

Entre Camadas e Catástrofes: Museus Escolares Criacionistas como Pontes entre Ciência e Cosmovisão

Reginéa de Souza Machado, Gustavo Gesini Britto, Jonatas Collaço de Souza , Maura Eduarda Lopes Brandão, Wilson Quiroga Saavedra , Marcio Fraiberg Machado



<https://doi.org/10.36557/2674-9432.2026v5n1p1688-1717>

Artigo recebido em 17 de Dezembro e publicado em 17 de Fevereiro de 2026

ARTIGO ORIGINAL

RESUMO

O artigo examina museus escolares de Paleontologia como espaços de aprendizagem ativa capazes de integrar ciência, cultura e cosmovisão em um contexto educacional plural. Reconhecendo a função histórica dos museus na difusão do conhecimento, argumenta-se que a curadoria paleontológica frequentemente opera sob um enquadramento evolucionista-naturalista apresentado como consenso, com pouca explicitação de pressupostos e baixa visibilidade de interpretações alternativas. Propõe-se, assim, que museus escolares confessionais adotem exposições comparativas, nas quais fósseis e estratos sejam analisados à luz de modelos concorrentes, entendendo que cada modelo ilumina facetas distintas do mesmo registro. Na fundamentação, revisita-se o debate entre uniformitarismo e catastrofismo e discute-se como a geologia criacionista/diluviana interpreta parte do registro sedimentar como produto de eventos globais de alta energia. Também se sintetizam conceitos do design inteligente, como complexidade irreduzível e informação especificada, tratados como hipótese disputada, porém relevante para problematizar inferências em ciências históricas. Do ponto de vista pedagógico, sustenta-se que museus escolares funcionam como laboratórios vivos para alfabetização científica, argumentação e reflexão epistemológica, articulando identidade confessional às competências da BNCC e do ENEM. Por fim, reconhecem-se limites e críticas, incluindo resistências acadêmicas e riscos de proselitismo, e defende-se mediação docente baseada em perguntas investigativas, de modo que o ensino produza mais questões bem formuladas do que respostas finais para estudantes.

Palavras-chave: Museus escolares; Paleontologia; Geologia diluviana; Design inteligente; Pluralidade epistemológica; Alfabetização científica.

ABSTRACT

This article examines school-based Paleontology museums as active-learning environments that can integrate science, culture, and worldview within a plural educational setting. While acknowledging the historical role of museums in disseminating scientific knowledge, it argues that paleontological curation often operates within an evolutionary–naturalist framework presented as the dominant consensus, with limited attention to underlying assumptions and to competing interpretive models. The paper therefore proposes comparative exhibitions in confessional school museums, in which fossils and strata are discussed through alternative explanatory lenses, on the premise that different models may illuminate different aspects of the same record. In its theoretical discussion, the study revisits the classic debate between uniformitarianism and catastrophism and outlines how creationist (flood) geology reads portions of the sedimentary record as the outcome of high-energy global events. It also synthesizes key notions associated with Intelligent Design—such as irreducible complexity and specified information—treated as contested hypotheses, yet pedagogically useful for problematizing inference in historical sciences. From an educational standpoint, the article argues that school museums can function as living laboratories for scientific literacy, argumentation, and epistemological reflection, aligning confessional identity with competencies emphasized by Brazil’s BNCC and ENEM. Finally, it acknowledges limitations and critiques, including academic resistance and risks of proselytism, and defends teacher mediation guided by investigative questions, so that instruction yields better questions than definitive answers.

Keywords: School museums; Paleontology; Flood geology; Intelligent design; Epistemological pluralism; Scientific literacy.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



INTRODUÇÃO

Os museus de ciências têm sido reconhecidos, desde o século XIX, como espaços fundamentais de produção, conservação e difusão do conhecimento científico (KELLNER, 2005; VIEIRA et al., 2007). No campo dos temas sobre a história da Terra, e em especial, sobre os registros da Paleontologia, sua relevância torna-se ainda mais evidente, uma vez que a exposição de fósseis, minerais e representações paleoambientais permite aproximar o público, sobretudo estudantes, de vestígios materiais dos tempos históricos de nosso planeta, despertando curiosidade e promovendo processos educativos que articulam o sensível e o cognitivo (BEZERRA, 2022). Em museus escolares, essa função ganha uma dimensão pedagógica ampliada: eles se tornam laboratórios vivos para a aprendizagem ativa, o pensamento crítico e a alfabetização científica.

Contudo, a abordagem predominante em grande parte dessas instituições está ancorada no paradigma evolucionista-naturalista, entendido como consenso da comunidade científica internacional. Essa opção interpretativa, embora epistemologicamente consistente em seus próprios termos, muitas vezes é apresentada de maneira unívoca, sem espaço para a exposição de modelos alternativos que também buscam compreender as origens da vida e da Terra. O resultado é um empobrecimento do debate acadêmico e pedagógico, uma vez que os alunos deixam de ter acesso a narrativas que dialoguem com cosmovisões diferentes e que poderiam estimular uma reflexão crítica sobre as próprias bases epistemológicas da ciência (MACHADO, 2013; BRANDÃO et al., 2023).

A Geologia, como campo histórico das ciências naturais, evidencia a pluralidade de modelos explicativos em disputa ao longo do tempo. O embate entre o uniformitarismo de James Hutton (1726–1797) e Charles Lyell (1797–1875), que propunha a leitura do registro geológico a partir de processos lentos e graduais, e o catastrofismo de Georges Cuvier (1769–1832), que enfatizava descontinuidades abruptas associadas a eventos de alta energia, ilustra que as evidências empíricas, por si mesmas, não falam sem mediação interpretativa (FARIA, 2014). Mesmo autores contemporâneos reconhecem que ambos os modelos, gradualista e catastrofista, recorrem ao atualismo, ou seja, à extrapolação de processos observáveis no presente

para explicar o passado. O que difere são os pressupostos filosóficos e as inferências epistemológicas que orientam a leitura do registro fóssil e estratigráfico.

A perspectiva criacionista, nesse contexto, insere-se como um modelo interpretativo alternativo, que encontra respaldo em tradições religiosas, mas também em correntes acadêmicas contemporâneas, como o design inteligente (MEYER, 2009; BEHE, 2019). A proposta criacionista/catastrofista sugere que grande parte dos depósitos sedimentares, podem ser entendidos como resultado de processos cataclísmicos de alta magnitude, como o Dilúvio narrado em Gênesis (COFFIN et al., 1983; MORRIS, 1918, 2006). Essa leitura não nega a validade dos dados empíricos, mas contesta sua interpretação exclusiva em chave evolucionista e uniformitarista. Ao contrário, enfatiza que a ciência das origens lida com eventos históricos únicos, não repetíveis em laboratório, de modo que qualquer modelo é necessariamente inferencial e moldado por pressupostos metafísicos (MACHADO, 2013).

Tal reconhecimento aproxima-se das reflexões de Karl Popper (1902–1994), que destacou os limites do método científico em lidar com hipóteses não falseáveis. As origens da vida e da Terra não podem ser reproduzidas experimentalmente; por isso, tanto o evolucionismo quanto o criacionismo, por exemplo, operam como paradigmas interpretativos (Modelos), dotados de coerência interna e apoiados em diferentes matrizes epistemológicas. Essa constatação não relativiza o rigor científico, mas evidencia que a ciência, enquanto empreendimento humano, é uma construção histórica e cultural sujeita a disputas de sentido.

Diante desse quadro, os museus escolares podem desempenhar uma função inovadora ao apresentarem uma análise plural das evidências geológicas e paleontológicas. Mais do que espaços de transmissão unilateral de uma narrativa, podem se constituir em arenas pedagógicas onde modelos diferentes, evolucionista/uniformitarista e criacionista/catastrofista, são expostos, contrastados e debatidos. Essa abordagem plural tem duplo mérito: por um lado, promove a alfabetização científica, ao permitir que os estudantes compreendam os fundamentos do consenso científico vigente; por outro, fomenta a reflexão filosófica e epistemológica, ao evidenciar que diferentes cosmovisões geram leituras distintas a partir das mesmas evidências.

Dessa forma, museus escolares criacionistas, incluindo áreas de Paleontologia,

que incorporem essas narrativas, em diálogo com o design inteligente, representam um recurso pedagógico valioso para o ambiente escolar. Esses espaços possibilitam oferecer um ambiente de ensino em que ciência, fé e filosofia podem dialogar criticamente. Nesse sentido, buscamos analisar e: (i) discutir como museus escolares de Paleontologia podem integrar modelos criacionistas em sua curadoria e narrativa; (ii) analisar como tais práticas dialogam com a identidade educacional confessional; e (iii) apresentar recomendações práticas e desafios para sua implementação, em diálogo crítico com a comunidade científica mais ampla.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA / REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Geologia criacionista e suas principais teses

A Geologia, desde o século XIX, estruturou-se a partir do debate entre duas matrizes explicativas: o uniformitarismo, defendido por James Hutton (1726–1797) e popularizado por Charles Lyell (1797–1875), e o catastrofismo, formulado por Georges Cuvier (1769–1832). Enquanto o uniformitarismo postulava que os processos geológicos atuaram de forma lenta e gradual ao longo de extensos períodos de tempo, o catastrofismo enfatizava eventos súbitos e de grande magnitude como responsáveis pelas descontinuidades do registro fóssil (FARIA, 2014); utilizando modelos estratigráficos nessa discussão, relacionando a cosmovisão catastrofista de eventos de alta energia (SOUZA JUNIOR, 2021).

A chamada geologia criacionista surge como uma releitura contemporânea dessa tradição catastrofista, interpretando o registro fóssil e sedimentar como evidência de um evento global de alta energia, o Dilúvio bíblico (Gen 6–9). Pesquisadores vinculados ao modelo diluviano, como Harold Coffin (1926–2009), Robert Brown (1920–1983) e L. James Gibson, defendem que processos de sedimentação rápida, soterramento em massa e ausência de erosão significativa entre camadas são indicadores de uma catástrofe global (COFFIN, BROWN, GIBSON, 1983; MORRIS, 1918, 2006).

Estudos recentes em neocatastrofismo, inclusive dentro da geociência convencional, reconhecem que formações como depósitos de carvão ou camadas

marinhas em continentes podem ser explicadas por eventos catastróficos de alta energia, reinterpretando o gradualismo tradicional (MORRIS, 1961). Essa convergência entre evidências catastróficas e modelos criacionistas oferece uma plataforma epistemológica fértil para o diálogo, ainda que partindo de pressupostos distintos.

2.2 Princípios do design inteligente

O movimento do design inteligente (DI), desenvolvido a partir da década de 1990, propõe que certos sistemas biológicos exibem sinais inequívocos de planejamento. Michael Behe (1952–), em *A caixa preta de Darwin* (2019), introduziu o conceito de complexidade irreduzível, argumentando que estruturas como o flagelo bacteriano não poderiam ter surgido por etapas sucessivas de seleção natural, pois requerem todos os componentes funcionais para operar. William Dembski (1960–) contribuiu com a noção de informação complexa especificada, sugerindo que a informação biológica, tal como presente no DNA, apresenta padrões que não podem ser explicados apenas por processos aleatórios e naturais. Stephen Meyer (1958–), por sua vez, em *Signature in the Cell* (2009), reforça que a inferência ao projetista é a hipótese mais racional diante da origem da informação genética.

Embora controverso no meio acadêmico tradicional, o DI se coloca não como ciência religiosa, mas como um programa de pesquisa que detecta empiricamente sinais de inteligência na natureza. Para escolas confessionais, esses princípios funcionam como ferramenta interpretativa em que existe a possibilidade de diálogo, mas por ser uma cosmovisão sem vínculo religioso, pois dentro do DI existem modelos que contrapõem o catastrofismo, muitas vezes seus proponentes, optam pelo unitarismo, descartando o catastrofismo

2.3 Educação em escolas confessionais e filosofia pedagógica

Escolas confessionais, incluindo a tradição adventista, presbiteriana, entre outras, articulam seu projeto pedagógico em torno da integração entre fé e conhecimento. A filosofia educacional cristã defende que o ensino das ciências deve contemplar tanto o consenso científico quanto as interpretações criacionistas, não omitindo visões alternativas, mas antes as apresentando de modo comparativo (ADVENTISTAS, 2024). Tal prática busca formar estudantes capazes de dialogar

criticamente com diferentes paradigmas, preservando sua identidade religiosa sem negligenciar a alfabetização científica.

Nesse contexto, museus escolares Criacionistas podem reforçar essa filosofia, funcionando como espaços didáticos nos quais os fósseis são apresentados tanto sob a lente evolucionista quanto criacionista. Isso amplia a compreensão dos estudantes sobre a ciência como empreendimento humano, sujeito a modelos, pressupostos e disputas epistemológicas.

2.4 Limitações e diálogo com o consenso científico

É necessário reconhecer que a análise geológica, tanto no criacionismo quanto no design inteligente enfrentam críticas no interior da ciência acadêmica, mesmo porque, como todo modelo, perguntas que ainda são incógnitas para o catastrofismo persistem. O criacionismo científico é frequentemente classificado como não científico por não atender ao critério popperiano de falseabilidade (POPPER, 1963). O design inteligente, por sua vez, é acusado de recorrer a argumentos de ignorância (“Deus das lacunas”) e de não apresentar programas de pesquisa robustos no *mainstream*.

Essas críticas, no entanto, não invalidam a relevância pedagógica de se expor tais modelos em ambientes escolares, por possuírem elementos que respondem às evidências encontradas na natureza. Pelo contrário, ao mostrar aos estudantes tanto os limites das teorias quanto as críticas dirigidas a elas, promovem-se a formação de cidadãos capazes de compreender a ciência como processo dialógico e plural, em vez de dogma inquestionável.

2.5 Museus criacionistas e o papel das coleções fósseis no Brasil

No Brasil, a experiência dos museus criacionistas tem se fortalecido não apenas pela produção de narrativas alternativas sobre a história da Terra, mas também pelo acesso a coleções fósseis de relevância pedagógica. Parte desses acervos provém de doações de colecionadores particulares e de parcerias institucionais com universidades, como a Universidade Regional do Cariri (URCA, CE), que desempenha papel central na pesquisa paleontológica da Chapada do Araripe. Essa região, reconhecida internacionalmente pela riqueza fóssilífera do Cretáceo, tem fornecido exemplares que, ao serem destinados a museus escolares, ampliam a dimensão

educativa dessas iniciativas.

O diferencial pedagógico desses museus não está apenas no discurso expositivo, mas também na possibilidade de aproximação tátil. O contato direto com fósseis, que “brilham” aos olhos dos visitantes por sua singularidade histórica, constitui um recurso de impacto para crianças e adolescentes, permitindo que vejam, toquem e até manuseiem peças reais ou réplicas cuidadosamente preparadas para atividades didáticas. Essa prática materializa o princípio da aprendizagem ativa, aprender “fazendo e experimentando”, que é defendido pela BNCC (2017) e pelas pedagogias construtivistas, e que se mostra especialmente eficaz no ensino de ciências da Terra.

Além de aproximar os estudantes da materialidade do registro fóssil, o manuseio promove a construção de vínculos afetivos e cognitivos com o objeto de estudo. Segundo Sampaio (2020), a manipulação de fósseis em contextos educativos favorece a compreensão de processos abstratos, como a fossilização e a formação das camadas geológicas. Em um museu criacionista, essa prática ganha uma dimensão epistemológica adicional: possibilita que o aluno observe a mesma evidência sob diferentes modelos interpretativos, evolucionista e criacionista, e perceba que a ciência é sempre mediada por narrativas e pressupostos, pois mesmo esses, não são fixos, mas passíveis de refutação e mudança com a descoberta de novas evidências.

Portanto, os fósseis doados por colecionadores e instituições não são apenas peças de acervo, mas verdadeiros mediadores de aprendizagem. Eles constituem o ponto de partida para reflexões críticas sobre as origens da vida, ao mesmo tempo em que despertam fascínio, curiosidade e respeito pela história natural da Terra.

2.5 Experiências de museus criacionistas

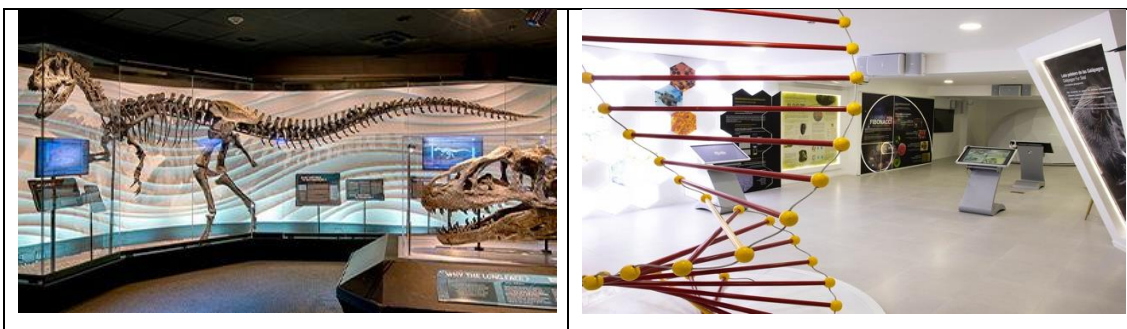
O Creation Museum, localizado em Kentucky (EUA), é um dos exemplos mais conhecidos de museus dedicados a narrativas criacionistas, combinando fósseis, recriações artísticas e tecnologia multimídia para apresentar a história da Terra em chave bíblica (imagem 1).

Outro exemplo relevante é o *Origins Museum of Nature* (OMN), localizado nas Ilhas Galápagos. O OMN busca promover o diálogo entre ciência e fé. Situado em um arquipélago amplamente reconhecido como referência para a formulação da teoria da evolução, o OMN apresenta ao visitante informações sobre a origem vulcânica das ilhas

e sobre sua biodiversidade singular, destacando aves, répteis e animais marinhos endêmicos que desempenham papel essencial no equilíbrio ecológico da região (imagem 1).

A singularidade tanto da vida quanto das condições geográficas presentes naquele arquipélago é apresentada em diálogo com fundamentos do Design Inteligente, por meio de infográficos que exploram temas como a complexidade informacional da molécula de DNA, a recorrência de padrões matemáticos na natureza, exemplificados pelas espirais associadas à sequência de Fibonacci, e a presença de estruturas geométricas, como os hexágonos construídos por diversas espécies, a exemplo das abelhas.

Imagem 1: Creation Museum, Kentucky (EUA) e Origins Museum of Nature, Equador.



Fonte: <https://creationmuseum.org/> e <https://origens.org/> Acessado em 28/12/2025.

O Centro de Estudos da Natureza *Cooksonia* (CEN) dissemina uma visão pluralista, abordando a visão criacionista sobre as origens por meio de seu museu. Localizado em um prédio do campus da Universidade Adventista da Bolívia (UAB), o museu possui três salas de exposição: a Sala da Criação, a Sala do Catastrofismo e a Sala do Design Inteligente, cumprindo assim seu objetivo educativo de conciliar uma visão mais ampla a respeito da natureza.

Além do museu, o CEN *Cooksonia* também realiza pesquisas sobre geologia e paleontologia de Torotoro, um sítio paleontológico localizado a apenas 3 horas da UAB, possuindo publicações de artigos científicos e participações em conferências científicas internacionais. E usado ainda, como campo de trabalho e aprendizado na área de Ciências e geologia, conciliando as evidências e o registro bíblico promovendo a

discussão entre a cosmovisão criacionista e evolucionista com seus visitantes (Imagem 2).

Imagem 2: Centro de Estudos da Natureza *Cooksonia* (CEN) em Bolívia



Fonte: Autores.

No Brasil, iniciativas menores têm surgido em escolas confessionais e centros acadêmicos independentes, como o Museu de ciências naturais do UNASP/SP e Museu de Arqueologia Bíblica/SP, por exemplo, que explora temas relacionados ao design inteligente, ao dilúvio e a história da Bíblia.

Essas experiências mostram que museus criacionistas não buscam “competir” com instituições evolucionistas, mas oferecer um espaço interpretativo alternativo, no qual as mesmas evidências fósseis e geológicas são lidas a partir de pressupostos diferentes. Ao propor essa exposição comparativa em museus escolares, abre-se espaço para o desenvolvimento de pensamento crítico, para a integração da cosmovisão cristã no ensino de ciências e para a valorização da diversidade epistemológica.

3. METODOLOGIA

Este estudo fundamenta-se em uma revisão bibliográfica de caráter semissistemático, metodologia reconhecida pela literatura acadêmica como adequada quando o objetivo da pesquisa não é apenas o levantamento exaustivo de publicações, mas sim a identificação, categorização e comparação de diferentes tradições teóricas (GRANT; BOOTH, 2009).

De acordo com Snyder (2019), a revisão semissistemática permite organizar campos amplos e heterogêneos, possibilitando ao pesquisador compreender como

diferentes modelos conceituais se estruturam e se relacionam, ainda que não se recorra a protocolos tão rígidos quanto os de uma revisão sistemática clássica.

A escolha por essa modalidade justifica-se pelo caráter do tema abordado que envolve múltiplos paradigmas (uniformitarismo, catastrofismo, evolucionismo, criacionismo e design inteligente) e diferentes áreas do saber (geociências, filosofia da ciência, educação confessional e museologia). Assim, a revisão semissistemática mostra-se apropriada para mapear tradições distintas, reconhecer sua representatividade e analisar comparativamente suas contribuições.

Conforme Jesson, Matheson e Lacey (2011), a revisão semissistemática situa-se entre a revisão narrativa e a revisão sistemática, pois combina o rigor de critérios de seleção com a flexibilidade necessária para contemplar campos em que há pluralidade de perspectivas. Peters et al. (2015) reforçam que revisões de caráter exploratório (scoping/semissistemático) são úteis quando se pretende mapear o terreno conceitual de um debate, identificar lacunas e propor novos caminhos. No contexto brasileiro, Botelho, Cunha e Macedo (2011) destacam que essa metodologia é amplamente empregada em pesquisas que buscam integrar aportes diversos e construir sínteses interpretativas.

Critérios de seleção dos autores

Com base nessa orientação metodológica, os autores incluídos na revisão foram selecionados a partir de sua representatividade paradigmática:

- a. Clássicos da ciência: Hutton, Lyell, Cuvier, Darwin, fundadores dos modelos uniformitarista, catastrofista e evolucionista.
- b. Epistemologia da ciência: Popper, Kuhn, Scott, fundamentais para discutir limites, paradigmas e disputas.
- c. Criacionismo e geologia diluviana: Morris, Coffin, Souza Jr., Sociedade Criacionista Brasileira, representantes de uma leitura catastrofista-diluviana.
- d. Design inteligente: Behe, Dembski, Meyer, teóricos contemporâneos que sustentam a inferência ao projetista. No Brasil, destaca-se Marcos Eberlin, da Sociedade Brasileira do Design Inteligente.
- e. Museologia e ensino de ciências: Vieira, Kellner, Alves, Bezerra, Melo, que abordam diretamente museus escolares e paleontologia didática.

f. Educação confessional: Ellen White e ADVENTISTAS, expressam a filosofia educacional cristã de integração entre fé e ciência.

Procedimentos de análise

A análise foi conduzida em três eixos:

- a. Histórico-epistemológico: comparação entre os modelos de uniformitarismo, catastrofismo, evolucionismo e criacionismo.
- b. Filosófico: discussão dos limites do método científico e do papel dos paradigmas na interpretação das evidências.
- c. Pedagógico: avaliação do papel dos museus escolares como ambientes de aprendizagem ativa e de integração entre ciência, fé e educação confessional, em consonância com as competências da BNCC (2017) e do ENEM.

Essa opção assegura rigor, pluralidade e legitimidade científica à proposta, tornando possível articular autores de diferentes tradições e oferecer ao debate acadêmico uma análise comparativa densa, crítica e pedagógica (tabela 1).

Tabela 1: Dados gerais dos critérios de busca metodológica

Aspecto Metodológico	Descrição / Critério Adotado
Tipo de estudo	Revisão bibliográfica de caráter semissistemático, com enfoque qualitativo e interpretativo.
Bases de busca	<i>SciELO</i> , <i>Google Scholar</i> e acervos institucionais (PUCRS, UNASP, UFMG, SBC).
Idiomas considerados	Português e Inglês.
Recorte temporal	1980–2025.
Palavras-chave	“museus escolares”, “paleontologia”, “criacionismo”, “design inteligente”, “educação confessional”, “pluralidade epistemológica”, “catastrofismo” e “uniformitarismo”.
Critérios de inclusão	Obras acadêmicas (artigos, teses, livros e relatórios técnicos) que discutam fundamentos epistemológicos, modelos explicativos das origens e práticas pedagógicas em museus ou escolas confessionais.
Critérios de exclusão	Materiais de divulgação religiosa sem abordagem científica, publicações sem revisão editorial ou duplicadas.
Procedimentos de análise	Leitura analítica e categorização temática, seguida de síntese narrativa interpretativa, organizada em três eixos: histórico-epistemológico, filosófico e pedagógico.
Número aproximado de obras analisadas	45 referências, entre autores clássicos, contemporâneos e fontes institucionais.

Fonte: Autores.

Dessa forma, o presente estudo analisou um corpus final composto por 45 obras, selecionadas após uma triagem inicial mais ampla de publicações obtidas nas bases e

acervos indicados. Essa seleção priorizou a representatividade paradigmática, seu caráter exclusivamente comparativo e analítico, sem qualquer intenção doutrinária ou proselitista e a relevância acadêmica de cada referência.

4. O PAPEL DOS MUSEUS ESCOLARES CRIACIONISTAS

4.1 Funções educativas

Museus escolares, sejam eles criacionistas ou não, ao utilizarem de elementos da paleontologia, cumprem um papel central na popularização e no ensino de ciências, pois oferecem acesso direto e concreto a fósseis, minerais e representações cronológicas que dificilmente seriam vivenciados apenas em sala de aula (MELO et al., 2018). Ao manipular réplicas, observar estratigrafias simuladas e analisar processos de fossilização, os estudantes experimentam a ciência como prática, e não apenas como conteúdo abstrato.

A função educativa dos museus escolares vai além da contemplação: eles são espaços de aprendizagem ativa, em que os alunos podem questionar, manipular, experimentar e construir conhecimento a partir de objetos reais ou reproduções (foto 1).



Foto 1: Museu criacionista: Colégio em Porto Alegre/RS.

Essa imersão possibilita o desenvolvimento de competências críticas, como a capacidade de relacionar teoria e evidência, bem como de identificar a natureza interpretativa da ciência (foto 2).



Foto 2: Museu criacionista: Colégio em Palhoça/SC.

4.2 Vantagens cognitivas

A literatura em didática das ciências mostra que a aprendizagem em museus favorece a integração interdisciplinar. A Paleontologia, por sua natureza, articula conhecimentos de Geologia, Biologia, Química e até Física (BEZERRA, 2022). Por exemplo, o estudo da fossilização demanda noções de processos químicos (mineralização, carbonização), enquanto a análise do registro fóssil exige conceitos de estratigrafia geológica (foto 3).



Foto 3: Museu criacionista: Colégio em Porto Alegre/RS.

Do ponto de vista cognitivo, a experiência museológica permite aos alunos contextualizar conteúdos abstratos em realidades palpáveis, fortalecendo a memória de longo prazo. Segundo Sampaio (2020), museus paleontológicos contribuem para a formação de cidadãos críticos, capazes de relacionar fenômenos naturais passados com desafios ambientais presentes.

4.3 Reflexão epistemológica

O aspecto talvez mais promissor dos museus escolares está em sua capacidade de promover reflexão epistemológica. Ao expor fósseis e camadas geológicas como dados que podem ser interpretados sob diferentes modelos, o museu cria condições para que estudantes comparem narrativas evolutivas e criacionistas (Imagem 3).

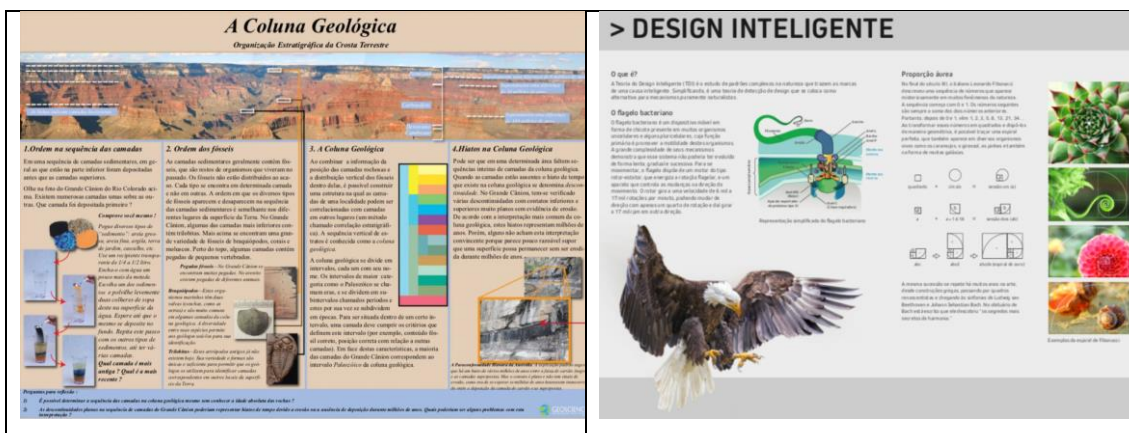


Imagem 3: Imagens usadas em museus criacionistas.

Enquanto o evolucionismo vê no registro fóssil a evidência de transformações graduais ao longo de milhões de anos, a leitura criacionista diluviana interpreta os mesmos dados como resultado de catástrofes rápidas e de grande escala (COFFIN et al., 1983; MORRIS, 2006; ORIGENS, 2002). Esse contraste permite que o estudante perceba que a ciência não é neutra, mas construída a partir de pressupostos teóricos e filosóficos, e que os modelos científicos, como lembra Popper (1902–1994), são sempre tentativas interpretativas, e não verdades absolutas.

4.4 Incorporando exposições criacionistas

A integração de perspectivas criacionistas em museus escolares não implica em negar o consenso científico, mas em ampliar o horizonte interpretativo. Isso pode ser

realizado por meio de:

- a. Painéis explicativos comparativos, mostrando como um mesmo fóssil pode ser interpretado sob hipóteses evolucionistas e criacionistas (imagem 4).



Imagem 4: Imagem usada em museus criacionistas.

- b. Modelos visuais que simulem catástrofes globais, como enchentes e sedimentação rápida, em paralelo à narrativa do Dilúvio bíblico (Gen 6–9).
- c. Projeções multimídia que reconstituam ambientes antediluvianos, reforçando as condições climáticas e ecológicas propostas por geólogos criacionistas (MORRIS, 2006; WHITE, 1915).
- d. Espaços interativos que apresentem perguntas abertas aos visitantes: Como você interpreta essas evidências? (Foto 4)



Foto 4: Museu criacionista. Escola em Joinville/SC.

4.5 Clareza pedagógica e pensamento crítico

Um risco recorrente na integração de cosmovisões em ambientes educativos é o proselitismo dogmático, que pode reduzir a experiência museológica a uma pregação unidirecional. Para evitar isso, é essencial que o museu adote uma postura de clareza pedagógica, reconhecendo que há diferentes interpretações e convidando os estudantes a analisá-las criticamente.

Essa estratégia dialoga com a filosofia das escolas confessionais, que buscam integrar fé e ciência sem omitir visões alternativas (ADVENTISTAS, 2024). Ao mesmo tempo, promove o exercício do pensamento crítico, capacitando o aluno a compreender limites e alcances da ciência, e a situar sua cosmovisão dentro do debate acadêmico mais amplo.

5. INTEGRAÇÃO COM A IDENTIDADE EDUCACIONAL DAS ESCOLAS CONFSSIONAIS

A filosofia educacional das escolas confessionais parte do princípio de que a aprendizagem deve integrar dimensões cognitivas, sociais, éticas e espirituais, reconhecendo que o conhecimento não se esgota no empirismo, mas se constrói na interface entre ciência, cultura e cosmovisão. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), estabelece competências gerais que dialogam diretamente com esse horizonte. Entre elas, destacam-se: a capacidade de exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências (Competência 2), de argumentar com base em dados, fatos e informações confiáveis (Competência 7) e de valorizar a diversidade de saberes e culturas (Competência 3).

O ENEM, como principal exame de acesso ao ensino superior, também explicita tais competências, avaliando a habilidade de o estudante analisar diferentes perspectivas, construir argumentos consistentes e articular ciência, cultura e sociedade. Dessa forma, uma educação que reconheça a pluralidade de interpretações sobre a história da Terra não se distancia das diretrizes oficiais, mas, ao contrário, cumpre o papel de formar cidadãos capazes de transitar entre diferentes narrativas e avaliá-las criticamente, possibilitando aprendizagens significativas e contextualizadas (ALVES, 2016).

No caso específico da Paleontologia e da Geologia, o museu escolar se torna um laboratório de reflexão epistemológica. A exposição de fósseis e estratos sedimentares pode ser acompanhada de painéis comparativos que apresentem interpretações evolucionistas, baseadas em processos graduais ao longo de milhões de anos e criacionistas, que enfatizam catástrofes de grande magnitude, como o Dilúvio narrado em Gênesis.

Autores como Nahor Neves de Souza Jr. (1958–) destacam a relevância de evidências como ausência de erosão significativa entre camadas, mortandade em massa e soterramento rápido como indícios consistentes de processos catastróficos globais. Essas marcas geológicas, chamadas de “geocicatrices”, desafiam interpretações puramente uniformitaristas e oferecem ao estudante a possibilidade de analisar criticamente diferentes modelos (SOUZA JÚNIOR, 2021).

Ao expor tais evidências em um ambiente museológico escolar, a instituição confessional cumpre duas funções complementares:

- a. Refirma sua identidade ao mostrar que a fé e a ciência podem dialogar, oferecendo uma interpretação criacionista consistente com sua cosmovisão;
- b. Favorece o pensamento crítico ao estimular o aluno a confrontar modelos, identificar pressupostos e reconhecer que a ciência das origens lida com eventos singulares, não reprodutíveis, e, portanto, sempre interpretativos.

Essa postura se aproxima da tradição de aprendizagem investigativa associada a John Dewey (1859- 1952), na qual o estudante é colocado diante de situações concretas, sendo incentivado a questionar, explorar possibilidades e elaborar respostas de forma reflexiva e colaborativa (DEWEY, 1938).

Assim, a integração do museu escolar à identidade confessional não reduz a ciência, mas a expande, ao permitir que o estudante transite entre modelos, construa argumentos e se posicione criticamente. A pluralidade, nesse caso, não é sinal de relativismo, mas de riqueza epistemológica, que favorece tanto a aprendizagem significativa quanto a formação cidadã.

6. DESAFIOS, CRÍTICAS E LIMITES

A proposta de integrar narrativas criacionistas em museus escolares com acervo

paleontológico encontra desafios consideráveis, tanto no âmbito acadêmico quanto no pedagógico. Esses desafios não anulam sua relevância, mas exigem clareza metodológica, honestidade epistemológica e sensibilidade didática.

6.1 Resistências acadêmicas

Na comunidade científica contemporânea, consolidou-se o consenso de que a teoria da evolução por seleção natural, articulada inicialmente por Charles Darwin (1809–1882) e posteriormente refinada pela Síntese Moderna (FISHER, 1930; DOBZHANSKY, 1973), constitui o paradigma mais robusto para explicar a diversidade da vida. Nesse cenário, o criacionismo científico e o design inteligente são frequentemente classificados como não científicos, em virtude de sua alegada não-falseabilidade e de sua vinculação a pressupostos teológicos (POPPER, 1963; SCOTT, 2004).

Essa resistência implica que a inserção de modelos criacionistas em museus escolares pode ser criticada como tentativa de substituir ciência por religião. É necessário, portanto, deixar claro que a proposta aqui não é excluir a narrativa evolucionista, mas oferecer pluralidade de modelos interpretativos. Esse ponto é central para que a prática seja compreendida como pedagógica e não como proselitista (BORGES 2018).

6.2 Limites epistemológicos

Outro desafio é de ordem epistemológica. Tanto o evolucionismo quanto o criacionismo lidam com eventos históricos singulares e irrepetíveis, as origens da vida e da Terra. Como já observado por Karl Popper (1902–1994), hipóteses sobre eventos únicos não podem ser testadas experimentalmente nos moldes das ciências empíricas. Isso significa que ambas as abordagens operam como modelos interpretativos sustentados por pressupostos filosóficos: o naturalismo metodológico no caso da evolução e a cosmovisão teísta no caso do criacionismo. O modelo utilizado para ciências históricas, como a arqueologia, história e ciência forense, é a Metodologia Científica-Histórica, ou Método das Múltiplas Hipóteses Concorrentes (*MHC*), ou ainda Método da Inferência para a Melhor Explicação, a mesma utilizada por Darwin, para compor a Origem das Espécies.

Assumir essa limitação não fragiliza a proposta, mas a torna mais honesta:

museus escolares que argumentam propostas diversas podem mostrar aos estudantes que a ciência, sobretudo quando se volta às origens, não é uma descrição neutra da realidade, mas uma interpretação sustentada por paradigmas distintos (KUHN, 1962; FARIA, 2014).

6.3 Riscos pedagógicos

No campo educacional, o maior risco está em transformar o museu escolar em espaço de doutrinação unilateral, seja evolucionista ou criacionista. Se apresentado de forma dogmática, qualquer modelo perde sua função formativa e crítica. A BNCC (2017) e as competências do ENEM demandam que a escola promova a argumentação baseada em evidências, o reconhecimento da diversidade de saberes e a capacidade de análise crítica. Logo, um museu escolar deve evitar a retórica impositiva e priorizar a exposição comparativa de modelos, acompanhada de perguntas problematizadoras.

Outro risco está na superficialidade da abordagem. Para que a experiência seja relevante, é preciso apresentar dados concretos, como fósseis, estratos geológicos, pegadas e registros sedimentares. Autores como Giuseppe Leonardi (1944–), que estudou pegadas fósseis no Brasil (LEONARDI, 1985), e Nahor Souza Júnior (SOUZA JÚNIOR 2021), que destacou evidências de soterramento rápido e ausência de erosão entre camadas, fornecem material científico que pode fundamentar a narrativa criacionista em linguagem técnica e não meramente religiosa. O trabalho de pesquisa, transformado em livro, do pesquisador independente, Celio João Pires (PIRES, 2018), *O Dilúvio: Impactos de Asteroides, Extinções em Massa, as Glaciações, a Formação do Atlântico e a Arca de Noé*, traz dezenas de evidências sobre o tema.

6.4 Oportunidades no enfrentamento dos desafios

Embora os limites sejam evidentes, eles também podem se converter em oportunidades pedagógicas. O debate entre uniformitarismo e catastrofismo, a análise de fósseis como “documentos da Terra” (CUVIER, 1812) e a comparação entre hipóteses diluvianas e evolucionistas oferecem um terreno fértil para o desenvolvimento das competências críticas previstas na BNCC. Nesse sentido, o museu escolar confessional pode se consolidar não como um espaço de exclusão de paradigmas, mas como lugar de diálogo, onde os estudantes aprendem a avaliar evidências, identificar pressupostos e

reconhecer a pluralidade epistemológica que caracteriza a ciência das origens.

7. PROPOSTA OPERACIONAL / GUIA PRÁTICO

7.1 Etapas de implementação

A criação de um museu escolar confessional com acervo paleontológico em escolas deve obedecer a uma sequência planejada:

- a. Diagnóstico pedagógico: levantamento das demandas da escola, perfil dos estudantes e integração com o currículo (Ciências e Biologia, Ensino Fundamental II e Médio).
- b. Definição de objetivos: o museu deve promover alfabetização científica, reflexão epistemológica e diálogo entre modelos (evolucionista, criacionista, catastrofista, uniformitarista, Teoria do Design Inteligente).
- c. Curadoria inicial: seleção de fósseis (originais ou réplicas), rochas, minerais e materiais multimídia que expressem o registro paleontológico.
- d. Planejamento temático: organização das exposições em módulos (geologia, fósseis, cronologia da Terra, catástrofes globais, origens da vida).
- e. Produção de materiais interpretativos: painéis explicativos, comparativos e interativos que apresentem os diferentes modelos.
- f. Formação docente: capacitação de professores para mediar o conteúdo de forma crítica, dialogada e comparativa.

7.2 Módulos temáticos sugeridos

O museu pode ser estruturado em módulos que dialoguem entre si:

Módulo 1 – Fósseis como documentos da Terra

- a. Exposição de fósseis e réplicas.
- b. Painéis sobre processos de fossilização.
- c. Comparação entre leitura evolucionista (processo lento e gradual) e criacionista (soterramento rápido em eventos catastróficos (Foto 5)).



Foto 5: Material fossilífero sendo usado em aula de ciências

Módulo 2 – Catástrofes e o registro geológico

- a. Simulação de sedimentação rápida em laboratório (Modelo *Hele-Shaw*, p.ex., da Sociedade Criacionista Brasileira).
- b. Destaque para a ausência de erosão entre camadas, como citado por Nahor N. Souza Jr. (2021).
- c. Relação com o modelo diluviano (Gênesis 6–9, Foto 6)

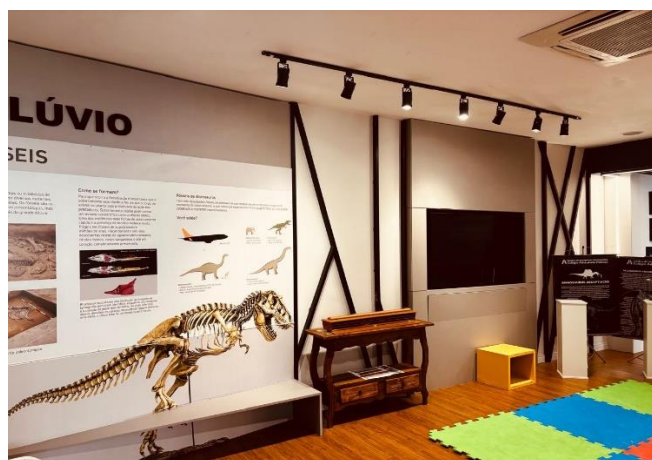


Foto 6: Museu criacionista: Colégio em Palhoça/SC. Espaço dilúvio: Soterramento rápido e sem erosão

Módulo 3 – Pegadas e enigmas fósseis

- a. Exibição de estudos de Giuseppe Leonardi (1944–) sobre pegadas fósseis no Brasil.
- b. Discussão sobre implicações para modelos de extinção em massa.

Módulo 4 – Design inteligente e complexidade biológica

- a. Painéis interativos explicando complexidade irreduzível (BEHE, 2019) e informação complexa especificada (DEMBSKI, 1998).
- b. Conexão com fósseis de organismos complexos que surgem abruptamente no registro geológico (como na explosão cambriana).

Módulo 5 – História das ideias em Geologia

- a. Linha do tempo apresentando Hutton, Lyell, Cuvier, De Luc, Darwin e autores criacionistas modernos.
- b. Enfatizar o caráter histórico e interpretativo da ciência.

7.3 Recursos pedagógicos

- a. Painéis comparativos: mostrar como a mesma evidência (um fóssil, uma camada sedimentar) é interpretada em modelos distintos.
- b. Projeções multimídia e realidade aumentada: reconstituição de ambientes antediluvianos e processos catastróficos.
- c. Espaços de problematização: perguntas abertas em cada módulo (*“Este fóssil indica um processo lento ou um evento rápido? Por quê?”* (Foto 7)).



Foto 7: Espaço lúdico de discussão e contato para aprendizado

d. Oficinas práticas: simulações de fossilização, produção de réplicas em gesso, análise de sedimentos.

e. Pesquisa estudantil: estímulo ao voluntariado em projetos de pesquisa, para que os alunos elaborem relatórios e mini artigos comparando os modelos.

7.4 Mediação docente e clareza pedagógica

O papel do professor é crucial. Ele deve evitar discursos dogmáticos e assumir uma postura de mediador crítico, conduzindo os alunos a:

- a. Observar as evidências concretas.
- b. Reconhecer que há diferentes interpretações.
- c. Argumentar com base em dados e pressupostos identificados.
- d. Relacionar ciência, fé e filosofia de forma integrada.

7.5 Avaliação e acompanhamento

A experiência museológica deve ser acompanhada por instrumentos de avaliação formativa, como:

- a. Diários de bordo: registros dos alunos sobre o que observaram e compreenderam.
- b. Debates orientados: apresentação de argumentos a favor e contra cada modelo.
- c. Produções multimídia: vídeos, podcasts ou painéis produzidos pelos alunos.
- d. Autoavaliação: percepção dos estudantes sobre seu aprendizado e suas convicções.

7.6 Sustentabilidade e expansão

A manutenção do museu escolar deve prever:

- a. Parcerias institucionais com universidades, centros criacionistas e associações paleontológicas.
- b. Captação de recursos por meio de projetos, editais e apoio comunitário.
- c. Integração curricular contínua: uso do museu em disciplinas de Ciências, Biologia, História e Filosofia.

d. Expansão digital: criação de um acervo virtual, permitindo acesso remoto a conteúdos interativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permite afirmar que os museus escolares de paleontologia não podem ser compreendidos apenas como espaços de divulgação científica. Mais do que repositórios de fósseis ou vitrines de cronologias geológicas, eles são locais privilegiados para a formação integral dos estudantes, nos quais ciência, cultura e cosmovisão se encontram em diálogo. Sua função educativa ultrapassa a mera transmissão de informações: envolve estimular a curiosidade, proporcionar experiências concretas e favorecer a reflexão crítica sobre os modelos que estruturam o pensamento científico, promovendo a prospecção de perguntas.

O desafio central aqui discutido é o da pluralidade epistemológica. A ciência das origens, que trata da formação da Terra, da vida e de seus registros fósseis, não lida com fenômenos repetíveis em laboratório, mas com eventos históricos singulares. Nesse contexto, toda interpretação é mediada por pressupostos filosóficos. O uniformitarismo de Lyell, o catastrofismo de Cuvier, o evolucionismo darwinista e o criacionismo diluviano compartilham uma característica comum: são modelos interpretativos construídos a partir de dados empíricos, mas organizados à luz de cosmovisões distintas.

Reconhecer essa condição não relativiza a ciência, mas a humaniza. Permite aos estudantes perceber que a ciência não é um bloco monolítico de verdades absolutas, mas uma construção interpretativa, dinâmica e revisável. Nesse sentido, a inserção de narrativas criacionistas em museus escolares não representa um retrocesso, mas um avanço no sentido de formar cidadãos críticos, capazes de transitar entre paradigmas, analisar pressupostos e construir argumentos sólidos.

Além disso, há evidências que reforçam a pertinência de uma leitura criacionista do registro geológico. A ausência de erosão significativa entre camadas sedimentares, o soterramento rápido de organismos, a presença de fósseis poliestratificados atravessando diferentes estratos e as extinções em massa abruptas, como a que marcou o fim do Cretáceo, e as outras quatro grandes extinções, em diferentes períodos geológicos, são elementos que desafiam explicações puramente gradualistas e encontram maior coerência em modelos catastrofistas e diluvianos. Tais dados, quando

apresentados em linguagem acessível em museus escolares, instigam os alunos a refletirem sobre a amplitude das interpretações possíveis.

Do ponto de vista pedagógico, essa abordagem dialoga com a BNCC (2017) e com as competências avaliadas pelo ENEM, ao estimular a argumentação baseada em evidências, a valorização da diversidade de saberes e o exercício da curiosidade intelectual. O museu escolar, ao oferecer experiências práticas, tocar fósseis, reconstruir cenários geológicos, comparar hipóteses, cumpre o papel de aproximar o estudante da ciência como processo e não apenas como produto final. Isso favorece aprendizagens significativas e fortalece a capacidade de análise crítica, em sintonia com os princípios das escolas confessionais.

É inegável que a integração de narrativas criacionistas encontra resistências no meio acadêmico, acostumado a associar ciência apenas ao naturalismo metodológico. Contudo, ao reconhecer que as origens da vida e da Terra estão além do escopo experimental, abre-se espaço para a pluralidade de modelos. O museu escolar, portanto, torna-se um laboratório epistemológico, no qual o aluno aprende não apenas a ver fósseis, mas a interpretar evidências à luz de diferentes paradigmas.

Os museus escolares precisam assim, ser plurais, com a função mais básica de apresentar a ciência em toda a sua complexidade, mostrando que, longe de afastar a fé, uma investigação rigorosa pode ampliar a percepção diálogo e quem sabe, de reconhecer o Criador. O objetivo não é impor crenças, mas oferecer um espaço de diálogo honesto e plural, em que os alunos aprendam a pensar criticamente, a reconhecer os limites da ciência e a perceber que a busca pelo conhecimento é também uma busca por sentido.

Dessa forma, os museus escolares de paleontologia, quando abertos à pluralidade de modelos, cumprem uma dupla missão: ampliam a compreensão científica dos estudantes e reforçam a identidade e compromisso com o fazer ciência nas escolas, sejam elas confessionais ou não. Mais do que isso, transformam-se em lugares de diálogo e descoberta, onde as pedras e os fósseis não falam apenas do passado da Terra, mas também apontam para horizontes mais amplos de reflexão sobre a vida, a fé e o conhecimento humano.

REFERÊNCIAS

ADVENTISTAS. **Por que ensinamos o Criacionismo?** Rede Educacional Adventista, 2024. Disponível em: <https://www.educacaoadventista.org.br/por-que-ensinamos-criacionismo/> Acessado em 02/10/2025.

ALVES, V. M. S. **Museus escolares no Brasil:** de recurso de ensino ao patrimônio e à museologia. Belo Horizonte: UFMG, 2016. Disponível em: https://www.unirio.br/ppg-pmus/copy4_of_vania_maria_siqueira_alves.pdf Acessado em 04/02/2026.

BEHE, M. **A caixa preta de Darwin:** o desafio da bioquímica à teoria da evolução. São Paulo: Editora Mackenzie, 2019.

BEZERRA, J. C. M. O Ensino da Paleontologia na Educação Básica: desafios e possibilidades. TCC (Licenciatura em Ciências Biológicas). Centro de Ensino Superior, **Universidade Federal de Campina Grande**. 2022. Disponível em: <https://dspace.sti.ufcg.edu.br/bitstream/riufcg/24366/1/JEFERSON%20CHESMAN%20MARQUES%20BEZERRA%20-%20TCC%20LICENCIATURA%20EM%20CI%C3%84NCIAS%20BIOL%C3%93GICAS%20CES%202022.pdf> Acessado em 04/02/2026.

BORGES, E. S. Direito Educacional E Ciência: o ensino da teoria do *design* inteligente nas disciplinas de ciências e biologia nas escolas públicas, à luz do direito fundamental do livre acesso à informação e dos princípios que norteiam o direito educacional. Curso de Direito. 2018. **Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)**. TCC, 2018.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 9, n. 1, p. 121–136, 2011.

BRANDÃO, E. et al. **Ciência que revela as engrenagens da vida**. Vol. 1. São Paulo: UNASP, 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997.

COFFIN, H.; BROWN. R.; GIBSON, L. J. Origin by Design. Washington, DC: **Review and Herald**, 1983.

CUVIER, G. **Recherches sur les ossements fossiles de quadrupèdes**. Paris: Deterville, 1812.

DARWIN, C. **On the Origin of Species by Means of Natural Selection**. London: John Murray, 1859.

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

- DEWEY, J. **Experience and education**. New York: Macmillan, 1938.
- DOBZHANSKY, T. Nothing in Biology Makes Sense Except in the Light of Evolution. **The American Biology Teacher**, v. 35, n. 3, p. 125–129, 1973.
- FARIA, F. O Atualismo entre uniformitaristas e catastrofistas. **Revista Brasileira de História da Ciência**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 101–109, 2014.
- FISHER, R. A. **The Genetical Theory of Natural Selection**. Oxford: Clarendon Press, 1930.
- GRANT, M. J.; BOOTH, A. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. **Health Information & Libraries Journal**, v. 26, n. 2, p. 91–108, 2009.
- JESSON, J.; MATHESON, L.; LACEY, F. M. **Doing your literature review: traditional and systematic techniques**. London. Sage, 2011.
- KELLNER, A. Museus e a divulgação científica no campo da Paleontologia. **Revista Ciência Hoje**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 213, 2005.
- KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1978 [1962].
- LEONARDI, G. Mais pegadas de dinossauros na Paraíba. **Revista Ciência Hoje**, v. 3, n. 14, p. 64–69, 1985.
- LYELL, C. **Principles of Geology**. London: John Murray, 1830–1833.
- MACHADO, M. F. (Im)possibilidade de narrar Deus numa sociedade pós-metafísica : plausibilidade de um discurso alternativo a origem da vida. 2013. 124 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- MELO, A. C. et al. **O Museu de Ciências do Sistema Terra como espaço para o ensino de Paleontologia**. Universidade Federal de Ouro Preto, 2018.
- MEYER, S. C. **Signature in the Cell: DNA and the Evidence for Intelligent Design**. New York: HarperOne, 2009.
- MORRIS, H. M. **The Genesis Flood**. Grand Rapids: Baker, 1961.
- MORRIS, H. M. **The Enigma of Origins**. San Diego: Master Books, 2006 [1ª ed. 1982].
- ORIGENS, Ciências das. **Sociedade Criacionista Brasileira**. No 2: Maio-Agosto. 2002. Disponível em: <https://scb.org.br/wp-content/uploads/2013/12/ciencia-das-origens-02.pdf> Acessado em 02/10/2025.

PASTEUR, L. **Oeuvres de Pasteur**. Paris: Masson, 1939. [Frase atribuída: “Um pouco de ciência afasta de Deus, muito nos aproxima d’Ele”].

PETERS, M. D. J. et al. Guidance for conducting systematic scoping reviews. **International Journal of Evidence-Based Healthcare**, v. 13, n. 3, p. 141–146, 2015.

Pires, C. J. **O Dilúvio: Impactos de Asteroides, Extinções em Massa, as Glaciações, a Formação do Atlântico e a Arca de Noé**. Curitiba, PR. 2018. Ed. do autor. 856 p. ISBN 978-85-924341-1-3. Disponível em:
<<https://www.deusexisteumdesafio.com/capitulo/o-diluvio-impactos-de-asteroides-extincoes-em-massa-as-glaciacoes-a-formacao-do-atlantico-e-a-arca-de-noe>>. Acesso em: 13.10.2025.

POPPER, K. **Conjecturas e Refutações**. Brasília: Editora da UnB, 1982 [1963].

SAMPAIO, W. F. A paleontologia no ensino de ciências: uma proposta de formação continuada para professores. 2020. 221 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – **Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”** (UNESP), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal, 2020.

SCOTT, E. **Evolution vs. Creationism: An Introduction**. Berkeley: University of California Press, 2004.

SNYDER, H. Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. **Journal of Business Research**, v. 104, p. 333–339, 2019.

SOUZA JUNIOR, N. N. de. (2021). **A Grande Extinção em Massa**. Evidências e implicações da maior tragédia ambiental da história da Terra. 1. Ed. Casa Publicadora Brasileira. Tatuí. SP. 352 p.

VIEIRA, K. et al. A contribuição dos museus para a institucionalização e difusão da Paleontologia. **Revista da SBPC**, São Paulo, 2007.

WHITE, E. G. **Educação**. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2005.