Design, differentiating from Creationism and Evolution, analyzing the historical, scientific, philosophical roots, and the consequent implications that they bring, as well as the points of intersection and the oppositions raised by the theories that seek to explain the origin of Life and the Universe. It was found that the inclusion of TDI teaching in the school and academic curriculum is one of the tools that make the fundamental right to education effective, as well as the principles that guide this right, such as broad, free and democratic access to knowledge, respect for plurality of ideas, multiculturalism, among others. It remains to be demonstrated the plausibility of the insertion of the teaching of TDI in educational institutions of the public network of Brazil, to guarantee the fundamental principles of educational law, according to the constituent and the entire legal system so guarantees. Consequently, the teaching of TDI will promote the ability of students to develop critical, reflective thinking, able to respect the diversity of thoughts, to coexist and debate in a healthy way with those who share the same scope, thus developing a full intellectual capacity. An update in the BNCC is necessary in order to contemplate other theories that seek to explain the origin of Life and the Universe, since the evolutionary theory was put down, proving to be outdated, through the most recent scientific evidences and discoveries. A good science, aligned with a good philosophy, and with a good theology, lead to the same path, ignoring them would be a lack of common sense, so the importance of discussing both the evidence and its consequent implications.

Keywords: Theory of Intelligent Design, Origin, Life, Science, Access, Education, BNCC.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CNE Conselho Nacional de Educação

DCN Diretrizes Curriculares Nacionais

DNA Ácido desoxirribonucleico

LAI Lei de Acesso à Informação

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NAS National Academy of Sciences

NOS Nature of Science

OEA Organização dos Estados Americanos

ONU Organização das Nações Unidas

PNE Plano Nacional de Educação

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PROBNCC Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular

SBI Sociedade Brasileira do Design Inteligente

TDI Teoria do Design Inteligente

TE Teoria da Evolução das Espécies

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 10 |
| 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO | 13 |
| 1.2 OBJETIVOS: GERAL E ESPECÍFICOS | 14 |
| 1.3 JUSTIFICATIVA | 14 |
| 1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 15 |
| 2 O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL | 16 |
| 2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO E CIÊNCIA | 16 |
| 2.2 O PRINCÍPIO DO LIVRE ACESSO À EDUCAÇÃO | 20 |
| 2.3 PRINCÍPIOS DO DIREITO À EDUCAÇÃO | 23 |
| 2.4 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR | 25 |
| 3 TEORIA DO <i>DESIGN</i> INTELIGENTE, CRIACIONISMO E CIÊNCIA | 28 |
| 3.1 TDI COMO TEORIA CIENTÍFICA | 28 |
| 3.1.1 PILARES DA TEORIA DO <i>DESIGN</i> INTELIGENTE | 31 |
| 3.1.2 “DARWIN, O HOMEM QUE MATOU DEUS” E A ASSINATURA POR TRÁS DA NATUREZA | 33 |
| 3.2 CRIACIONISMO: CONCEPÇÕES E DIVERGÊNCIAS TEÓRICAS | 35 |
| 3.3 DIVERGÊNCIA IDEOLÓGICA OU CIENTÍFICA? | 36 |
| 4 TDI E O ENSINO DAS CIÊNCIAS NAS ESCOLAS | 39 |
| 4.1 TDI E TE SOB A ÓTICA DA LIBERDADE DO CONHECIMENTO | 39 |
| 4.2 ANÁLISE DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, CONSIDERANDO AS DISCIPLINAS DA BIOLOGIA E CIÊNCIAS | 41 |
| 4.2.1 CIÊNCIAS E BIOLOGIA | 43 |
| 4.3 PROPOSTA DE INSERÇÃO DO ENSINO DA TDI | 46 |
| 4.4 PLURALIDADE DE PENSAMENTO E MULTICULTURALIDADE | 49 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 53 |
| REFERÊNCIAS | 56 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, destina-se ao estudo acerca da plausibilidade do ensino da Teoria do Design Inteligente – TDI, nas escolas públicas pertencentes ao território nacional. Sendo feito um estudo sobre os princípios do direito à educação de uma forma geral, bem como os demais princípios pertinentes a esta temática tão relevante, como por exemplo, o princípio do livre acesso à informação, e o princípio do pluralismo de ideias e das diversas vertentes pedagógicas.

Através deste estudo, ressalta-se a importância sobre o compartilhamento da pluralidade de ideias e saberes, pensamento este que é amplamente defendido pela instituição doravante Universidade Federal da Paraíba-UFPB, possibilitando assim, uma percepção de mundo crítica e mais abrangente. Comparar a TDI e a Teoria da Evolução das Espécies (TE) sob a visão do conhecimento livre contribui nesse processo, e para serem apresentadas soluções que imprimam um ambiente multicultural onde o respeito seja valorizado devido as conseqüentes cosmovisões diferentes, a utilização da ferramenta chamada Direito.

A TDI é “uma teoria científica que defende que certas características do Universo e dos seres vivos são mais bem explicadas por uma causa inteligente ao invés de processo não direcionado, como a seleção natural” (ALVES, 2015).

Para podermos compreender inicialmente, precisamos saber do que se trata uma teoria científica. Conforme a Academia Nacional de Ciências dos EUA (National Academy of Sciences, NAS), uma teoria científica é “uma explicação bem fundamentada de algum aspecto do mundo natural que pode incorporar fatos, leis e hipóteses testadas” ou ainda “uma explicação detalhada de alguns aspectos da natureza, que é apoiada por um vasto conjunto de evidências” (ALVES, 2018). Sendo assim, a teoria científica tem caráter explicativo e consiste num conjunto de hipóteses que foram testadas, testadas retestadas e devidamente suportadas nesses testes repetitivos.

Os proponentes da TDI, Eberlin (2014)¹ e Behe (2007)², argumentam que não se trata da teoria criacionista, nem dela depende para que aquela se firme como teoria propriamente dita. Tampouco é um contra argumento à teoria da evolução, menos ainda a favor do sobrenatural ou metafísico, ou até estudar o *designer*. Resumindo a ideia geral, tem-se que a TDI, é um argumento positivo baseado na

descoberta de níveis altíssimos e profundos de informação complexa e especificada. Assim como a teoria da evolução proposta por Charles Darwin, a TDI é uma ciência histórica que usa o raciocínio uniformitarista, em que se tem por base o princípio de que “o presente é a chave do passado” (EBERLIN, 2014, p.2).

Portanto, o intuito deste trabalho é argumentar sob uma perspectiva jurídica sobre a relevância e a necessidade do ensino da TDI constar na matriz curricular das disciplinas de Biologia e demais áreas científicas correlatas, nas escolas públicas brasileiras, juntamente com as demais teorias que procuram justificar a origem da vida. O que se apresenta clarividente previsto e conforme com o direito fundamental do livre acesso à informação e com os demais princípios que norteiam o direito educacional, considerando a pluralidade de pensamento e o respeito pela multiculturalidade.

¹ Dr. Marcos Eberlin, é brasileiro, químico, cientista, professor do Instituto de Química da UNICAMP. É membro da Academia Brasileira de Ciências e recebeu a Ordem Nacional do Mérito Científico em 2005. Em 2016 recebeu a Medalha Thomson. Membro fundador e participante do comitê executivo da Sociedade Internacional de Espectrometria de Massas (IMSS) e da Fundação Internacional da Espectrometria de Massa (IMSF). Coordena o Laboratório Thomson de Espectrometria de Massa na UNICAMP e é editor associado do *Journal of Mass Spectrometry*. Dr. Marcos Eberlin também é conhecido por defender a TDI. É presidente executivo da Sociedade Brasileira do *Design* Inteligente e coordena o Núcleo *Discovery- Mackenzie*. Realizou pós-doutorado na *Purdue University*, EUA. Entre as pesquisas realizadas por seu grupo, destacam-se os estudos de reatividade de íons na fase gasosa, que levaram à descoberta de vários novos íons e novas reações com diferentes aplicações analíticas e sintéticas. Uma dessas reações hoje leva seu nome: *Reação de Eberlin*.

² Michael J. Behe é estadunidense, bioquímico, professor-adjunto de bioquímica da Universidade Lehigh, Pensilvânia, e defensor do Design Inteligente como teoria científica, além de membro sênior do Center for Science and Culture do instituto de promoção da TDI, o Discovery Institute. Behe alcançou notoriedade pela sua argumentação sobre a complexidade irreduzível, um conceito que alega que algumas estruturas são muito complexas no nível bioquímico para serem adequadamente explicadas como resultado de mecanismos evolucionários e, portanto, são o resultado de um design inteligente. Autor do livro *A Caixa Preta de Darwin: O desafio da bioquímica à teoria da evolução*, lançado no Brasil pela editora Jorge Zahar, em 1996.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

O artigo 5º, inciso XIV da Constituição Federal de 1988 garantiu o direito fundamental do cidadão informar e ter acesso a quaisquer conhecimentos que contribuam para o seu crescimento intelectual. Partindo dessa premissa, deve-se considerar que o acesso à informação científica nas escolas públicas brasileiras em tese, deveria ser irrestrito.

Além da Carta Magna, o artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos assim o normatiza declarando que todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão, e esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras. Desse modo, qualquer aluno regularmente inscrito na rede pública de ensino, têm o direito de receber o adequado conhecimento científico a respeito da origem da vida, e demais questões biológicas e científicas suscitadas por toda a sociedade como um todo, provindas de toda fonte abalizada existente, sendo essa a tese deste estudo.

No entanto, constata-se facilmente que nas escolas públicas brasileiras ensina-se apenas uma vertente de teorias relativas à origem da vida, como a Teoria da Evolução das Espécies (TE), excluindo a TDI, conforme observado nas diretrizes da BNCC (Base Nacional de Componente Curricular). A corrente minoritária acredita que a TDI é uma crença religiosa e não uma teoria científica, o que não tem relação alguma com religião, conforme já dito anteriormente, e que por causa deste motivo não deveria ser ensinado nas escolas, que são produtoras de conhecimento científico e que o Estado é laico.

Acontece que, desse modo deve haver o seguinte questionamento: Se a Constituição Federal preza pelo livre acesso à informação, e o direito à educação e seus demais princípios, por que se apresenta apenas um modelo conceitual, excluindo outras vertentes acadêmicas com peso científico equivalentes, amplamente reconhecidos internacionalmente há décadas, e não é promovido e disseminado todas ou pelo menos as principais ideias acerca da origem da vida?

1.2 OBJETIVOS: GERAL E ESPECÍFICOS

1.2.1 Objetivo Geral

Argumentar sobre a importância e a necessidade acerca do ensino da TDI ser incluído nas matrizes curriculares da Biologia, Ciências, e demais áreas científicas comuns nas escolas públicas brasileiras, sob a ótica do direito fundamental do livre acesso à informação e dos princípios que guiam o direito educacional.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar o direito à educação considerando todo o seu contexto específico, assim como o princípio do livre acesso à informação e demais princípios correlatos ao tema deste trabalho;
- b) Distinguir o TDI do Criacionismo puro, e pesquisar sua origem histórica para revelar seu cunho teórico científico-filosófico;
- c) Comparar a TDI e a TE sob a perspectiva da liberdade do conhecimento, verificando as diretrizes curriculares da BNCC, e utilizando o Direito como forma de demonstrar resoluções que promovam um ambiente de respeito pelas diferentes visões de mundo, reafirmando a relevância do ensino da multiculturalidade e pluralidade dos saberes e pensamentos científicos.

1.3 JUSTIFICATIVA

O presente projeto busca demonstrar a relevância do tema, haja vista que todo e qualquer aluno da escola pública possui o direito constitucional garantido de receber informações científicas adequadas e de qualidade a respeito da origem da vida, não podendo se prender a uma corrente única de pensamento, quando na verdade existem diversas outras tão relevantes quanto, seja no peso, no conteúdo ou em sua natureza, baseadas em inúmeras fontes reconhecidas, pois os indivíduos são seres sociais plurais e multiculturais.

Busca-se portanto, a promoção do respeito às diferentes cosmovisões e que todas sejam investigadas. Coibir o acesso à informação é censura explícita, e atenta diretamente ao princípio constitucional mencionado anteriormente. Vale ressaltar, que o direito em questão tem natureza fundamental para a contribuição do desenvolvimento do cidadão e seu crescimento racional, físico e psíquico pois ele

possui a garantia constitucional de informar e ter acesso a todo e qualquer tipo de conhecimento.

1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Será utilizado para este projeto o método dedutivo, do tipo teórica e com abordagem qualitativa. Como fontes de todo o embasamento científico serão utilizados materiais bibliográficos diversificados, tais como: livros, convenções, tratados internacionais, leis, decretos, comentários à legislação, artigos de periódicos científicos, teses e dissertações. Tratando-se de um tema bastante recente, também serão utilizados como fontes sites jornalísticos e blogs.

Será feito uma abordagem com uma análise legal do tema, a respeito dos princípios e direitos relacionados à educação no Brasil. Assim como é preciso trazer à luz os conceitos básicos relativos ao tema, para que o leitor consiga identificar e executar o comparativo entre as diversas teorias e divergências existentes com relação ao tema objeto do estudo. Será necessário também conceituar o Criacionismo para poder diferenciar da TDI, analisando as raízes históricas e científicas, e as consequentes divergências suscitadas durante o confronto de ideias.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo designa-se as principais definições que basearam o presente estudo. Sendo abordado o princípio do livre acesso à informação, o direito à educação e seus princípios de uma forma geral, a BNCC e o currículo escolar.

Examinar os pontos supramencionados promoverá uma reflexão para que se atente para uma educação inclusiva, abrangente, efetiva e de qualidade, o que consequentemente promoverá respeito às diferentes visões de mundo e o desenvolvimento intelectual dos alunos.

2.1 DIREITO À EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

A Constituição Federal (1988, p. 15) traz expressamente em seu artigo 23, Inciso V, a competência comum entre a União, Distrito Federal, Estados e Municípios que são estes entes que devem proporcionar os meios adequados do acesso à educação e à ciência. É o que se extrai do trecho a seguir: “Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação.”

A priori, necessita-se entender o conceito de direito à educação. Sabe-se que a educação possui papel extremamente relevante na construção e no desenvolvimento das capacidades humanas. Reconhecida como um direito humano, na carta da Declaração Universal dos direitos Humanos de 1948, garanti-la significa não só garantir esse direito humano ao acesso e condições adequadas ao ensino e aprendizagem no âmbito escolar, mas também o acesso a outros processos educativos que se desenvolvem no seio familiar, na comunidade onde reside o indivíduo, no trabalho, ou em quaisquer outros lugares que esse indivíduo frequente ou faça parte daquele grupo (FIRBIDA; PAIVA, 2017).

Além de direito humano fundamental, que possibilita a continuidade do desenvolvimento humano ao longo da vida, a educação é considerada bem público da sociedade, pois a partir dela se abrem-se as portas para os demais direitos. Em outras palavras, o direito à educação é considerado um direito habilitante, isso por que o ser humano que passa por um processo educativo de qualidade e adequado pode exercer e exigir de modo mais eficaz seus direitos. Cabe a cada membro internacional

definir como proporcionará o acesso à educação, mas vale salientar que tais membros devem observar o que as normas internacionais determinam, que esse acesso seja:

- a) Disponível: a educação deve ser gratuita, estar disponível para qualquer pessoa.
- b) Acessível: que a educação seja garantida sem quaisquer tipos de discriminação.
- c) Aceitável: a educação deve ter uma qualidade assegurada, relacionada com programas de estudo, métodos pedagógicos, a adequação ao contexto cultural e à qualificação dos docentes como um todo.
- d) Adaptável: que a escola se adapte ao seu corpo estudantil, que a educação se atente e reflita para a realidade de seus alunos, respeitando suas culturas, costumes, religião e demais diferenças. (FIRBIDA; PAIVA, 2017).

Além de ser um direito do cidadão, o ordenamento jurídico brasileiro define a educação como um dever do Estado. Do direito, surgem prerrogativas individuais que em virtude dessas, passam a gozar de algo que lhes pertencem. Do dever, surgem obrigações que devem ser observadas pelo sujeito que possui a responsabilidade de efetivar o direito, figura-se nesse polo o Estado e seus representantes, e pelo sujeito que é automaticamente implicado nessas obrigações. Partindo do pressuposto que a vida comum em sociedade se torna inviável sem suas normas reguladoras, e que o direito sempre implicará em um titular deste, ao mesmo tempo haverá um objeto do direito que deverá ser protegido, por essa mesma norma reguladora (CURY, 2007).

Em alusão à essa perspectiva do *status* direito reconhecido e garantido pela Constituição Federal, traz um impacto relevante no dia a dia da sociedade, ainda que estejam num estado de ignorância quanto suas consequências diretas e indiretas. Um direito existente implica consequentemente a um sistema normativo. O existir, deve ser entendido tanto quanto o fator exterior de um direito vigente ou até mesmo histórico, quanto o reconhecimento de um conjunto de regras como norteadores da ação, logo, o direito tem como figura diretamente correlacionada a obrigação (BOBBIO, 1992).

Percebe-se que esse reconhecimento positivo da lei, traz um movimento de conscientização por parte dos educadores, isso porque considerando também como cidadãos, eles perceberam que ela se torna um instrumento efetivo de luta social, pois

com ela traz à tona a possibilidade de se criar condições propícias para a democratização da educação e a socialização e construção de sociedades mais iguais entre si com o decorrer do tempo. Não há conhecimento de algum ordenamento jurídico que não reconheça ou preveja o direito básico à instrução. Antes, este direito não havia sido posto no estado de natureza pois não havia ainda surgido na sociedade da época jusnaturalista, quando as obrigações elementares surgiam das sociedades para alcançar os grandes da Terra, que eram exigências de liberdade frente ao Estado e a Igreja, e não de outros bens, como por exemplo o bem da instrução, onde apenas uma sociedade social e economicamente poderia se expressar, (BOBBIO, 2004).

É bem verdade que o direito à educação positivado, é algo considerado recente, uma realidade percebida entre o final do século XIX e início do século XX, e que considerá-lo sem as forças sociais que as envolvem é ignorar todo o seu contexto próprio. A inclusão dos direitos políticos e a inserção dos direitos civis não são considerados somente uma estratégia de classes diretoras que teriam descoberto várias vantagens propostas por soluções coletivas, em que o sistema que antecedeu a este de autoproteção não os oferecia. Tais direitos, são provenientes também de processos sociais conduzidos pela classe trabalhadora, que enxergaram nessas ocasiões um instrumento de participação na vida política, social e econômica. Percebe-se aqui a necessidade do Direito e das normas reguladoras nesse processo, vista como um instrumento de luta para os educadores e os pais, pois através da lei é possível se criar condições adequadas para o movimento de democratização da educação, e assim a socialização de gerações equiparadas, com menos injustiças entre si, onde o respeito pelas diferentes visões de mundo e a multiculturalidade domina (CURY, 2002).

Sob a perspectiva da teoria de Rawls, a educação básica, gratuita, de qualidade e universal é considerada por sua natureza o mínimo existencial dos direitos sociais previstos na Carta Magna.

Há possibilidade de inferir que abrange o mínimo existencial um sistema de educação de qualidade, que garante e fornece à sociedade, independente de quaisquer classes sociais, as ferramentas adequadas para que estas promovam oportunidades igualitárias, para processarem e perceberem o seu lugar no mundo, suas liberdades e direitos básicos, ensinando-lhes a usufruí-los da melhor forma possível esses bens, de modo responsável e com respeito ao próximo. Levando em consideração um pressuposto fundamental da teoria de Rawls é a dignidade, não

obstante tal preceito seja uma garantia fundamental prevista na Constituição Federal, depreende-se que para a existência de uma vida digna, não se pode apenas garantir o mínimo para sua sobrevivência, porém é necessário que se garanta os meios para que o indivíduo tenha a possibilidade de participar da sociedade política como cidadão, para que assim possa também usufruir seus direitos e liberdades básicos para que ele mesmo saiba utilizar os instrumentos legais e políticos para que ele possa exigir melhorias no ambiente em que vive (SILVA, 2015).

O desenvolvimento do ser humano como objetivo constitucional para dar concretude ao direito à educação, caracteriza uma dimensão social pois está relacionado diretamente com as relações sociais, valores culturais e às expectativas da sociedade, partindo da premissa de que esse desenvolvimento deve melhorar a vida dos indivíduos envolvidos nessa sociedade. Logo, os atores tem conhecimento da importância que o conhecimento tem na sociedade, uma vez que o direito à educação passa a ser exigido politicamente como um instrumento de reivindicação e participação política. Então, o direito à educação é utilizado como instrumento de diminuição das discriminações e desigualdades, possibilitando uma ligação pacífica entre todos os povos (SOUZA, 2010).

A relação da cidadania com a educação está diretamente ligada, sendo assim um direito social de cidadania genuíno. Pode-se constatar, que está caracterizado intrinsecamente que a educação das crianças está relacionada com a cidadania, e que o Estado quando congê garantir que todas elas serão educadas, ele tem plena ciência de suas responsabilidades quanto às exigências e a natureza cidadã, está cumprindo o seu papel de promover o desenvolvimento dos seus cidadãos em plena formação. Sendo assim, o direito educacional se torna um direito genuíno pois o objetivo precípua da educação infantil é moldar a vida adulta, sendo básico a ideia do direito do adulto ter a chance de ter tido uma educação adequada, e não um simples direito da criança ter frequentado à escola (MARSHALL, 1967).

Além do mais, o direito à educação está também ligado diretamente à obrigatoriedade escolar, conforme explica Hubermann:

A educação considerada como um direito humano fundamental difere dos outros serviços que as sociedades tradicionalmente oferecem a seus membros. O direito à educação não se reveste exatamente da mesma dimensão que, por exemplo, o direito à assistência médica gratuita, à alimentação mínima, à habitação decente ou ao socorro em caso de catástrofe natural. Estes são serviços que a sociedade

proporciona àqueles que os solicitam. Em geral, os cidadãos podem escolher entre utilizá-los ou prescindir deles e inclusive, adaptá-los, via de regra, a seus interesses individuais. A educação, ao contrário, é via de regra obrigatória, e as crianças não se encontram em condições de negociar as formas segundo as quais a receberão. Paradoxalmente, encontramos-nos assim diante de um direito que é, ao mesmo tempo, uma obrigação. O direito a ser dispensado da educação, se esta fosse a preferência de uma criança ou de seus pais, não existe. (p.58-59)

É necessário enxergar o direito como promotor da educação, uma vez que o legislador assume a forma de garantidor do desenvolvimento da sociedade, da politização de seus cidadãos e seu respectivo crescimento intelectual. A relação íntima entre o direito à educação e o exercício democrático, tem como suporte a legislação, invocando o Estado como provedor deste bem jurídico, objetivando garantir a equidade das oportunidades.

Necessita-se então, para que haja o respeito e a adequação necessária ao conhecimento amplo, identificar a relação entre o direito à diferença na educação escolar e o direito à igualdade visto como princípio de modernidade e cidadania, devendo respeitar opiniões e conhecimentos científicos distintos, nunca deixando-a de tratar como ser humano igual ao seu próximo, desconsiderando quaisquer tipos de discriminação. Tal panorama só é possível através da educação que a viabiliza, pois a educação é o meio de abertura que dá ao ser humano uma chance para a autoconstrução e autorreconhecimento de um ser capaz de opções (CURY, 2002).

No mesmo momento em que se torna estabelecida a relação aluno-professor, essa relação possui natureza em que tanto os valores quanto os conteúdos ao tornarem-se apropriados não se privatizam. Quanto mais houverem processos, mais eles se expandirão e multiplicarão, e socializarão, possibilitando assim uma sociedade mais igualitária e humanizada (CURY, 2002).

2.2 O PRINCÍPIO DO LIVRE ACESSO À EDUCAÇÃO

O direito à informação é uma regra constitucional que estabelece uma prestação alheia e positiva para a sua plena efetivação, seja pelo ente público ou privado que possui os dados de interesse da sociedade. Conforme afirma Celso Antônio Bandeira de Mello, a regra constitucional pode atribuir, assim como neste

caso, “o poder jurídico de exigir este desfrute, se turbado por terceiro ou negado por quem tinha que satisfazê-lo”. (MELLO, 2015, p. 24).

Sabe-se que os princípios fundamentam o ordenamento jurídico, e devem ser aplicados assim como determina o art. 4º da Lei de Introdução do Código Civil (Decreto-Lei nº 4.657/1942), “quando a lei for omissa, o juiz decidirá de acordo com a analogia, os costumes e os princípios gerais de direito” Os princípios ajudam e servem como um norte para o entendimento do Direito à Educação genericamente considerado, assim como podem servir de base para futuras normas (SILVA, 2012).

Tratando dos direitos sociais, os quais configuram-se como prestações positivas do Estado em favor de seu titular, o cidadão, ainda mais quando são percebidas situações de fato que possibilitam avaliar a existência de um bem jurídico a ser tutelado e o seu garantidor respectivo, o Estado. Nessa fase é onde se discute e inicia e se executam as políticas públicas, que surgem como um tipo de ação estatal para atender aos direitos dos cidadãos às demandas provenientes dos cidadãos. Portanto, a educação sendo um direito fundamental e dever do Estado, surge como polo ativo da demanda, com interesse e legítima capacidade processual quaisquer cidadãos, para ter acesso aos planos e metas de políticas públicas desse setor (SOUZA; JACINTHO, 2016).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, que devem ser observados tanto no âmbito público quanto no privado. Em seu artigo 3º, inciso II, encontra-se o pilar do princípio do livre acesso à educação, que traz o seguinte texto: “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1996, p. 1)

Instantaneamente, é possível inferir que a liberdade do ensino deve ser defendida e executada para que haja a plena efetividade de todas as normas e princípios que tratam da educação em geral, no ordenamento jurídico. Este princípio está ligado diretamente ao princípio constitucional da liberdade de expressão, respeitando todo o contexto histórico, social, político, cultural, ao qual o educando e os educadores estão inseridos).

Pode-se destacar também, que no plano constitucional, o artigo 5º, inciso XIV, dispõe que é assegurado a todos o livre acesso à informação. Logo, este direito à informação constitui-se garantia fundamental individual do cidadão, protegido por

cláusula pétrea, e que deve ser assegurada com o objetivo de estimular a execução dos demais direitos fundamentais, a título de exemplo a atuação democrática do Estado, a liberdade de expressão, de opinião, a dignidade da pessoa humana, os direitos sociais, dentre outros (SOUZA; JACINTHO, 2016).

O acesso à informação assim como a transparência, são condições indispensáveis para que toda a sociedade faça jus não apenas ao controle, mas que também seja participante direto dos processos decisórios, avalie e acompanhe as políticas públicas, usando os dados disponibilizados para diversas pesquisas. No âmbito da educação, apresentam-se como elementos fundamentais para que se torne possível a realização do princípio democrático da gestão educacional, isso por que possibilitam a sociedade o conjunto de conhecimentos sobre política e o *status* educacional em que se encontram, podendo assim atuarem de modo mais qualificado nos espaços em que exerçam participação, como fóruns de educação, conferências e conselhos por exemplo (FIRBIDA; PAIVA, 2017).

Vale destacar que o direito à informação se insere no rol de direitos fundamentais da quarta geração, assim como o direito à democracia e o direito ao pluralismo. Desses direitos depende a consolidação da sociedade aberta para o futuro, considerando-a em sua dimensão universal, para a qual o mundo inclina-se cada vez mais nas suas relações de convivência (BONAVIDES, 2006).

Já no plano internacional, o direito à informação quanto à sua efetividade encontra-se positivado em seu artigo 19 na Declaração Universal dos Direitos do Homem, através do qual, o direito à liberdade de expressão e opinião contém “a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras” (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948, p.10).

Constata-se também o direito de adquirir e disseminar informações no artigo 13, inciso I, da Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica):

Artigo 13 - Liberdade de pensamento e de expressão

I. Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento e de expressão. Esse direito inclui a liberdade de procurar, receber e difundir informações e ideias de qualquer natureza, sem considerações de fronteiras, verbalmente ou por escrito, ou em forma impressa ou artística, ou por qualquer meio de sua escolha. (OEA, 1969)

Além de estar garantido por legislações nacionais e princípios internacionais, o livre acesso à informação foi regulamentado de modo especial no Brasil com a promulgação da Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, conhecida como a Lei de Acesso à Informação (LAI). A LAI caracteriza como informação dados processados ou não, que podem ser utilizados para produção e difusão de conhecimento, contidos em qualquer meio. Assim como reafirma o dever do Estado em garantir o direito de acesso à informação tendo por objetivo principal a legitimidade do Estado no dever de dispor aos seus cidadãos tanto a transparência quanto o amplo saber. (FIRBIDA; PAIVA, 2017).

2.3 PRINCÍPIOS DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Além do princípio do livre acesso à informação, cumpre destacar outros princípios relevantes que fazem parte do rol do direito social – conforme a Constituição Federal assim o define. Constata-se então na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), também respaldada e pautada pela Carta Magna, diversos princípios de suma importância para a Educação Nacional, conforme redação a seguir:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018), (BRASIL, 1996).

Partindo do texto legal acima mencionado, infere-se que o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, traz o significado de que se precisa garantir o acesso e a permanência à escola dos educandos, pois se parte da ideia de uma educação baseada na gestão democrática, de uma educação associada à transformação social. Quanto ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, possibilita ao aluno possa se inserir de acordo com sua realidade, seu contexto, sua subjetividade, sua própria história. Já o respeito à liberdade e apreço à tolerância, fornece o entendimento da promoção do respeito à diversidade, do respeito às escolhas, aqui vale ressaltar que as escolhas cabem a cada indivíduo, mesmo que o outro concorde ou não, mas são necessários o respeito e a compreensão a cada uma delas.

Quanto ao princípio da gestão democrática do ensino público, este respaldará e pautará a organização da própria educação brasileira. A garantia de padrão de qualidade, pressupõe que é necessário oferecer um processo de ensino e aprendizagem de qualidade, associada a construção de novas aprendizagens cada vez mais significativas, aprendizagens que façam sentido aos educandos envolvidos. A vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais estão relacionadas direta e indiretamente com a utilidade do aprendizado nas demais áreas da vida do aluno. Já a consideração com a diversidade étnico-racial, ressalta a importância de um ensino capaz de trilhar e abordar o maior número de visões possíveis sobre a vida, moral, práticas e costumes, pois é o apreço à diversidade que enriquece o conhecimento para a vida. E por fim, a ideia de que nunca é tarde para adquirir novos conhecimentos, sempre que possível deve-se ensinar algo novo, com o intuito de ampliar novos horizontes, pelo princípio da garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Semelhável ao dispositivo supramencionado, o artigo 206 da Constituição federal elenca vários princípios, que tem ligação direta com os já mencionados pela LBD, cabe destacar dentre eles o que está contido no inciso II, que expressa: “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988).

Este princípio ao mesmo tempo constitui-se garantidor da liberdade do professor ensinar, assim como do aluno aprender e pesquisar sobre qualquer tema de seu interesse, promovendo conseqüentemente o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.

Consequentemente, se essa liberdade do polo ativo do ensino o habilita de modo natural a deliberar sobre suas visões e percepções acadêmicas, ao polo passivo do aprendizado cabe a imposição frente àquele polo ativo que este exponha seu próprio ponto de vista acerca do assunto debatido, bem como suas teorias e fundamentos. Dentro do ambiente de aprendizagem, se a teoria é aceita cientificamente, as posições e as demais teorias tenham a possibilidade de serem seguidas pelos alunos em detrimento daquelas por ele explicadas (RODRIGUES; MAROCCO, 2014).

Vale destacar o artigo 205 da Constituição Federal (1988, p. 111), que declara: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Este dispositivo constitucional implica em diversas consequências para o Direito Educacional, efeitos que alcançarão de modo direto à dignidade da pessoa humana, princípio adotado pela Carta Magna de 1988, em seu art. 1º, inciso III, como garantia fundamental da República Federativa do Brasil. Porém, é imprescindível que haja investimento e aplicabilidade do direito à educação para que se possa exercer e garantir tal direito, é a partir deste momento que nasce o aspecto jurídico dessa garantia fundamental. Pode-se classificar a educação como um direito pela aplicação dos seguintes princípios: 1) princípio da isonomia, de que todos são iguais perante a lei, sem qualquer distinção; e 2) princípio da universalidade da educação, previsto no art. 206, inciso I da Magna Carta, que traduz a permanência do educando no âmbito escolar e a igualdade do acesso à educação. Diante disso, é possível afirmar que o Direito Educacional se reveste de tal relevância que ele perdura durante a vida inteira, e contribui diretamente para a dignidade da pessoa humana, isso por que sem ele, não há como o exercício dos demais direitos (LONCHIATI; MOTTA, 2019).

2.4 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de natureza normativa que determina o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens fundamentais onde todos os educandos envolvidos devem aperfeiçoar conforme o trâmite das etapas e modalidades da Educação Básica. A Educação é Base, conforme estabelecido na LDB, a BNCC deve guiar os currículos dos sistemas e redes do ensino

das Unidades Federativas, bem como as recomendações pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas dos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o território nacional. A BNCC define competências, conhecimentos e habilidades, através das quais se espera que todos os alunos desenvolvam no decorrer da escolaridade básica. Sendo norteada por princípios políticos, éticos, e estéticos delineados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a BNCC agrega-se aos desígnios que norteiam a Educação Nacional que contribuem para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva. (BRASIL, 2018).

A BNCC é produto de vários debates acerca da definição de um Currículo Nacional válido para a Educação do país em geral. Desde a década de 90, logo após a promulgação da Constituição Federal, têm-se o início da discussão de uma nova LDB, de modo mais frequente, embates sobre o que deveria ser considerado para ser incluído num currículo padrão para a Educação Básica, embates ora diretos, noutra indiretos. Assim que a nova LDB foi aprovada e publicada em 1996, tais embates ganharam força com a discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais (GENTILI; SILVA, 1996.).

As entidades de ensino devem levar em consideração que a ideia de qualidade do ensino passa obrigatoriamente pelo respeito ao pluralismo de ideias, seja dos professores, alunos, e até mesmo os pais dos alunos e a comunidade envolvida com a escola. A Constituição Federal em seu artigo 206, inciso III, faz menção ao pluralismo de ideias por perceber que no âmbito escolar, são presumíveis diversos pensamentos e concepções de professores e alunos em vários ramos do conhecimento. Diante disto, a entidade escolar deve reconhecer e promover o respeito por força deste princípio, todas as variações em cada ponto de vista ou opiniões dos agentes educacionais. Cada professor e aluno possui sua visão de vida e de mundo, sendo o respeito às diferenças ideológicas constituídas da base para a perfeita harmonia interpessoal (MARTINS, 2002).

A BNCC possui como competências genéricas a valorização e a utilização dos conhecimentos historicamente edificados sobre o mundo sociocultural e físico, com o intuito de compreender e explicar a realidade. Logo, estimula o exercício da curiosidade intelectual trazendo à abordagem própria das ciências, dentre as quais inclui a imaginação, a investigação, a criatividade, a reflexão e a análise crítica, que possibilita consequentemente a investigação de causas, elaboração e teste de

hipóteses, bem como formular e resolver problemas e criar soluções baseadas nos diversos conhecimentos adquiridos em diferentes áreas. (BRASIL, 2018).

No âmbito de ensino, não há a possibilidade de disciplinar somente uma concepção na formação dos educandos. A prática pedagógica se torna um meio de guiar, se torna um processo, por esse motivo, existem diversas metodologias possíveis para transmitir o conhecimento ao aluno, objetivando sempre a cidadania, o desenvolvimento humano, e a preparação para a atividade laboral. Para garantir o direito de aprender e de ensinar, é importante observar que a comunidade escolar reconheça também a coexistência de entidades públicas e privadas de educação. Do mesmo modo, as entidades educacionais nunca podem ter a mentalidade de que em seu âmbito é lugar exclusivo apenas de ideia única sobre quaisquer temas ou decorrências pedagógicas. Isso porque o ser humano é fundamental e naturalmente portador de ideias plurais, um ser pensante (MARTINS, 2002).

Por fim, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 prossegue acerca do delineamento de uma perspectiva sobre o tratamento do que deve ser comum ao Currículo Nacional, assim como na deliberação do processo de criação e da atribuição dos entes federados neste processo. As estratégias que fazem alusão às metas de qualidade do ensino fundamental e do ensino médio, definem de modo geral que a BNCC deve ser criada partindo da delimitação de direitos e metas de desenvolvimento e aprendizagem, conforme uma consulta ampla à sociedade, juntamente com um acordo entre Estados e Municípios. Quando há definição de que a BNCC deve ser estruturada tendo início com definição de direitos e metas de aprendizagem, o PNE demarca um certo nível de especificidade que tal documento deve demonstrar frente aos documentos curriculares que o antecederam, como as Diretrizes Curriculares Nacionais por exemplo, assim como ao definir que essa delimitação seja realizada juntamente com a sociedade, Estados e Municípios, garantindo assim que os direitos e as metas de aprendizagem sejam estabelecidos conforme debate amplo acerca de sua relevância e pertinência para aquele grupo de indivíduos (MICARELLO, 2016).

3 TEORIA DO *DESIGN* INTELIGENTE, CRIACIONISMO E CIÊNCIA

É bem comum a TDI ser confundida erroneamente com o Criacionismo, porém será distinguido ambas as teorias, que resumindo, o Criacionismo remete à criação da Vida e do Universo por meio de um Criador. Entretanto, a TDI apresenta-se como um modelo científico de detecção de *design* que estuda os padrões na natureza cientificamente, que ratificam a ação de um ser ou uma mente inteligente como a causa de um determinado efeito. Sendo assim, imprescindível diferenciar tais modelos, com o objetivo de argumentar sobre a relevância da implementação do ensino nas instituições de ensino da rede pública brasileira.

Além disso, se verificará os conceitos, subdivisões, diferenças e discordâncias entre modelos opostos que buscam explicar as origens da Vida e do Universo. Também será analisado a caracterização de ciência nas teorias, com o intuito de argumentar sobre a proposta de inclusão do ensino do *design* inteligente nos currículos escolares brasileiros. E por fim, será analisada a fundamentação a respeito das divergências teóricas entre tedeístas e evolucionistas para identificar se os argumentos são questões ideológicas ou científicas.

3.1 TEORIA DO *DESIGN* INTELIGENTE COMO TEORIA CIENTÍFICA

Com o intuito de esclarecer acerca do que realmente se trata a Teoria do *Design* Inteligente (TDI), é necessário apontar alguns conceitos para uma melhor compreensão e ampliação de visão de mundo do caro leitor,

A Teoria do *Design* Inteligente (TDI) é a Ciência que tem por objeto a identificação – ou não – de *design* inteligente. Em outros termos, é o estudo científico de padrões observados na natureza que possam ratificar – ou abandonar – a ação de uma mente inteligente como a causa de um efeito. Logo, a TDI é a Ciência que propõe estabelecer o momento em que se pode inferir, cientificamente autorizado, frente aos efeitos da relação Universo e Vida, se a causa mais provável desses efeitos seria a ação de uma mente inteligente ou a de forças naturais não guiadas (TDI BRASIL, 2021).

A (TDI) também pode ser definida como a Ciência que tem por objeto de estudo, os padrões ocorridos na natureza que trazem em si as características que determinam a causalidade inteligente (DISCOVERY, 2021).

A proposta acerca da existência de um *design* encontrado na natureza, vem desde os tempos da antiga filosofia grega. Platão (427-347 a.C.) imaginava que o universo havia sido criado conforme um plano racional (LOURENÇO, 2007).

O movimento da TDI, surgiu no fim do século XX nos Estados Unidos, este movimento reúne cientistas: químicos, bioquímicos, biólogos, físicos e demais envolvidos nas ciências correlatas. No âmbito nacional, foi criada a Sociedade Brasileira do Design Inteligente - SBDI, em 2016, com 1.500 (Um Mil e Quinhentos) membros. A ideia propagada pelo movimento é de que a vida não apresenta nenhuma característica aleatória, seguindo assim um desenho inteligente. Existem inúmeras provas científicas que apontam para a teoria, uma delas por exemplo é a complexidade dos sistemas celular e molecular: são verdadeiras máquinas, um sistema de partes autônomas que possuem um nível de interligação tão próximo, que a falta de uma delas seria o suficiente para que o sistema por inteiro deixasse de funcionar (EBERLIN, 2018).

Vale destacar que a TDI não possui como objetivo primordial responder questões acerca da origem da vida, a origem do universo ou sobre a idade da Terra por exemplo. Em contrapartida, teóricos do *design* perceberam que os mecanismos propostos pelo atual paradigma para a explicação da origem e evolução dos seres vivos demonstraram ser inadequados em todo o contexto de fundamentação teórica. Sob esse paradigma, o *design* inteligente sugere uma nova interpretação dos dados sobre os eventos que originaram a vida, haja vista que se apresenta como alternativa aos mecanismos naturalistas, até mesmo para explicar diversas questões não respondidas pelos evolucionistas. Também importante deixar claro que A TDI não nega um certo grau de evolução referente à adaptação das espécies, isto é, pequenas mudanças (microevolução) que criam variações biológicas limitadas dentro da mesma espécie por exemplo, que podem ser percebidas tanto no meio natural como no laboratório (ALVES, 2015).

O discernimento de um *design* inteligente existe desde os primórdios da humanidade. Filósofos gregos já presumiam que haviam indícios de uma mente inteligente na criação do Universo e da Vida. O movimento da TDI ganha notabilidade em 1995, com Johnson – considerado o fundador do movimento – autor do livro *Darwin no Banco dos Réus*, quando ele organizou um encontro na Califórnia, Estados Unidos da América, convidando vários cientistas de áreas diferentes, como por exemplo Stephen C. Meyer e Michael Behe (EBERLIN, 2018).

O encontro tinha como objetivo debater sobre o compromisso que a Ciência fez com o materialismo filosófico, ideia esta que defende que tudo o que existe no Universo é apenas matéria, partindo do pensamento darwiniano que muitos ponderam como sendo legítimo, porém, tem resultado à Ciência a sugerir teorias errôneas. Para esses, energia, matéria e espaço foram as únicas forças da natureza que criaram todas as coisas, restando para a sociedade apenas a evolução e o *Big-Bang*. Os defensores da TDI acreditam que se basear somente nos processos naturais aleatórios restringe consideravelmente as possibilidades, e que a boa e velha Ciência deveria voltar à tona (EBERLIN, 2018).

Alves (2015) enfatiza que a TDI não tem por objetivo apontar qual ou quem é a fonte da mente inteligente, logo, ela é desprovida de qualquer compromisso religioso, bem como não pode ser confundida com o modelo criacionista. Ambos modelos possuem distinções vitais, que serão explanadas no tópico seguinte.

A TDI se configura como uma teoria científica minimalista sobre as evidências de inteligência empiricamente identificados pela natureza, sugerindo que a informação complexa específica como o ácido desoxirribonucleico (DNA) por exemplo, e a complexidade irreduzível nos sistemas biológicos e são sinais clarividentes de inteligência. Para que seja possível esta avaliação, existem critérios estabelecidos para poder inferir se o *design* observado na natureza tem caráter aleatório, sendo produto de um acaso, lei natural ou necessidade como um cristal de floco de neve por exemplo, ou se o design se caracteriza de modo intencional, sendo arquitetado por uma mente inteligente (DEMBSKI, 2002).

O naturalismo de Darwin apenas atraiu a ciência por decorrência das ideias iluministas. Havia sido feito um pacto com o naturalismo, a sociedade permaneceu com ele por 150 anos na busca de tentar compreender todas as coisas pela teoria da matéria, da energia e da força, o não se obteve êxito. A evolução faliu, não foi possível explicar a complexidade da vida. Manter a teoria evolucionista é manter viva a ciência dos mortos-vivos, como se houvesse somente uma alternativa (EBERLIN, 2018).

O *design* inteligente é uma ciência que, para explicar a criação do universo, põe na mesa o outro lado da moeda, a possibilidade do agente não ser a força natural: a existência de uma mente inteligente. Busca-se através de métodos científicos entender quando um fenômeno foi causado por forças naturais ou por uma ação inteligente. A título de exemplo, um raio seria a fúria de Deus ou uma descarga elétrica? As rochas caem pela ação da gravidade? Dados jogados caem com

determinado número voltado para cima de modo aleatório? A proposta da TDI é desenvolver métodos e aplicá-los na vida e no universo. Cada vez mais os sinais são nítidos de que uma mente ou um ser inteligente guiou a vida e o universo e a vida, só não era possível enxergar isto por que o materialismo filosófico impedia considerar a alternativa do *design* inteligente (EBERLIN, 2018).

Há cerca de 20 (vinte) anos após o marco do reconhecimento oficial como teoria científica do *design* inteligente, permanecem ainda vários desafios para que ela seja amplamente divulgada, e publicada. Entretanto, publicações de artigos científicos que apresentem opiniões discordantes do consenso evolutivo ainda é o desafio maior. No instante que um cientista pró-*design* desafia uma crença profundamente aderida, principalmente algo que vem de décadas, ele se depara com muitas dificuldades para angariar financiamentos para seus projetos de pesquisa e consequentemente para posterior publicação dos seus resultados em congressos, ou em periódicos científicos de alto impacto e abrangência. Por sua vez, os periódicos científicos tradicionais devem sempre manter uma mente aberta para propiciar a plausibilidade de uma análise imparcial e justa das pesquisas baseadas em *design*, possibilitando que os méritos desse teor científico dependam apenas de seu conteúdo estudado (ALVES, 2015).

3.1.1 PILARES DA TEORIA DO *DESIGN* INTELIGENTE

Afirmada como revolucionária, a TDI pesquisa e examina os dados científicos mais recentes sobre os eventos que originaram o Universo e os seres vivos, e a partir deles, os interpreta à luz da metodologia científica buscando a melhor inferência de sua possível causa. Para tanto, busca padrões de inteligência que possam ser revelados através da complexidade irreduzível, da informação e da antevidência, que fornecem evidências suficiente de uma inteligência orquestradora. Além de tudo disso, a TDI aplica na sua metodologia científica, a busca por conhecimentos interdisciplinares de estudos dos seres vivos a nível molecular, e por meio de inferências baseadas em fatos observáveis, propõe uma nova interpretação da causa primeira da vida e do universo (EBERLIN, 2018).

O pilar mais importante consiste na ideia da complexidade irreduzível, proposta por Michael Behe, no livro publicado em 1996 chamado de: A Caixa Preta de Darwin. O conceito se baseia em 5 (cinco) pontos, resumidamente: O primeiro, é

que as células possuem sistemas altamente complexos. O segundo, é que todas as partes envolvidas nesse sistema, são extremamente importantes para que o sistema funcione como um todo. O terceiro, é que não é possível explicar o surgimento de um sistema complexo que foi criado de maneira pronta, com todos os elementos funcionando, já que a evolução trabalha com passos lentos, e não com pulos enormes. O quarto é que devido a peculiaridade de cada elemento do sistema, e do fato de que esse elemento apenas pode executar uma função especial em um sistema tão complexo, a probabilidade dele ter auto evoluído e permanecido sem função na célula é pequena demais. Por fim o quinto ponto mostra que o sistema complexo já existe, apresentando impossibilidade evolutiva, logo, a inferência mais adequada é que este sistema só pode ter sido arquitetado e posto em pleno funcionamento por uma mente ou um ser inteligente (BEHE, 2019).

Um dos exemplos da complexidade irreduzível, é o sistema flagelar das bactérias *e. coli*. Este sistema possui um motor extraordinário de popa microscópico, que a *e. coli* utiliza para se deslocar. Ele possui em sua composição 40 (quarenta) peças, independentes, que incluem um rotor, uma junta universal, um estator, um eixo de transmissão e uma hélice. Quaisquer elementos desses, se retirados individualmente, o sistema inteiro irá perder sua função. Algumas dessas peças existem em outras partes no mundo molecular, que também funcionam como um sistema de transporte, entretanto, a grande maioria dos elementos flagelares são peculiares, o que exige explicação evolutiva não encontrada até hoje (BEHE, 2019).

O segundo pilar, consiste na ideia da complexidade especificada, proposta por William Dembski, teólogo, matemático, filósofo e professor na *Southwestern Baptist Theological Seminary*. Para uma compreensão adequada desta ideia, é necessário entender os conceitos de padrão de complexidade e padrão de especificidade. O primeiro deles quer dizer que aceita determinada descrição para o que ali está incluído, já o segundo, significa aquele que teria chance mínima de ter sido realizado pela natureza. Exemplificando, a frase numa linguagem humana, a frase em si é uma estrutura complexa, não contínua, que inclui informação que pode ser traduzida em outro algo determinado e específico pelo o que está contido na frase, assim, uma letra do alfabeto seria algo especificado, porém não complexo, ao passo que uma frase constituída de letras aleatórias seria algo complexo, porém não especificado. Sendo assim, um exemplo de complexidade especificada seria uma frase estruturada (DEMBSKI, 1998).

O DNA é possui essa característica. As bases nitrogenadas que constituem o DNA são análogas às letras, e a informação embutida nele, que é usada para sintetizar as proteínas, é comparada com o sentido obtido numa frase. Haveria apenas 3 (três) possíveis causas para o surgimento dessa complexidade: a primeira é o acaso, porém a probabilidade é mínima para ser levada em consideração, a segunda são as leis naturais, porém não se observa esse tipo de complexidade sendo formada por qualquer lei natural, e a terceira o *design*, sendo a única maneira satisfatória de responder a questão da origem da complexidade especificada (DEMBSKI, 1998).

E por fim, mas não menos importante, o terceiro pilar consiste na antevidência genial. A antevidência Genial trata de problemas futuros que foram resolvidos de antemão. Exemplificando: No dia que o ser humano foi gerado, o pai deste ser liberou milhões de espermatozoides, que buscaram apenas um óvulo como alvo para que ocorresse a fecundação. Desses milhões, chegam perto do óvulo dezenas, centenas. Se dois espermatozoides chegassem a fecundar simultaneamente a mãe morreria de um tumor, porém, o ser inteligente que planejou a vida, por um ato de antevidência genial, criou um processo que a partir do momento o primeiro espermatozoide perfura o óvulo, este se fecha automaticamente criando uma parede impenetrável para o segundo espermatozoide que porventura tente furá-lo. Se este processo não existisse desde o início, a vida nunca poderia ter ocorrido neste planeta. Partindo desses pressupostos, os processos naturais apenas teriam a capacidade de produzir sistemas não funcionais. (EBERLIN, 2018).

3.1.2 “DARWIN, O HOMEM QUE MATOU DEUS” E A ASSINATURA POR TRÁS DA NATUREZA

O *design* inteligente possui significativas inferências religiosas, teológicas e filosóficas, bem como a teoria da evolução que exerceu e ainda exerce influência. Darwin teve um papel de excluir o sobrenatural da ciência, achando que tudo se resumia a tempo, matéria e espaço. A teoria evolucionista excluiu o homem do papel central da criação, transformando o ser humano em um mero animal. Para o evolucionista, o destino final da civilização humana é a destruição, que todos os humanos serão extintos e trocados por outra espécie. A TDI por sua vez, também possui suas implicações religiosas, teológicas e filosóficas. Se a TDI acaba fazendo alusão à Deus, e menciona que o ser humano foi criado pronto, como um arranjo

proposital e orquestrado, qual o problema? Vale ressaltar que a TDI é ciência na sua mais pura essência e é independente e mais livre que o naturalismo pois não faz aliança com nenhuma cosmovisão. A TDI busca simplesmente a verdade, e consequentemente a verdade põe alternativas disponíveis sobre a mesa, e contrasta cada uma delas, realizando assim a melhor inferência possível. Sendo portando, uma ciência livre de preconceitos e predefinições estabelecidas, que põe a TE frente a frente com a TDI (EBERLIN, 2018).

Vale deixar bastante claro, que a TDI não se preocupa em revelar a identidade do *designer*, isto por que a ciência não possui os instrumentos suficientes para descobri-lo. Entretanto, os cientistas defensores da TDI possuem ou não suas crenças particulares. Os agnósticos não tratam sobre quem poderia ser, alguns pensam ser um espírito evoluído, outros o arquiteto do universo, alguns um extra terrestre, outros deuses, porém a grande maioria acredita ser Deus. A partir do momento que a ciência se une à filosofia e à teologia, o produto delas aponta para o candidato mais plausível a ser o *designer*, Deus. É por esse motivo que a TDI é bastante criticada, pois como ciência, direciona para um ser ou uma mente inteligente. Constata-se na assinatura do DNA por exemplo, nitidamente a existência de um ser inteligente, que gerou várias estratégias químicas usadas na codificação, no processo de otimização de RNA para DNA, nas proteínas, na troca do açúcar, na escolha dos 20 (vinte) tipos de aminoácidos que formam a vida, e etc... Do mesmo modo, o campo magnético do planeta Terra que protege das tempestades provocadas pelo sol, e a camada de ozônio que atua como protetora dos raios ultravioleta. São imensas as assinaturas encontradas no universo e na vida, sinais indiscutíveis de um *designer* inteligente (EBERLIN, 2018).

Até o presente momento, absolutamente ninguém foi capaz de pôr em terra a tese pronunciada por Michael Behe, principalmente a ideia da complexidade irreduzível. Interessante é que na tentativa de falsificar a complexidade irreduzível dos sistemas biológicos, a sociedade científica está corroborando a compatibilidade da ciência devidamente estabelecida que é a TDI. Conforme Popper, para a teoria ser considerada científica, ela precisa necessariamente ser submetida a testes. Levar isso em conta, é uma armadilha terrível para os evolucionistas, uma vez que se falsificarem pode-se desconsiderar a TDI, caso contrário, não falsificando significa dizer que a teoria da evolução está arruinada, falida (ALMEIDA FILHO, 2015).

3.2 CRIACIONISMO: CONCEPÇÕES E DIVERGÊNCIAS TEÓRICAS

Existe uma confusão bastante comum na relação da TDI com o Criacionismo. Conforme explanado no tópico anterior, a TDI é a ciência que estuda os padrões da natureza, que busca identificar o *design*, onde esses padrões apontam para a mente ou o ser inteligente como a causa do efeito produzido. Já o Criacionismo é um modelo científico que aponta para a criação do Universo e da Vida através de um Criador. Logo, é importantíssimo tecer alguns comentários acerca de tais diferenças para compreender sobre a relevância do ensino do TDI nas escolas públicas brasileiras.

O Criacionismo é uma reunião de propostas cujas quais inferem que a origem da vida, do universo e a complexidade que neles existem, não teria sido produto da ação das leis da natureza e/ou de processos naturais. De outro modo, o criacionismo declara que a natureza não se autogerou de forma autônoma. Existem vários tipos de Criacionismos, porém os principais se dividem em: Criacionismo Científico, Criacionismo Religioso e Criacionismo Bíblico (LOURENÇO, 2021).

Ou seja, a principal proposta que o criacionismo científico possui não é religiosa, mesmo que haja por consequência implicações religiosas. Também não atenta para o criacionismo, sustentar a ideia de uma Terra jovem com cerca de 6 (seis) mil anos de idade, como assim defendem alguns criacionistas bíblicos, pois os levantamentos e questionamentos pertinentes à idade nesse aspecto, se configuram irrelevantes para o criacionismo científico. (ALVES, 2018).

Uma das principais divergências teóricas, dizem respeito a teoria da evolução, a teoria do criacionismo, e a TDI. É necessário ainda distingui-los para que fique claro ao leitor suas nuances específicas. Para o evolucionismo, não há nenhuma interação metafísica, sua principal ideia consiste em mudanças graduais e sucessivas, com uma frequência regular, para explicar as características que se observam no meio natural. Já para o criacionismo, existem diversas versões, porém a majoritária no Brasil é aquela adota a possibilidade da existência de um criador para o estudo na natureza, onde a vida desde o início teria sido gerada de forma complexa, funcional e completa, formada em tipos básicos de seres vivos possuídos de capacidade para sofrer alterações limitadas no decorrer do tempo. E por fim, a TDI que busca os padrões de *design*, pois as características dos seres vivos e do universo possuem a inferência mais plausível à uma causa inteligente, e não por um processo não guiado (ESKELSEN, 2019).

Vale destacar, que a TDI encontra-se facilmente na maior parte dos posicionamentos criacionistas conhecidos, direta ou indiretamente. Como já visto anteriormente, não se pode confundir a TDI com o criacionismo, pois a TDI tem como foco principal a busca pela detecção de sinais de inteligência estrutural da vida e do universo, e não nas causas que teriam criado tais sinais. De outro modo, o criacionismo científico não utiliza do *design* o seu objetivo final, mas as leis da natureza e os processos naturais, a TDI faz do *design* o seu objeto. A TDI também não se preocupa com a discussão do existir, quem é e qual o propósito do *designer* em sua criação. Também é errôneo e preconceituoso categorizar o criacionismo e a TDI como propostas religiosas, já afirmava o biólogo molecular Dr. Michael Denton – agnóstico e defensor da TDI - que a inferência de uma indução e um planejamento a *posteriri* baseada numa aplicação, inevitavelmente é consistente da analogia e da lógica. A conclusão em si pode apresentar implicações religiosas, porém ela não depende de pressuposições (LOURENÇO, 2007).

Em contrapartida, equivocadamente muitos tem acreditado que a TE foi provada, tentando categorizá-la num *status* de lei científica. Porém tanto a sensação de que criacionismo é religião quanto a declaração de que a TE já foi provada, são impressões errôneas. Sendo assim, as propostas oferecidas pelo Criacionismo e pelo Naturalismo, se assemelham a uma viagem ao passado, que proporcionam possíveis explicações sobre a origem da vida e do universo., porém ambas fornecem modelos diferentes quanto à origem. São 2 (duas) cosmovisões embasadas em interpretações científicas, com o intuito de buscar as respostas das grandes perguntas acerca da existência humana (LOURENÇO, 2007).

3.3 DIVERGÊNCIA IDEOLÓGICA OU CIENTÍFICA?

Conforme visto anteriormente, percebe-se que cada teoria apresenta seu modelo de contribuição para a ciência e para a história. Para a evolução, tudo é ao acaso, e tem um modelo espontâneo, para o criacionismo e a TDI tudo é proposital, e tem seu modelo planejado. Aquela aponta para o ateísmo, e esta aponta para o teísmo. As conseqüentes cosmovisões de cada uma são irreconciliáveis cientificamente em suas proposições básicas. Entretanto, isto não significa que não exista nenhum elemento científico em comum entre elas, e existem em algumas áreas específicas, como por exemplo as microevoluções, aceito por ambas as correntes (LOURENÇO,

2017).

A ciência é nada mais que a busca da verdade, e a verdade liberta das superstições. É confronto das hipóteses com os dados. A TDI argumenta através de leis naturais como a biogênese, e critérios como a complexidade irreduzível, o ajuste fino, a informação e a antevidência genial, seguindo o método científico da observação, suposição, experimento e resultado, e se fundamenta com os dados da biologia, da bioquímica, da física, da cosmologia e das demais ciências correlatas. A TDI é ciência em sua mais pura essência, defendida por milhares de cientistas, dentre eles, laureados com o Prêmio Nobel, que publicam artigos e livros como por exemplo: *A Caixa Preta de Darwin*, *Foresight*, *Darwin Devolves*, *Signature in the Cell*, e *Darwin's Doubt* (EBERLIN, 2020).

A categorização do que é ciência, é um trabalho de cunho filosófico, e não científico. A pressão exercida sobre as instituições para que elas sejam manifestadamente contrárias à TDI não passa de ativismo ideológico-político, e que não proporciona nenhum valor de verdade ou cientificidade de fato. Não importando assim, que haja manifestos oficiais de quaisquer associações científicas, sejam elas nacionais ou internacionais (ESKELSEN, 2016).

Quanto a metodologia naturalista, decorre conseqüentemente do materialismo filosófico, que consiste na ideia de que tudo que existe é matéria, e todos os fenômenos espirituais e mentais são acessórios da matéria. De modo semelhante, acompanha a ideia da filosofia naturalista que aborda apenas a existência da natureza, excluindo totalmente o sobrenatural. Logo, na metodologia natural, se adota a postura de que a natureza é a única medida padrão existente. Percebe-se que a partir disto, tal metodologia vem sendo batida e engolida pelo naturalismo e materialismo filosófico, isto porque os cientistas defensores desta ideologia negam integralmente a teleologia da TDI, descartando o estudo dos propósitos e dos fins, alegando que só o naturalismo é lei (BORGES, 2004).

Em verdade, é um grande erro utilizar do método científico para poder declarar se algo é científico. Assim como ensina o físico e professor Arthur Bergold, doutorando pela Universidade Estadual de Londrina em Matemática e Ciências, é um equívoco confundir método científico com ciência ou chegar ao ponto de declarar que só se faz ciência perseguindo todas as etapas do método científico. Pesquisadores do ramo filosófico da ciência, criticam tal pensamento o considerando sob uma ótica ingênua da ciência, como por exemplo a *Nature of Science* – NOS, denominando esse erro de *naïve*

conception (ALVES, 2018).

Deste modo, a cientificidade de uma teoria, estaria completamente sob o controle filósofos da ciência e não aos cientistas propriamente ditos. Entretanto, um método científico devidamente estabelecido fornece uma sustentação intensa à inferência do *design*. Tem o caráter indiscutível, amplamente conhecido e alicerçado. Percebe-se nitidamente então que a rejeição da TDI é tão somente ideológica, isso explica o comportamento alterado dos darwinistas quando se trata da TDI (ESKELSEN, 2016).

O grande problema do evolucionismo apregoado por Darwin, considerando algumas de suas dimensões, é que ele se afasta de ser por natureza uma teoria tão somente científica, vindo a ser também uma escola filosófica, isto por que aponta diretamente para conclusões filosóficas não aceitas pelo método científico (SANCHES, 2009).

Outro grande problema que o modelo darwinista trouxe foi a especulação acerca das razões que levaram os cientistas a acreditarem numa ideia de ancestrais comuns de modo acrítico. A ideia darwiniana colaborou para uma ascendência na admiração pelos profissionais cientistas, pois a ideologia progressista caiu como luva nesse molde, tanto é que com o espírito da época tão forte, conseguiu trazer uma quantidade incrível de apoiadores que eram líderes religiosos. Os cientistas da época simplesmente aprovaram uma teoria sequer ter sido testada anteriormente, e a partir disto, aproveitaram de sua autoridade para persuadir a população de que os processos da natureza teriam força suficiente para criar um ser humano, sendo este desde a bactéria. Sendo assim a teoria da evolução desvirtuou o seu propósito puramente científico, passando a ser a ciência que busca até hoje as evidências testificadoras, assim como a tentativa de minimizar a relevância da evidência negativa (JOHNSON, 2008).

A TDI não pretende simplesmente desconsiderar a TE, porém lecionar e mostrar as evidências a favor e contra. Essa mudança de paradigma somente acontecerá quando a comunidade científica perceber que não é mais possível tapar as evidências fatais contra Darwin com a peneira epistemológica furada. As críticas ao modelo evolucionista não foram desmentidas como é retoricamente declarado, um grande exemplo disso é a explosão Cambriana, a grande maioria dos filos principais atuais já foram encontrados como se tivessem sido postos lá sem história evolutiva alguma, já se contradizia Richard Dawkins, crítico declarado do criacionismo. A

explosão Cambriana foi considerada por Darwin um grave obstáculo à sua teoria, a descontinuação dos fósseis cuja característica é a estase, e os enormes períodos sem modificação. Os próprios sistemas complexamente irredutíveis não conseguem ser explicados de modo progressivo, sucessivo, pois não existem estudos em literatura especializada, tais fatos não podem ser desconstruídos ou refutados por nenhum cientista. (ALMEIDA FILHO, 2004).

Existem diversas e sérias dificuldades para o mecanismo evolucionista de mutação e seleção natural, ou seja, acerca da descendência com alterações e ancestrais comuns, tais como: a origem da vida, sexualidade, código genético, insuficiência de estruturas transitórias no registro fóssil, vida multicelular, sistemas de órgãos e máquinas moleculares irredutivelmente complexos, etc. Como plano de projeto científico, a teoria evolucionista falhou. Confrontados com seus argumentos fracos, os darwinistas que se figuram ortodoxos denominam seus oponentes de fundamentalistas, criacionistas, crentes da terra plana, embora estejam embasados cientificamente, opondo a história da ciência moderna em sua aceitação, substanciação, revisão e abandono de teorias (ALMEIDA FILHO, 2004).

A carência epistemológica da TE, cientificamente, é preocupante e anormal. Como se defende ideias não embasadas por evidências? Essa cegueira é fruto da cosmovisão ideológica denominada materialismo filosófico, que insiste em ser travestido de ciência. E por fim, a alternativa darwinista fundamentalista de revestir e salvaguardar a TE de uma análise crítica não condiz com a postura científica, configura-se ideologia manipuladora, que causou, causa e causará atraso à ciência no que se refere à origem e a evolução da vida (ALMEIDA FILHO, 2004).

4 TDI E O ENSINO DAS CIÊNCIAS NAS ESCOLAS

Nesse capítulo, será analisado de que forma o princípio do acesso à informação que visa a liberdade de transmitir e adquirir conhecimento, viabiliza o estudo amplo de vários modelos científicos que buscam tentar explicar as origens da Vida e do Universo. Também será realizado um estudo sobre o conteúdo proposto pela BNCC para as matérias de Ciências no Ensino Fundamental e Biologia para o Ensino Médio, com o intuito de identificar qual modelo vem sendo aplicado nas instituições de ensino da rede pública.

Será proposta a inclusão do ensino do *design* inteligente fundamentando acerca da possibilidade e da relevância da disciplina, para garantir a efetivação dos princípios do livre acesso à informação, a pluralidade de ideias e os demais princípios correlacionados, objeto do presente estudo.

4.1 TDI E TE SOB A ÓTICA DA LIBERDADE DO CONHECIMENTO

Os conhecimentos propagados pelas instituições de ensino cooperam diretamente na formação e na transformação da visão de mundo que os educandos possuem da vida, da natureza, da sociedade, de si mesmos e nas relações entre os demais seres humanos. Um dos elementos mais importantes que contribuem na construção da ideia de mundo é a liberdade, mesmo que de modo não tão nítido a princípio, mas as instituições de ensino transmitem as noções básicas sobre ela (DUARTE, 2016).

As instituições de ensino exercem 2 (dois) papéis extremamente importantes para a sociedade: sociabilizar e tornar democrático o acesso ao conhecimento e fomentar a construção ético-moral dos alunos. O exercício desses papéis constitui o desenvolvimento de cidadãos críticos, conscientes, envolvidas e com capacidade de transformação de si mesmas e da sociedade. Sendo assim, o papel exercido pelas instituições educacionais na formação do cidadão é primordial para o bom funcionamento da sociedade. A todos que fazem parte deste sistema, se espera que este tenha atenção especial a este intuito social, ainda mais depois da aprovação da BNCC, este princípio deve guiar cada fase do processo de aprendizagem (PAR, 2019).

A definição de conhecimento pode ser entendida como capacidade para uma determinada ação. Essa afirmação procede da conhecida declaração de Francis Bacon, de que conhecimento é poder. Francis Bacon propõe que o conhecimento é útil quando possui capacidade de colocar algo em movimento. A ciência, que vem do latim *scientia* significa conhecimento ou saber, busca entender o mundo e tem interesse no modo de executar coisas tornando-se num padrão para a realidade (STEHR, 2008).

Logo, possuir o conhecimento aprimora a capacidade de agir do indivíduo, e a aptidão para a ação está no cerne da sociedade. Através dele é possível executar as habilidades necessárias para os cidadãos definirem objetivos, potencializar compromissos, buscar valores e ter êxito ao realizá-los. Por outro lado, a restrição e o controle do conhecimento em sociedades contemporâneas podem se transformar num problema a partir do momento em que a acessibilidade ao conhecimento não é ampla e livre, não possibilitando às pessoas o controle sobre sua própria vida e sobre os recursos que o conhecimento poderia lhes proporcionar (STEHR, 2008).

As organizações internacionais e autoridades nacionais devem descobrir meios para impedir possíveis efeitos de exclusão nas áreas de acesso ao conhecimento e à informação. Constitui-se direito fundamental o direito à informação pública para a tutela e a garantia dos demais direitos, como por exemplo a transparência que fortalece a democracia. Sendo assim, os Estados-membros precisam reconhecer e tornar viável o acesso ao conhecimento, inserindo todas as informações necessárias aos cidadãos da sociedade democrática contemporânea, garantindo assim o acesso universal e o fluxo livre de informação, livre de discriminação social, geográfica ou econômica (UNESCO, 2018).

Sabe-se que a Constituição Federal conferiu um tratamento especial no diz respeito ao direito à educação, configurando-se como direito subjetivo do ser humano, e nesta qualidade, torna-se necessário sua efetividade ampla e irrestrita. Tal norma aponta de modo evidente, que dentre as alternativas políticas estruturantes escolhidas pelo constituinte, o direito fundamental à educação foi avaliado como parte inseparável de uma existência digna para todos residentes do território brasileiro, incluindo-se no rol do denominado mínimo existencial (GARCIA, 2006).

Sendo assim, para que se alcance a finalidade do direito educacional, é necessário que sua aplicabilidade seja eficaz, sendo garantido por meio do acesso livre e total. O Estado, como sujeito titular dessa obrigação, deve proporcionar os instrumentos adequados para esta efetivação do acesso educacional, de modo que

todos os indivíduos sejam capazes de usufruir, pois não é cabível disponibilizar a educação somente para alguns em desfavor da coletividade. Logo, ao criar os mecanismos suficientes para a viabilização do acesso educacional à sociedade, o Estado promoverá automaticamente a inclusão social, a promoção e o alcance da justiça social (RIVAS, 2016).

Uma vez alicerçados os aprendizados comuns sobre o funcionamento da sociedade, o objetivo das instituições de ensino é promover a autonomia, o pensamento crítico, a cooperação entre indivíduos e a competência para tomada de decisões. Estas são aptidões essenciais para os indivíduos influenciadores dos processos históricos dos quais eles serão agentes. Para atingir esse objetivo, é necessário que haja promoção de debates e discussões com critérios e excelência de conhecimentos, fomentando assim que os alunos criem projetos próprios e que eles sejam estimulados para o ingresso na vida acadêmica (PAR, 2019).

Conforme explanado no tópico anterior, a TDI e a TE são métodos científicos, que trazem consequentemente suas cosmovisões respectivas. Incluí-las nas instituições de ensino como forma democrática de aprendizado, proporcionará aos alunos crescimento de intelecto, bem como visões de mundo mais amplas, promovendo assim o respeito a multiculturalidade e a pluralidade de conhecimentos.

Considerar a TE como único modelo de conceito válido é afrontar todos os princípios do ordenamento jurídico vigente, a ampla disseminação do conhecimento deve ser sempre incentivada, e consequentemente a TDI deve ser proposta de modo igualitário no processo de aprendizado dos alunos das instituições de ensino das redes públicas. Sendo assim, é imprescindível que a TDI seja autorizada pela BNCC e disponibilizada nos currículos escolares para que possa ser amplamente debatida, juntamente com as demais teorias que buscam a explicação da vida e do universo.

4.2 ANÁLISE DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, CONSIDERANDO AS DISCIPLINAS DA BIOLOGIA E CIÊNCIAS

A priori, cabe destacar que a BNCC e os currículos escolares são documentos que possuem objetivos distintos. A BNCC busca mostrar os conhecimentos basilares que se esperam que o aluno desenvolva em cada ano da Educação Básica. O currículo escolar é o meio pelo qual cada instituição de ensino definirá para desenvolver as habilidades e competências propostas pela BNCC. Sendo assim, a

Base tem como objetivo nortear a construção dos referenciais curriculares, bem como dos programas pedagógico-políticos das instituições, na medida que define as habilidades e competências que serão desempenhadas pelos alunos, não é apenas o currículo em si, mas parte dele. Em suma, a Base aponta para onde se almeja chegar, e o currículo constrói esse caminho (BRASIL, 2018).

A BNCC está fundada em bases legais, expostos pela Carta Magna, no PNE, na LDB e nos pilares teórico-metodológicos existentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Isso não quer dizer que a Base desconsidera dos demais documentos oficiais, porém pelo princípio do diálogo das fontes do direito, conversam entre si, estabelecendo uma necessidade histórica de um sistema de organização gradual das aprendizagens primordiais da Educação Básica (BRASIL, 2018).

No dia 06 de março de 2018, educadores de todo o país, estudaram e se dedicaram bastante sobre a BNCC, com cerne na parte homologada do documento, que compreende as fases da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com o propósito de entender sua implementação e quais seus efeitos na educação básica nacional. No dia 02 de abril de 2018 o Ministério da Educação e Cultura, disponibilizou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a 3ª versão da BNCC do Ensino Médio. Doravante o CNE começou um processo de audiências públicas com o objetivo de discuti-la. No dia 05 de abril implementou-se o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (PROBNCC). No dia 02 de agosto de 2018, instituições de ensino de todo o país se sensibilizaram para debater e cooperar com a BNCC na fase do Ensino Médio. Gestores, professores e técnicos da educação criaram comitês de discussão e preencheram um formulário online, propondo melhorias para o documento. E por fim, em 14 de dezembro de 2018, o ministro da Educação Rossieli Soares homologou o documento da BNCC para a etapa do Ensino Médio. A partir desse momento, o Brasil passou a ter uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica (BRASIL, 2018). Será analisado a seguir, a terceira versão da BNCC, válida pra toda a Educação Básica, no que se refere às disciplinas de biologia e ciências, objeto deste estudo.

4.2.1 CIÊNCIAS E BIOLOGIA

Sobre as determinações para a disciplina de ciências, constata-se que a finalidade do ensino desta disciplina espera-se que os alunos aprendam a respeito de si mesmos, da diversidade e dos processos evolutivos e sobre a manutenção da vida de modo material – com os recursos naturais, suas transformações e fontes de energia -, do planeta Terra inserido no Sistema Solar, do Universo, e a aplicação dos saberes científicos nas diversas esferas da vida humana. Tais aprendizagens, possibilitam que os estudantes entendam, expliquem e intervenham na sociedade em que habitam (BRASIL, 2018).

Para o ensino fundamental, foram definidas três temáticas para as aprendizagens essenciais, são elas: Matéria e energia, Vida e Evolução e Terra e Universo. Na temática Vida e evolução, é proposto as questões que dizem respeito a todas as espécies de seres vivos, suas necessidades e características, a vida como fenômeno social e natural, bem como os elementos primordiais para sua manutenção e ao entendimento dos processos evolutivos que criam a diversidade de formas de vida no planeta. Interessante notar na continuidade da BNCC que a fundamentação para tal estabelecimento desta unidade temática, é que se espera que os estudantes sejam capazes de refletirem sobre a posição da Terra e da espécie humana no Universo (BRASIL, 2018).

Sobre a posição do ser humano em relação ao Universo, refletir apenas de uma perspectiva darwinista, é cercear a reflexão sobre a Vida e o Universo, configurando-se bastante limitado uma visão de mundo minúscula, levando os alunos a acreditarem que existe apenas uma possibilidade de vida ter surgido. Além do fato de que a evolução apenas aborda aspectos naturais. Incluir o ensino do *design inteligente* possibilitaria no mínimo ideias opostas em seus principais pilares que possibilitariam uma reflexão mais ampla sobre a vida, além dos aspectos naturais, como também aspectos socioculturais, haja vista que a inferência do *design* mostra que o *designer* teve um propósito em sua criação.

A pretensão apregoada pelo BNCC, é de que os alunos desenvolvam atitudes de respeito e aceitação das diferenças individuais de cada um, considerando a diversidade étnico-cultural e a inclusão dos alunos da educação especial. E que todas as vezes que é usado o verbo observar, subentende-se acerca do aguçamento da curiosidade dos estudantes a respeito do mundo, à procura de questões que

possibilitem criar hipóteses e formar esclarecimentos sobre a realidade que os cerca. E ainda, que os parâmetros de organização das habilidades da BNCC, compostas dos objetos de conhecimento e sua relação com as unidades temáticas, manifestam um arranjo possível, sendo assim, os agrupamentos sugeridos não devem ser observados como modelo obrigatório para a elaboração da estrutura curricular (BRASIL, 2018).

Embora a ideia propagada seja de respeito à diversidade, e que os desafios graduais em abrangência permitam que as questões apresentadas a eles, bem como as formuladas por eles sejam mais contextualizadas e complexas, e que sejam protagonistas nas suas escolhas dos posicionamentos, há uma contradição clarividente na forma de tratamento dos conteúdos programáticos quando se sugere que para o último ano do ensino fundamental, como objetivo geral seja ensinado ideias evolucionistas, literalmente.

Atentado claro ao princípio da pluralidade de pensamento e respeito à multiculturalidade, ambos já explanados em tópico anterior. Percebe-se em todo o restante do documento a ausência de qualquer alusão à alguma teoria ou ideia contrária à evolução, sendo esta imposta como verdade cabal. Nos objetivos específicos, fica mais nítido ainda a disseminação da ideia evolucionista preconceituosa que não aceita o contraditório, quando ele sugere comparar somente as ideias de Darwin e Lamarck, identificando semelhanças e diferenças entre eles, apenas ideais evolucionistas, bem como discutir a evolução e a variedade das espécies sob a perspectiva da seleção natural sobre as variantes identificadas na mesma espécie, através do processo de reprodução.

O mesmo problema é constatado no Ensino Médio, para a disciplina de biologia, cuja finalidade geral consiste no letramento científico dos alunos, estabelecendo a ampliação dos conhecimentos conceituais, a contextualização sociocultural, histórica e ambiental, as práticas e processos da investigação e às linguagens das Ciências da Natureza. Os conhecimentos conceituais, são organizados em modelos, leis e teorias. A criação, a interpretação e a aplicação dos modelos que explicam os fenômenos naturais e os seus sistemas tecnológicos, são pontos essenciais do fazer científico, assim como o reconhecimento de padrões, regularidades e transformações (BRASIL, 2018).

No ensino médio, o aprimoramento do pensamento científico engloba aprendizagens especiais e visa sua aplicabilidade em diversos contextos. Em sua unidade temática denominada Vida, Terra e Cosmos, que é a junção das unidades

Vida e Evolução e Terra e universo aplicadas no Ensino Fundamental, sugere-se que os alunos estudem a complexidade dos processos que tem ligação com a origem da vida, especificamente dos seres humanos, das estrelas, do planeta e do Cosmos, assim como se dá a dinâmica de suas interações e a diversidade dos seres vivos com relação ao ambiente em que vivem. Isso significa, considerar modelos mais amplos para tentar explicar questões acerca da criação da matéria e da vida, de datações geológicas, processos estelares, reações nucleares, mudanças nos ciclos biogeoquímicos devido às mudanças climáticas, por exemplo (BRASIL, 2018).

Nos objetivos específicos, a institucionalização do darwinismo fica nítida quando se pretende aplicar os princípios evolucionistas à luz da biologia para investigar a história da humanidade, levando em conta a origem, diversificação e disseminação pela Terra, e diferentes modalidades de interação com a natureza, valorizando e respeitando a diversidade cultural e ética humana. Analisando e discutindo modelos, teorias e leis sugeridas em diferentes épocas e culturas com o intuito de comparar as diversas explicações sobre o surgimento da Vida, do Universo e da Terra, com as teorias científicas aceitas atualmente. E ainda, analisar e usar interpretações sobre a dinâmica da Terra, da Vida e do Cosmos para criar os argumentos, efetuar previsões sobre o funcionamento e a evolução das espécies e do Universo, e por fim, basear e defender decisões responsáveis e éticas (BRASIL, 2018).

Embora a BNCC até aponte para outras teorias, mais uma vez não se percebe nenhum movimento amplo de saberes, citando por exemplo quaisquer teorias que não seja a evolucionista. O que dá uma falsa percepção que só existe a teoria de Darwin como sendo verdadeira, única e provada, o que é sabido e restou mais que demonstrado que tal percepção demonstra-se totalmente inverídica.

A BNCC ainda promove os valores da empatia, do diálogo, cooperação e da resolução incentivando sempre o respeito ao próximo, apoiando e valorizando a diversidade dos seres humanos, assim como seus saberes, culturas, identidades e potencialidades, abolindo a ideia de quaisquer tipos de preconceitos (BRASIL, 2018).

Entretanto, infere-se que há uma contradição entre as competências gerais frente aos conteúdos específicos da BNCC para cada matéria. Ora, nos propósitos gerais ela incentiva a diversidade, o respeito, e todos os demais valores destacados acima, bem como a pluralidade de saberes e o acesso amplo ao conhecimento, que deveria ser efetivado na introdução dos conhecimentos científico-filosóficos das

disciplinas que buscam ensinar a respeito da origem da Vida e do Universo. Com a instrução nos vários modelos conceituais que englobam os métodos científico-filosóficos que buscam explicar as questões sobre as origens, a dicotomia entre as competências gerais da BNCC e seus conteúdos específicos será retificada, fomentando assim um ambiente propício à educação plena e democrática e plena (TORRESAN, 2014).

4.3 PROPOSTA DE INSERÇÃO DO ENSINO DA TDI

Ao contrário daquilo que os evolucionistas pregam, o *design* inteligente tem sido fundamentado por evidências científicas incontestáveis, em diversos ramos da ciência, como a biologia, química, física e bioquímica por exemplo, sempre indicando para causas inteligentes, e não causas naturais não guiadas. O que proporcionará um verdadeiro conhecimento alcançado com a ferramenta da metodologia científica, é uma educação real em ciência, logo, o que irá auxiliar no desenvolvimento científico, educacional e tecnológico do Brasil, não é a desqualificação das novas teorias científicas baseadas em sólidas evidências ou a censura, porém, a busca da verdade científica, relacionado às profundas e inerentes implicações teológicas e filosóficas, que andam juntamente da verdade demonstrada nos fatos (TDI BRASIL, 2020).

É legítimo considerar o *design* inteligente como ciência. Logo, a TDI deve ser ensinada nas aulas de Ciências e Biologia na rede pública de ensino. O *design* inteligente não necessita de fundamentos religiosos, haja vista que é uma teoria científica, e não religiosa. É errônea a convicção de que muitos argumentem que a TDI tenha o interesse de ensinar religião nas aulas de ciências, pois muito do que se é discutido acerca da TDI tem relação direta ou indireta com um debate pedagógico (MONTON, 2009).

As teorias devem ser ensinadas do modo correto e na idade adequada para os alunos. É um absurdo introduzir nas instituições de ensino, revistas da Turma da Mônica exibindo um macaquinho virando homem para crianças pequenas. Que os professores não esqueçam de dizer aos alunos que existe uma teoria oposta àquela propagada por Darwin. A priori, não é necessário que se ensine nada sobre a TDI, por não terem conhecimento para falar, porém, que apenas cite que existe outra teoria, o lado oposto, para que os estudantes conheçam sua existência, no mínimo (LOPES apud EBERLIN, 2014).

No âmbito da sala de aula, o professor de Ciências e Biologia irá se deparar com estudantes de diversas crenças religiosas, e por isso, é necessário que ele saiba lidar com alunos que aceitam as teorias científicas, bem como aqueles que não aceitam. O estudo de questões dessa natureza é extremamente relevante para os processos de aprendizagem e ensino, pois o professor deve ter a capacidade de mediar e incentivar o desenvolvimento de uma compreensão científica acerca de tal assunto, compreendendo as visões de mundo divergentes dos seus alunos (COBERN, 1996).

O objetivo do processo de aprendizagem da Ciência e da Biologia, é de que os alunos possam utilizar as ideias científicas no seu dia a dia, não tendo por obrigação, o rompimento de suas visões de mundo, pois isso quer dizer que afetaria diretamente as concepções já firmadas, adquirindo ideias recém encontradas. Não obstante, o ensino dessas disciplinas visa o desenvolvimento de uma visão compatível com a ciência no geral, e não de um desenvolvimento de uma visão científica, apesar das fortes influências exercidas pelas ideias alternativas, como a religiosa por exemplo, que influenciam no modo de ver o mundo das pessoas (COBERN, 1996).

O debate em si, em torno da TDI ser ensinada nas instituições públicas depende em parte de outras várias questões de políticas públicas, como por exemplo deva ser a meta de uma educação pública e como garantir eficácia no ensino da ciência às crianças. É razoável que o *design* inteligente fosse debatido e avaliado nas aulas de ciências – incluindo a biologia - das instituições públicas, desde que esse debate e avaliação ocorra de maneira não sectarista. (MONTON, 2009).

Ernst Mayr admitiu que tanto as leis como as experiências se revelam inapropriadas para explicar alguns eventos e determinados processos. Com isso, os darwinianos criaram explicações razoáveis e narrativas históricas, substancialmente subjetivas. Como TGE não possui prova experimental, tais narrativas históricas continuam apenas como especulações, a não ser que a sua evidência exclua a hipótese oposta do *design* inteligente. A TGE não é *scientia qua scientia*, e suas premissas além de vazias, são veementemente defendidos como episteme, o que chama bastante atenção, pois Scopes defendeu o ensino das teorias alternativas. Questionar Darwin hoje configura crime de *lèse majesté* na Academia (ALMEIDA FILHO, 2004).

Os livros didáticos atuais, sugerem a evolução como fato absoluto e único, sendo suas evidências organizadas e arrumadas para suportar esse falso paradigma.

Acontece que não existe nenhuma menção ao *design* ou até mesmo ao Criacionismo, que costuma ser mais conhecido entre as pessoas consideradas de modo geral. Com esse cenário, seria mais realista chamar as aulas de biologia e ciências de catecismo darwinista ou ateu, aparenta mais politicamente correto do que fé com ciência (PEREIRA, 2009).

Os cientistas americanos, já se deram conta que estão se deparando com um debate acadêmico de alto nível, com efeitos relevantes para a ciência, ou seja, a volta da inferência científica do *design*. Resultado disso é que diversos livros foram publicados tratando a respeito da TDI na última década. Se tornou inevitável a Academia deixar de lidar com a TDI no Brasil. O objetivo do *design* inteligente não é prejudicar o ensino das ciências, e sim de ter a liberdade epistemológica para indagar Darwin sem as sanções acadêmicas radicais que ocorreram nos Estados Unidos a título de exemplo, sendo a maior democracia do mundo (ALMEIDA FILHO, 2004).

É extremamente possível ser professor de Ciências, desacreditando de toda a ideologia darwiniana, pois ele necessitar lecionar acerca das Ciências Naturais – Física, Química, Biologia. Entretanto, deveria poder lecionar sobre as provas que os teístas descobrem e sugerem, em vez de somente apresentarem as provas sugeridas pelos evolucionistas, que em sua maioria encontram-se desatualizadas, e já demonstradas suas respostas, mesmo que não se encontrem naquele livro (PEREIRA, 2009).

Porém, identifica-se que ainda existe um receio ao discutir o tema, uma dúvida paira no ar quando o tema é a origem da Vida e do Universo, como se existisse somente a TE. Não ocorre portando, um debate nítido sobre como analisar e interpretar os resultados das pesquisas. Apenas um modelo é mostrado, se transformando num único modelo válido. O que é bastante perigoso, haja vista que o estudante, desde o primeiro contato com o conteúdo, se torna vulnerável, replicando na vida adulta apenas aquilo que lhe foi passado por um consenso errôneo absoluto, o que implicará necessariamente na sua capacidade de analisar, discutir, debater, e consequentemente, seu direito à cidadania plena (MACHADO, 2013).

Sendo assim, sugere-se que o *design* inteligente seja ensinado nas matérias da Biologia e das Ciências, no mesmo ano em que sejam ensinados as teorias evolucionistas, alterando assim a BNCC, no que se trata da unidade temática denominada Vida e Evolução. Após tal ajuste na BNCC, que os livros didáticos acompanhem a atualização, fornecendo assim o direito ao livre acesso à informação

de todos os alunos da rede pública de ensino. E para a devida atualização, que os autores defensores do TDI tenham seu espaço de publicação, assim como os darwinistas já possuem, demonstrando todas as ideias e as evidências que dão suporte à TDI.

Além disso, é necessário também que o poder legislativo apresente projeto de lei para que o ensino da TDI seja incluso nos componentes curriculares das instituições públicas de ensino brasileiras, mostrando a relevância e a fundamentação, na Câmara dos Deputados. Assim como, a inclusão do conteúdo nos componentes curriculares dos professores que irão lecionar nos cursos de graduação e pós-graduação, para que possuam a capacidade técnica mínima de expor o conteúdo aos seus alunos.

4.4 PLURALIDADE DE PENSAMENTO E MULTICULTURALIDADE

O modo como é feito o livro didático, que é guiado pelas diretrizes gerais da BNCC, aliado a partes de outros textos, não abarca a diversidade de mundo com as quais os estudantes possuem aquele contato diário, reduzindo assim, suas probabilidades de análise e reflexão. Existe um desrespeito enorme com o aluno e o professor, na qualidade de agentes produtores de conhecimento no momento em que o autor do livro didático impõe que o seu entendimento deve ser aceito como verdade absoluta, sem nenhum tipo de questionamento (MACHADO, 2013).

Todos os agentes envolvidos no processo de aprendizagem, seja a instituição de ensino, o livro ou o professor, devem propiciar um ambiente de aprendizado e discussão, apresentando os modelos teórico-científicos da forma que são: uma construção humana. Destacando as principais formas do pensamento sobre as origens, mostrando que ambos os lados opostos possuem fundamentos e merecem debate a respeito deles. O cidadão comum contemporâneo, não é mais àquele que era tratado como um total ignorante que apenas se apresenta na aula, toma nota, engole qualquer ensinamento e faz avaliação para passar de ano (MACHADO, 2013).

Tratar sobre multiculturas e pluralidade de saberes, é enfrentar as identidades múltiplas considerando como pilares constitutivos da sociedade. Levando em conta a que a multiplicidade genérica abarca a pluralidade de saberes, bem como de raça, gênero, religião, culturas, linguagens como características de identidade, e que esta multiculturalidade deva ser incluída nos currículos e nas práticas pedagógicas

(CANEN, 2007).

A partir desta pluralidade, deve-se explicitar as mais diversas formas de pensamento sobre a origem da vida, dando o devido valor ao conflito de ideias e respeitando as demonstrações e opiniões das pessoas que são o fim do propósito do processo de educação, conforme recomenda os PCNs. A pesquisa sobre a origem da vida sob a ótica evolucionista, torna a mente do aluno condicionada a acreditar numa verdade e numa validade do método no qual está inserida a ciência, sendo uma clara contrariedade ao que dispõe a LDB. Percebe-se rapidamente, que não há como conseguir provas, e muito menos realizar quaisquer tipos de experimentos acerca da origem da vida, pois estão perdidas no decorrer da história, não sendo passíveis de análise científica. Por esse motivo, o termo mais adequado a ser utilizado é modelo conceitual, e evidências da origem, e não prova científica (MACHADO, 2013).

A instituição de ensino, tem um ofício primordial nessa mudança. Ela necessita se tornar democrática para conseguir formar cidadãos realmente preparados para assumirem o papel de protagonistas numa sociedade que atinja a democracia de forma plena. A instituição de ensino necessita alterar toda sua estrutura, produzindo uma participação efetiva da comunidade social em todos os processos de educação, agindo de forma integrativa entre escola e sociedade. Demonstrando aos indivíduos que a democracia pode ser gerada e efetivada na sociedade, vivendo ela dentro da escola, preparando assim os alunos para as futuras gerações para desempenharem seu papel democrático (DOMINGUES, 2021)

No Brasil, existe uma forte tendência didática inclinada para o ensino da evolução, em detrimento do *design* inteligente. Consequentemente, isso cria de um modo bem triste, a unilateralidade na maneira de pensar e na formação acadêmica de muitos alunos, que ficam restringidos à uma visão sectária acerca de determinado assunto (RODRIGUES, 2007).

O modelo desejado seria trazer ao conhecimento dos estudantes a insuficiência epistêmica que as teorias da evolução e da origem da vida carregam em si. Os PCNs recomendam apenas o ensino do neodarwinismo para tentar explicar a evolução e a origem da vida. O criacionismo por exemplo, apenas pode ser lecionado nas escolas confessionais, e mesmo assim, os alunos são submetidos a um conteúdo programático evolucionista aprovado pelo MEC, se não eles não terão êxito nos vestibulares (RODRIGUES, 2007).

Incluindo o ensino da TDI no currículo escolar e acadêmico, as instituições de ensino das redes públicas do Brasil é uma das ferramentas que garantiria a efetividade e a promoção do respeito à multiculturalidade e à pluralidade de ideias. É necessário que seja posto em prática aquilo que todo o ordenamento jurídico está pondo, não ficando apenas no campo político ou engavetado. Se a ideia é a pluralidade de saberes, que haja o ensino de no mínimo duas vertentes, para que seja garantido o amplo acesso ao conhecimento, e uma visão de mundo mais completa do aluno, desenvolvendo assim sua capacidade crítica e analítica própria do mundo em que vive.

Conforme examinado nos tópicos anteriores, os princípios constitucionais do pluralismo de ideias e da liberdade do ensino garantem a autonomia do processo de aprendizagem, e que a BNCC, o PNE, PNC, e a LDB testificam acerca dos direitos educacionais constitucionais, buscando promover a tolerância ao contraditório, da participação democrática do ensino e a relevância da experiência extraescolar.

Todos os documentos normativos citados neste trabalho visam o bem comum, quais sejam erradicar todas as formas de preconceito, discriminação, promover o respeito à diversidade, garantindo uma educação inclusiva e democrática. Se cada indivíduo faz parte da cultura, todos, sem exceção devem ser respeitados, independentes das suas visões de mundo. Sendo o ambiente escolar um lugar que preza pela diversidade, pelo multiculturalismo e a pluralidade de ideias, esta deve fomentar o respeito a cada um deles, seja em sua cultura ou em sua cosmovisão.

No último capítulo, foi corroborado a inclusão do conteúdo do *design* inteligente, além de outros modelos científico-filosóficos, que buscam explicar as origens da Vida e do Universo, que se apresentam legitimamente válidos perante o princípio do livre acesso à informação. E que a BNCC em seus conteúdos sugeridos, especificamente para as disciplinas de Ciências e Biologia, objetos do presente estudo, restam claramente restritos ao ensino evolucionista, sendo contraditório com seus próprios objetivos gerais e aos direitos fundamentais ora analisados nos tópicos anteriores.

Para a inclusão do ensino do *design* inteligente nos currículos escolares das instituições de ensino da rede pública do Brasil, foi sugerido que fosse feita através de uma alteração na BNCC, por meio de projeto de lei, pela autoridade competente que se sensibilize por essa necessidade gritante da educação contemporânea. E que a multiculturalidade e pluralidade de ideias venha a ser respeitada, principalmente

quando se tratar das questões acerca da origem da Vida e do Universo.

E por fim, identificou-se que o através do Direito, é possível garantir a efetivação de uma educação ampla, integral e democrática, na medida em que a ele for proporcionado um ambiente saudável de conhecimento livre, instigando-o ao pensamento crítico, analítico, e dando a ela a oportunidade de debater sobre a temática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, teve como objetivo trazer à tona acerca da relevância do estudo e de sua implementação, do ensino do *design* inteligente nas disciplinas de Ciências para o Ensino Fundamental, e Biologia para o Ensino Médio nas instituições de ensino da rede pública do Brasil, sob a ótica da garantia constitucional do livre acesso à informação e os demais princípios que regem o direito à educação e à ciência. Foram analisados no ordenamento jurídico, os dispositivos legais que propõem a promoção de vários métodos de científico-filosóficos para se atingir a finalidade esperada do ensino, principalmente, no que diz respeito à origem da Vida e do Universo, ambas temáticas objeto do presente estudo.

Foram analisadas as concepções científicas, que levam consequentemente às implicações filosóficas e teológicas, com o objetivo de elucidar o que caracteriza e o que distingue as Teorias do Criacionismo, do *Design* Inteligente e da Evolução. Identificou-se que a TDI é um método científico-filosófico tal qual o modelo de ensino atual da TE.

Ficou demonstrado que os direitos fundamentais que norteiam o direito educacional buscam garantir um ensino democrático, amplo e irrestrito, logo, a TDI se mostrou com bastante plausibilidade quanto ao seu estudo na rede pública. Também foi analisado a BNCC quanto ao seu tratamento genérico a respeito das disciplinas de Ciências e Biologia, no que diz respeito a origem da Vida e do Universo, mesmo a BNCC defendendo o respeito à multiculturalidade e o pluralismo de saberes, constatando-se assim a contradição deste documento.

Identificou-se também que o ordenamento jurídico brasileiro, incentiva a aplicabilidade da resolução do problema de ensino pesquisado neste presente estudo, através das normas internacionais recebidas pelo Brasil, assim como as normas constitucionais e infraconstitucionais, viabilizando assim o ensino amplo dos demais modelos científico-filosóficos, que não se anulam, mas se complementam na construção da cidadania e do ensino irrestrito, amplo e democrático.

A Teoria do *Design* Inteligente configura-se como uma teoria científica-filosófica, assim como a TE, pois não se pode comprovar através de experimentos científicos, um fenômeno não observado. Ou seja, mesmo as teorias possuindo uma essência filosófica arraigada, não diminui o seu valor científico, haja vista que a ciência nunca será isenta de influências humanas.

Entretanto, a TDI é pesquisada por um grupo de filósofos, cientistas, estudiosos, que buscam uma ciência ampla, livre de preconceitos, analisando as evidências, e pondo na mesa qual a melhor inferência para explicar acerca delas, se a causa foi resultado de uma ação natural ou uma ação de um ser ou uma mente inteligente. Defendendo a TDI que a Vida e o Universo, foram criados com uma dose tão alta de complexidade que seria absolutamente impossível ter surgido através de processos naturais, lentos e graduais, que seria apenas explicado por uma ação de um *designer*, que executa seus projetos de modo planejado, antevendo os problemas e criando soluções para ele, construindo o seu projeto com padrões identificáveis, que é o objeto de estudo da TDI.

Constatou-se que as instituições de ensino da rede pública, deveriam respeitar o ordenamento jurídico brasileiro, promovendo o acesso à informação amplo, irrestrito e democrático, fugindo da parcialidade quanto a determinados temas, especificamente quanto a origem do Universo e da Vida, para que ela contribua para o crescimento intelectual do cidadão. Porém, existe uma incompatibilidade entre as competências gerais previstas na BNCC e as competências específicas, ora, por um lado, na competência geral busca promover o respeito à diversidade, a multiculturalidade, a pluralidade de ideias e o acesso amplo ao conhecimento, porém nas competências específicas das Ciências e Biologia, foi estabelecido apenas o ensino da TE e suas ideias derivadas, tornando o ensino sectário e mostrando apenas um lado das teorias que buscam explicar as origens.

É necessário que as instituições de ensino da rede pública, observem seu dever que o ordenamento jurídico brasileiro lhes impõe, garantindo de forma efetiva o pleno desenvolvimento do conhecimento e a qualidade de ensino adequada para a sociedade. Produzindo assim conhecimento suficiente, e a capacidade dos alunos desenvolverem um pensamento crítico e reflexivo, aptos a respeitar, conviver e debater de forma aberta com todos que interajam no mesmo ambiente escolar.

É extremamente imprudente e irresponsável condicionar os alunos a prestarem vestibular apenas com ideias evolucionistas, uma vez que os alunos de escolas confessionais estudarem quaisquer outras teorias divergentes delas restarão prejudicados, limitando assim o raciocínio de todos que se submetem a essas provas que defendem o conhecimento sectário e parcial. Não se pode mais tratar o evolucionismo como fato absoluto, uma vez que suas ideias e evidências caíram por terra, falindo seu modelo, com o simples olhar tecnológico e conhecimento aprofundado

científico recente.

Estabelecer as teorias divergentes no ensino das disciplinas de Ciências e Biologia na BNCC, possibilitará também ao ramo provado observá-lo e ampliará a possibilidade de inclusão da temática em seus componentes curriculares. Devidamente atualizado o componente curricular que já demonstra-se ultrapassado, iria provocar uma atualização nos conteúdos contemplados nos vestibulares também, alcançando assim o acesso ao amplo conhecimento idealizado pela Carta Magna.

Manter apenas os padrões ideológicos falidos evolucionistas seria alienação total dos estudantes, deixando assim de cumprir sua função social de formar cidadãos capazes de promover o debate, pensantes e autônomos quanto seu pensamento, respeitando a diversidade e sendo tolerantes com o diferente.

Restou também demonstrado, que a comunidade científica defensora do *Design* Inteligente vem crescendo consideravelmente desde a década de 90, contendo bastante literatura nacional e internacional acerca desta teoria. Autores, instituições e material bibliográfico não falta para que seja inserido na BNCC. Para que haja tal inclusão, é necessário a ação do poder legislativo, baseado nos argumentos defendidos no presente trabalho, demonstrando assim a relevância do ensino da TDI nas escolas públicas brasileiras, bem como acerca da qualificação dos professores que irão ministrar acerca desta temática, haja vista que não existe preparo suficiente, sendo recomendável um certo domínio sobre o assunto para que haja a efetividade do ensino.

Por fim, o ensino da TDI irá proporcionar o conhecimento democrático, amplo e irrestrito dos alunos, respeitadores e com capacidade intelectual plena, formando assim de maneira adequada os futuros cidadãos da sociedade, cumprindo assim a função social das instituições de ensino, ao menos quanto a temática a respeito da origem da Vida e do Universo. Uma boa ciência, alinhada com uma boa filosofia, e com uma boa teologia, levam ao mesmo caminho, ignorá-las seria falta de bom senso, por isso a importância de serem discutidas, tanto as evidências, quanto suas consequentes implicações.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Enézio E. de. **O ouro do tolo**. Observatório da imprensa. Edição 835. 2015. Disponível em <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/feitos-desfeitas/_ed835_o_ouro_de_tolo/> Acesso em 24 mar. 2021.
- ALMEIDA FILHO, Enézio E. de. **A Teoria do Design Inteligente não é criacionismo**. Comciencia. São Paulo. 2004. Disponível em <<https://www.comciencia.br/dossies-1-72/presencadoileitor/artigo15.htm>> Acesso em 30 mar. 2021.
- ALVES, Everton Fernando. **Revisitando as Origens**. Maringá/PR: Editorial NUMARSCB, 2018.
- ALVES, Everton Fernando. F. **Teoria do design inteligente**. *Clinical and Biomedical research*, v. 35, n. 4. 2015. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/hcpa/article/view/59738>> Acesso em 28 mar. 2021.
- BEHE, MICHAEL, J. **A Caixa Preta de Darwin**: o desafio da bioquímica à teoria da evolução. Discovery Mackenzie. São Paulo. 2019.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos**, 2002.
- BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 18. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.
- BORGES, M. **Por que Creio**: Doze pesquisadores falam sobre ciência e religião. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2004.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 06 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei de Acesso à Informação** (2011). Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso às informações e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>. Acesso em: 17 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. CONSED. UNDIME. **Base Nacional Comum Curricular**. Documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das

etapas e modalidades da Educação Básica. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília. 2021. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 20 mar 2021.

CANEN, Ana. **O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação**. Comunicação & política, v.25, nº2, p.091-107. 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Ana-Canen/publication/237591283_O_multiculturalismo_e_seus_dilemas_implicacoes_na_educacao/links/54e7787e0cf277664ffab005/O-multiculturalismo-e-seus-dilemas-implicacoes-na-educacao.pdf> Acesso em: 18 abr.2021.

COBERN, W. W. **Worldview theory and conceptual change in science education**. Science education, v, 80, n.5, p. 579-610, 1996. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/%28SICI%291098-237X%28199609%2980%3A5%3C579%3A%3AAID-SCE5%3E3.0.CO%3B2-8>> Acesso em: 17 abr. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. PUC de Minas Gerais, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 2007. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19144/11145>>. Acesso em: 07 mar. 2021.

DEMBSKI, William A. **Intelligent design: the bridge between science and theology**. Foreword by Michael Behe. Downers Grove: IVP Academic. 2002. ISBN: 978-0-8308-2314-7.

DEMBSKI, William A. **The Design Inference: Eliminating Chance through Small Probabilities**. Cambridge: Cambridge University Press. 1998.

DISCOVERY, Institute. **What is the theory of intelligent design?** Seattle. 2021. Disponível em: <<http://www.discovery.org/id/faqs/#questionsAboutIntelligentDesign>> Acesso em 21 mar. 2021.

DOMINGUES, Mila Zeiger Pederoso. **Escola Democrática - Um caminho para um ensino de qualidade para todos**. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/escola-democraticaum-caminho-para-um-ensino-qualidade-.htm>> Acesso em: 18 abr. 2021,

DUARTE, Newton. **Relações entre conhecimento escolar e liberdade**. Scielo: Cadernos de Pesquisa v.46 n.159 p.78-102 jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000100078#B5> Acesso em 02 abr 2021.

EBERLIN, Marcos Nogueira. **Fomos planejados – A maior descoberta científica de todos os tempos.** Mackenzie. São Paulo. 2018. ISBN-13: 9788582937198. ISBN-10: 8582937199

EBERLIN, Marcos Nogueira. **Universo tem *Design* Inteligente.** Jornal *O Tempo*. Belo Horizonte. 2018. Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/interessa/universo-tem-design-inteligente-1.1558463>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

EBERLIN, Marcos Nogueira. **O design inteligente, tido como vertente do criacionismo, é uma teoria científica válida? Sim:** É a maior novidade científica sobre nossas origens. Folha de São Paulo. 2020. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/opinia0/2020/02/o-design-inteligente-tido-como-vertente-do-criacionismo-e-uma-teoria-cientifica-valida-sim.shtml#:~:text=A%20TDI%20argumenta%20com%20leis,cosmologia%20e%20de%20ci%C3%AAncias%20afins.>> Acesso em: 28 mar. 2021.

EBERLIN, Marcos Nogueira. **O que é a Teoria do Design Inteligente?** Blog Criacionismo. 2014. Disponível em: <<http://www.criacionismo.com.br/2014/10/o-que-e-teoria-do-design-inteligente.html>>. Acesso em: 06 mar. 2021.

ESKELSEN, Júnior. **Diferenças entre Evolucionismo, Criacionismo e Design Inteligente.** Portal TDI Brasil. 2019. Disponível em: <<https://tdibrasil.org/index.php/diferencas-entre-evolucionismo-criacionismo-e-design-inteligente/>>. Acesso em: 28 mar. 2021

FIRBIDA, T.; PAIVA, G. **Acesso à informação e direito à educação.** Article 19. São Paulo: Ação Educativa, 2017. Disponível em: <<http://ferramentas.artigo19.org/assets/archives/BMpPNzdT3TMXWGwDbRgZ.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2021.

GARCIA, Emerson. **O Direito à Educação e suas Perspectivas de Efetividade.** Revista Forense. Rio de Janeiro, vol. 383, 2006.

HUBERMANN, A. M. **Situación actual y perspectivas futuras.** In: MIALARET, G. (org.). El Derecho del niño a la educación. Paris: UNESCO, s.d.

JOHNSON, P. E. **Darwin no Banco dos Réus.** São Paulo: Cultura Cristã, 2008.

LONCHIATI, F. A. B; MOTTA, I. D. da. **DIREITO À EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DO ARTIGO 205 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL** Rev, Dir. & Desenvol. da UNICATÓLICA; v. 2, n. 1, Jan-Jun; 2019. Disponível em: <<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/red/article/view/3158>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

LOPES, Reinaldo José. **Congresso reúne opositores da teoria da evolução; biólogos criticam “novo criacionismo”.** *Folha de São Paulo*, 27 out. 2014. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2014/10/1538622-congresso-reune->

opositores-da-teoria-da-evolucao-biologos-criticam-novo-criacionismo.shtml . Acesso em: 17/04/2021.

LOURENÇO, Adauto J. B. **Como tudo começou: uma introdução ao criacionismo**. São José dos Campos/SP: Editora Fiel, 2007.

LOURENÇO, Adauto J. B. **Universo criacionista**. 2021. Disponível em: <<https://www.universocriacionista.com.br>> Acesso em 25 mar. 2021

MACHADO, M. F. **(Im) Possibilidade de Narrar Deus numa Sociedade Pós-metafísica**. 1. ed. Cachoeira, Bahia: CePLiB, 2013.

MAROCCO, A. de A. L.; RODRIGUES, H. W. **Liberdade de Cátedra e a Constituição Federal de 1988: Alcance e Limites da Autonomia Docente**. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior e publicado pela UNIFOR (Universidade de Fortaleza). 2014. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/documentos/hwr_artigo2014-liberdade_catedra_unifor.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2021.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, V. **O Pluralismo de Ideais Pedagógicas**. 2002. Disponível em: <<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/658/O-Pluralismo-de-Ideias-Pedagogicas>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva . **A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito**. *EccoS – Rev. Cient.*, São Paulo, n. 41, p. 61-75, set./dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6801>> Acesso em 21 mar. 2021.

MIRANDA, Jorge. **Direitos Fundamentais – Introdução Geral** (Apontamento de Aulas). Lisboa: [S.D.], 1999, p. 128

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Eficácia das Normas Constitucionais e Direitos Sociais**. 1. ed. 4. tir. São Paulo: Malheiros, 2015.

MONTON, B. **Buscando Deus na Ciência – Um ateu defende o design inteligente**. Canadá: Broadview Press, 2009.

OEA. **Convenção Americana de Direitos Humanos** (Pacto de São José da Costa Rica) (1969): Adotada no âmbito da Organização dos Estados Americanos, em São José da Costa Rica, em 22 de novembro de 1969, e entrou em vigor internacional em 18 de julho de 1978. Disponível em: <http://aidpbrasil.org.br/arquivos/anexos/conv_idh.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2021.

ONU A. G. **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (1948): Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 16 nov. 2021.

PAR, Plataforma Educacional. **O papel da escola na formação do cidadão.** Portal Par. 2019. Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/ensino-medio-para-a-vida-papel-da-escola-na-formacao-do-cidadao/>>. Acesso em: 04 abr. 2021.

PEREIRA, D. R. **Ensinar ciências sem acreditar em Darwin: é possível?** Considere a Possibilidade. 2009. Disponível em: <<https://considereapossibilidade.wordpress.com/2009/11/06/ensinar-ciencias-sem-acreditar-em-darwin-e-possivel/>>. Acesso em 18 abr. 2021.

RIVAS, Caio. **O Direito à Educação como Direito Fundamental de Justiça social.** JusBrasil. 2016. Disponível em: <<https://caiorivas.jusbrasil.com.br/artigos/381198775/o-direito-a-educacao-como-direito-fundamental-de-justica-social>> Acesso em 04 abr. 2021.

RODRIGUES, C. A. de S. **Ensino de Geografia Física sob a Perspectiva Criacionista e Evolucionista:** uma reflexão sobre os parâmetros curriculares nacionais e os livros didáticos da área. TCC na UNASP. Revista Kerigma, ano 3, n. 2, 2007. Disponível em: <<https://revistas.unasp.edu.br/kerygma/article/view/259>>. Acesso em: 18 abr. 2021.

SANCHES, M. A. Criação e evolução: diálogo entre teologia e biologia. 1 ed. São Paulo: Ave-Maria, 2009.

SILVA, L. C. **A ideia de mínimo existencial de acordo com a teoria rawlsiana.** Derecho y Cambio Social. Peru: 2015. Disponível em: <https://www.derechoycambiosocial.com/revista042/A_IDEIA_DE_MINIMO_EXISTENCIAL.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2021. ISSN: 2224-4131

SILVA, R. de S. Direito Educacional: **Conceito, orientação e princípios na atividade dos Conselhos Estaduais de Educação.** E-governo, Inclusão Digital e Sociedade do Conhecimento. 2012. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/direito-educacional-conceito-orienta%C3%A7%C3%A3o-e-princ%C3%ADpios-na-atividade-dos-conselhos-estaduais-0>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo A. A. (Org.). **Escola S.A:** quem ganha e quem perda no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996.

SOUZA, E. F. **Direito à Educação - Requisito Para o Desenvolvimento do País.** Editora Saraiva. São Paulo: 2010. ISBN 9788502154964

SOUZA, M. S. S.; JACINTHO, J. M. M. **O Acesso à Informação como Pressuposto da Cidadania no Estado Democrático de Direito.** Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito – CONPEDI: 2016. Disponível em: <<http://conpedi.daniloir.info/publicacoes/y0ii48h0/5ccav186/MX062SHHP9UNI6KC.pdf>> Acesso em: 15 mar. 2021

STEHR, N. **Liberdade é filha do Conhecimento**. Revista Tempo Social, revista de sociologia da USP. Vol. 20, nº2. São Paulo: 2008.

TDI BRASIL. **Sobre a TDI Brasil**. 2021. Disponível em <<https://www.tdibrasil.com>> Acesso em: 21 mar. 2021.

TDI BRASIL. **Resposta ao Prof. Dr. Paulo Nussenzveig**. 2020. Disponível em <<https://www.tdibrasil.com/resposta-prof-dr-paulo-nussenzveig/>> Acesso em 17 abr. 2021.

TORRESAN, Carla. **A Origem do Ser Humano em Livros Didáticos de História do 6º ano do Ensino Fundamental** (PNLD -2014). Artigo escrito para o IV Congresso Nacional de Educação. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/trabalho_ev073_md1_sa2_id9377_08102017091448.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021

UNESCO, Equipe da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura no Brasil. **Acesso ao Conhecimento no Brasil**. 2018. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/>>. Acesso em: 03 abr. 2021.