**REPRESENTAÇÕES DO ISLÃ E DO MUNDO MUÇULMANO A PARTIR DE REGÊNCIAS NO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Rafael Cabral Godoy[[1]](#footnote-1)

Rânisson Gabriel Moura da Silva[[2]](#footnote-2)

Verônica Dionisia Mariano de Lima[[3]](#footnote-3)

Igor Lapsky da Costa Francisco[[4]](#footnote-4)

**Resumo**

Este trabalho tem por objetivo relatar as experiências de regências a partir do programa de Residência Pedagógica na Escola Municipal Eliane Carneiro Leão de Melo, localizada em Carpina - PE, em turmas de 7° ano do Ensino Fundamental. Nosso foco está em desenvolver uma apresentação acerca das aulas sobre o mundo islâmico e muçulmano e suas representações no imaginário dos estudantes. Com isso, discutiremos as influências exercidas sobre o corpo de alunos e alunas na produção deste conhecimento, como a mídia e o livro didático utilizado na escola. Portanto, relataremos nossas escolhas metodológicas, o desenvolvimento das fontes em sala de aula e as percepções das representações expostas pelos estudantes acerca do conteúdo.

**Palavras-chave:** Mundo Islâmico; Muçulmanos; Imaginário; Residência Pedagógica.

**Introdução**

Nosso objetivo neste trabalho parte da apresentação de experiências em regências ligadas ao programa de Residência Pedagógica. Partimos de nossas experiências a partir do ensino da cultura islâmica e do mundo mulçumano. Com isso, destacaremos as representações incutidas no imaginário dos alunos e alunas inseridos(as) em turmas de sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Eliane Carneiro Leão de Melo, Carpina – PE. Trata-se, também, de analisar o estereótipo criado pela mídia imaginário dos alunos e alunas a respeito do Islã e do mundo muçulmano.

Analisa-se o papel influenciador que jornais, novelas e filmes possuem para idealizar um imaginário na cabeça dos estudantes, de modo que a figura do muçulmano seja sempre a representação do Outro. Tratamos de explicar nesse trabalho como se deu nossa percepção de que a mídia possui um papel fundamental, e que o eurocentrismo, juntamente com o orientalismo, concomitantemente contribuem para essa criação. Além das mídias, notamos que a cristandade age como guia para a grande parte dos alunos que, portanto, não aceitam muito bem a ideia de outra religião monoteísta que não siga, por exemplo, a bíblia sagrada.

Neste contexto, destacaremos as fases relacionadas às nossas aulas e como esse processo transformou de forma satisfatória a concepção dos estudantes diante de uma cultura diferente da deles e como essas generalizações, tanto por parte da mídia quanto por alguns setores da cristandade, influenciam diretamente neste processo. Portanto, este trabalho contém, por tópicos, detalhes de como se desenvolveram as aulas e, conjuntamente, nossas análises posteriores ao processo a partir de nossas reflexões do cotidiano em relação ao tema e com o auxílio de bibliografias que tratem deste conteúdo.

**Questões Metodológicas**

As nossas aulas se desenvolveram de forma expositiva e dialogada. Em um primeiro momento, decidimos trabalhar com o conhecimento prévio dos estudantes em relação ao tema. Ao adentrarmos a sala e nos depararmos com uma turma barulhenta, decidimos partir do que teria sido a primeira ideia do plano de aula: pedir para que os estudantes desenhassem ou escrevessem em poucas palavras o que era um mulçumano e o que era o Islã. Todos os alunos, sem exceção desenvolveram desenhos de estereótipos comuns relacionados ao Oriente Médio. Um dos alunos desenhou um homem arrancando a cabeça de outro. Outra aluna apenas escreveu a palavra “violência”. E as outras criações se assemelham a estes dois exemplos.

Com isso, deixamos a questão dos desenhos e frases um pouco de lado e, através de uma aula explicativa sobre o nascimento do islamismo e com o auxílio de slides que continham imagens acerca do mundo islâmico, como a localidade dos povos árabes, onde se iniciou o islamismo, e imagens que representavam uma parte da identidade mulçumano, como a cidade de Meca e a Caaba, mulheres de burcas. Dessa forma, estimulamos a aproximação desses estudantes com o tema e discutimos questões importantes, como a generalização do mulçumano com o terrorismo e qual sua relação, algumas especificidades da religião islâmica, as semelhanças com o cristianismo (o misticismo, o monoteísmo, e outros), a fim de estabelecer uma conexão com a cultura ocidental da qual o alunado pertence. Uma vez que apresentado esse processo, destacamos também as diferenças entre os costumes do islamismo, como a ida a Meca ao menos uma vez na vida, a relação de Maomé com o islamismo e assuntos afins.

Em meio a essas apresentações se tornou possível conversarmos de forma descontraída com os alunos a fim de que o conhecimento fosse transpassado de forma “leve”, com o intuito de causar o espanto ao fim da aula quando estes estudantes percebessem como a visão deles mudaram em relação ao que se tinha no início das aulas. Com isso, discutir tabus não se tornou algo tão denso na aula, com a grande parte dos alunos e alunas participando ativamente dos debates. Posições como o machismo na sociedade mulçumana (que muitas vezes se perpetuava antes do nascimento do Islã, sendo uma identidade já dos povos árabes e daqueles povos que posteriormente aderiram ao islamismo), homofobia, democracia (discutindo a relação do califa e sua relação com o povo).

A aula foi concluída quando perguntamos “em que ponto se transformou a ideia de vocês sobre o islamismo e os mulçumanos?”. Alguns alunos e alunas disseram que o terrorismo não era a questão principal, quando se abriu a oportunidade de destacarmos o que é terrorismo e como ele pode se desenvolver em qualquer tipo de sociedade. Um dos alunos destacou que a existência de uma comunidade islâmica no Brasil era sinal de que aqui se podia ter qualquer religião, onde nos deu a oportunidade de discutir a laicidade do Estado. Dentre outras questões pertinentes ao tema, percebemos que os estudantes saíram da aula um pouco mais conscientes acerca do que foi trabalho, e entendendo que muitas vezes se generaliza esse processo quando um aluno perguntou: “generalização é quando você diz que por causa de um acontecimento só não quer dizer que sempre aconteça?” e aí ao afirmarmos que sim, dando o exemplo do terrorismo, se fez notório pelos semblantes de que este era o ponto a ser entendido.

**O desenvolvimento das fontes em sala de aula**

Em nossas aulas acerca do islamismo e do mundo mulçumano, também destacamos a necessidade de se trabalhar com fontes históricas. Partindo da concepção de Carla Pinsky (2008), que afirma que a fonte histórica é o principal objeto de estudo do historiador, entendemos que o “laboratório” do professor de História parte justamente do desenvolvimento de estudos das diferentes fontes históricas em sala de aula, visando aproximar os estudantes ao conteúdo a ser trabalhado. Portanto, a importância que demos ao uso das fontes em sala foi de forma crucial para dialogar com o alunado algumas comparações e concepções críticas estabelecidas pelo imaginário dos estudantes.

De acordo com Flávia Caimi, acerca da utilização das fontes em sala de aula

Mais do que objetos ilustrativos, as fontes são trabalhadas no sentido de desenvolver habilidades de observação, problematização, análise, comparação, formulação de hipóteses, crítica, produção de sínteses, reconhecimento de diferenças e semelhanças, enfim, capacidades que favorecem a construção do conhecimento histórico numa perspectiva autônoma. (CAIMI, 2008, p. 141).

Diante de tal perspectiva, utilizamos as fontes para que através das comparações, os estudantes iniciassem questionamentos acerca da sociedade mulçumana e da cultura religiosa islâmica. Por existir uma dificuldade de utilizações de fontes como o Alcorão, como de início foi nossa vontade extrair alguns trechos para analisarmos junto aos estudantes em sala, decidimos por utilizar fontes mais “simples” e que conseguíssemos trabalhar de forma satisfatória o conteúdo. Portanto, decidimos utilizar as imagens como fontes históricas, que podemos extrair sem muita dificuldade da internet.

De acordo com Valesca Litz (2009) a utilização de linguagens diferenciadas faz com que o aluno ou aluna compreenda as questões históricas de forma mais prazerosa, interativa, estimulando a sua concepção crítica e o poder de visão e imaginação de determinadas sociedades diferentes da sua. Também por esse fator decidimos trabalhar com imagens, já que esta aproxima o aluno a uma compreensão maior dos fatos. Ao utilizarmos de uma imagem do Alcorão, os alunos imediatamente remeteram o livro à bíblia cristã. Isso fez com que pudéssemos discutir concepções religiosas diferentes, as ramificações da cultura religiosa e a formação do pensamento e da fé através de textos sagrados, também como esses textos influenciam na história da humanidade.

Ao utilizarmos de uma imagem que representava Meca e a Caaba como o centro do culto religioso islâmico, os alunos questionaram o que significava aquela “grande caixa” e por qual motivo haviam pessoas ajoelhadas em frente a ela. Explicando o motivo de existência da Caaba e sua origem, podemos discutir questões complexas como o misticismo de forma descontraída e que geraram conversas acerca do assunto. Ao discutirmos exemplos de adoração de coisas materiais que têm um significado espiritual, remetemos às imagens dos santos da Igreja Católica a fim de facilitar o conhecimento dos estudantes, utilizando de questões presentes na cultura ocidental, da qual estão inseridos, para apresentar as semelhanças e diferenças de uma parte da cultura do oriente. Com isso, os estudantes conseguiram compreender as diferentes manifestações religiosas e seus significados ligados ao islamismo. A imagem, assim, despertou o interesse e curiosidade dos alunos e possibilitou que se iniciasse um debate importante para o aprendizado.

Uma outra imagem que utilizamos foi de mulheres islâmicas em seu cotidiano. Os alunos imediatamente remeteram à repressão sofrida por essas mulheres em relação ao acesso às escolas, às vestes. Enfatizamos que estas questões eram sim de grande importância para a discussão da posição da mulher no islã e que era uma realidade nessa cultura, porém que se faz necessário evitar generalidades, pois em determinadas sociedades de cultura islâmica, a mulher tem a livre escolha de como se veste e se almeja adentrar no mundo acadêmico. Com esse debate, passamos a discutir questões de gênero, e o ponto alto desta discussão se deu a um aluno que destacou que achava errado homens possuírem mais direitos que as mulheres em qualquer sociedade. A nossa surpresa se deu pelo fato deste aluno ser, cotidianamente, um aluno problemático, que normalmente não prestava atenção às aulas. Isso foi uma forma de discutir questões importantes ao passo que fazíamos com que este aluno participasse ativamente do processo educativo.

Apresentando uma imagem de pessoas brasileiras (segurando a bandeira do Brasil) e de vestes em acordo com a cultura islâmica, houve um certo estranhamento partindo dos estudantes. No imaginário destes alunos, todos os que seguem a religião islâmica têm origem árabe. Dessa forma, podemos discutir o motivo pelo qual nem todo árabe é mulçumano e nem todo mulçumano é árabe. Através da imagem, os alunos participaram de um momento de desconstrução de seus imaginários sociais e históricos partindo antes de um rótulo “pré-estabelecido” para uma ressignificação da temática. As fontes, nesse caso, foram cruciais para o entendimento de que nem tudo aquilo que se imagina de uma cultura diferente é de fato o que acontece. Ao percebermos esse estranhamento dos alunos, se tornou mais flexível e viável questionar processos que interagem com a temática, como a mídia e suas rotulações. Um dos alunos, ao falar que imaginava que todo árabe era terrorista, porque seguia ao islamismo, gerava duas questões distorcidas da cultura. O primeiro ponto é de que todo árabe é mulçumano, e o segundo de que todo mulçumano é terrorista ou um terrorista em potencial. Com isso, se tornou também mais fácil discutir aspectos da intolerância religiosa e xenofobia, assim como padronizar todo um processo cultural por causa de alguns costumes tradicionais ou fatos distorcidos, seja por um discurso político, seja pela mídia.

Além da fonte histórica pautada nas imagens, utilizamos do livro didático, que para o nosso entendimento se desenvolveu como uma problemática consistente na produção do imaginário dos estudantes. Apesar de se desenvolver historicamente coeso, o livro apresenta superficialmente questões sociais como intolerância religiosa, a posição da mulher no islamismo e as diferentes culturas que têm como identidade o Islã. Ao nosso ver, essa problemática se torna um dos pontos essenciais para a discussão desse conteúdo em sala de aula. Uma vez que a escola ainda se pauta no modelo tradicional de ensino, o livro didático é uma das ferramentas mais importantes nesse processo. Apesar de nossa liberdade a partir da professora supervisora no ensino dos conteúdos, não foi de nossa escolha romper diretamente com as práticas das quais os estudantes são aproximados, tendo em vista o pouco tempo para trabalhar o conteúdo e visando uma melhor compreensão desses estudantes com os assuntos trabalhados. Portanto, com um livro didático que não apresente diretamente questões essenciais, pode-se gerar problemáticas futuras que perpetuam o imaginário distorcido dos alunos e alunas. Enfatizamos que o livro trabalhado, da coleção da Editora Moderna, o Projeto Araribá de História do sétimo ano, trabalha questões historicamente importantes, mas deixa a desejar em relação às questões sociológicas nas discussões de tabus.

**As representações do Islã e dos muçulmanos no imaginário dos (as) estudantes**

Compreender o mundo islâmico, sabendo diferenciá-lo corretamente entre o que é ser muçulmano e o que é o Islã, não é tarefa fácil para grande parte da população. Isso se deve ao fato de muitas mistificações disseminadas pela mídia que tem grande influência no imaginário sobre a cultura do povo muçulmano. Não foi diferente com as turmas do sétimo ano do colégio Eliane Carneiro Leão de Melo. Durante as aulas ministradas sobre islamismo e a cultura do povo muçulmano nas turmas A e B, ambas do sétimo ano, podemos perceber que pouco, ou realmente nada, se tem de conhecimento coerente sobre tal cultura.

Levando em consideração que todos os alunos e alunas presentes na aula já traziam consigo representações sobre o assunto, precisaríamos de cautela na hora da explicação, pois os conhecimentos previamente adquiridos por eles, na grande maioria, não condiziam com a realidade. As mídias jornalísticas e até mesmo as redes sociais têm fundamental importância nessas horas. Ambas estão buscando mostrar alguma notícia que chame a atenção da população, portanto, nem sempre são fiéis ou expressam toda a história.

De fato, todo o imaginário adquirido por aquelas crianças influenciou bastante em suas percepções durante a aula. Um aluno em específico chamou atenção. Quando perguntados sobre o que eles achavam acerca do que é ser muçulmano, este aluno respondeu: “são aqueles caras que aparecem no jornal, ou nos grupos do WhatsApp, decepando a cabeça do povo”. Percebam que já temos nesse comentário outra questão bastante importante, que é o terrorismo.

Os atos terroristas que acontecem pelo mundo ecoam pelas mídias e chegam nessas crianças de uma forma distorcida em relação a qual grupo pratica esses atos. Temos o exemplo do atentado mais alarmante do presente século, que foi o atentado às Torres Gêmeas, nos Estados Unidos, em 2001. Sendo assim, “percebe-se que desde os atentados sofridos pelos Estados Unidos, em setembro de 2001, esta religião, juntamente com sua comunidade de fiéis, ganhou evidência nas mídias. Embora haja uma comunidade expressiva de muçulmanos radicados no Brasil, nota-se certo descaso da mídia para com estas comunidades” (COSTA, 2016, p. 17). Grande parte dos alunos do sétimo ano nem eram nascidos quando houve o atentado, porém, com o avanço das tecnologias de comunicação, eles conseguem ter acesso a essas notícias, além de toda a repercussão que gerou e até hoje se fala. O que vale ressaltar nisso é que a figura do árabe aparece como homogênea em relação ao muçulmano, o islamismo e, por último, em comparação generalizadora, ao terrorista.

Os ataques sofridos favoreceram para um enorme bombardeio da mídia ocidental sobre o Oriente, e principalmente sobre o muçulmano, como afirma Jéssica Pereira: “O mundo estava sendo convocado a lutar contra o outro, em uma nova Cruzada. O inimigo foi construído e mais uma vez na história o Ocidente reafirmou sua identidade perante o Oriente através do estranhamento, justificando sua dominação enquanto civilização” (COSTA, 2016, p. 22).

Cabe ao professor desmistificar essa relação do terrorismo com o mundo muçulmano, ou seja, tirar desses conhecimentos anteriormente adquiridos todo preconceito gerado por uma educação e uma mídia com padrões eurocêntricos. Porém, o próprio livro didático limita muito o conhecimento abrangente sobre o tema, e quando se tem um conhecimento negligenciado, abre-se espaço pra que justamente esses conhecimentos disseminados de forma confusa pela mídia assumam a base dos alunos. Logo após a indagação feita por nós aos alunos, foi a hora de começar a desconstruir o conhecimento equivocado que tinham e começar a orientá-los.

Foi bastante recorrente que os alunos e alunas se confundissem quando perguntados sobre o que pensavam sobre os muçulmanos. A grande maioria não tinha ainda a noção de que, por exemplo, nem todo muçulmano é árabe, assim como nem todo árabe é muçulmano. Foi preciso começar explicando o que é ser muçulmano, e logo, o que é o Islã. Foi necessário também falar sobre questões geográficas, sobre onde ficam os povos árabes, para os alunos terem uma base sobre o que viriam a estudar.

Passamos então o conceito do Islã para todo o alunado, que consiste em uma religião monoteísta, isto é, a crença em um único Deus. O significado da palavra Islã é submissão, obediência a Deus. Foi explicado que nessa religião também se acreditava nas palavras de Jesus Cristo, considerando-o também como um profeta de tal religião. Porém, para o Islã, o último profeta tem um papel fundamental. Ele é Maomé. Maomé seria o responsável para levar a mensagem de Deus (Allah, em árabe) à terra. Vale ressaltar que o Islã é a mais nova das religiões monoteístas, que são três, e é a que mais cresce o número de fiéis no mundo. Em 2008, o Vaticano reconheceu que o número de fiéis ao Islã superava o número de fiéis católicos. Notamos que a classe já estava mais familiarizada, de certa forma, com a religião Islã, pois na medida em que conduzíamos a aula, íamos mostrando imagens sobre a religião, mostrando assim as representatividades culturais daquele povo.

Falamos sobre o que fundamenta a fé islâmica, e logo se falou sobre os pilares da religião. Chamamos atenção nesse ponto, pois o livro didático contribui bastante, na medida em que “o Islã tem uma particularidade que nenhuma outra religião tem: espaço para divulgar suas principais ideias religiosas nos livros didáticos. Não temos os Dez Mandamentos [...] nem mesmo o Budismo” (BARCHI, 2014, p. 61). Mas a religião islâmica, por não ser tão institucionalizada como a católica, acaba permitindo algumas alterações na construção de sua história.

Contando a história do Islã, ao explicarmos aos alunos quem foi Maomé, percebemos um certo estranhamento. Maomé estaria ocupando o lugar de Jesus Cristo, o filho de Deus, e isso não foi bem visto, levando em consideração que o cristianismo é tido por alguns seguidores como verdade absoluta. Vale salientar que ao perguntarmos se os alunos foram orientados ou seguiam alguma religião, cerca de 95% respondeu que sim. Uma parte era praticante do catolicismo, outra protestante e outra, apesar de não seguir de fato a religião, sofria influência dos parentes em casa. Logo, era de se esperar que toda a fundamentação cristã agregada nos anos de suas vidas fossem chocar com o recente e breve conhecimento sobre o mundo Islâmico. Porém, caberia ainda outro esclarecimento. Quem é o muçulmano? E como ele é na cabeça dos jovens do sétimo ano?

Ao entrar em um debate sobre quem eles consideravam ser muçulmanos, ficou bastante evidente o pouco conhecimento ofertado aos alunos e alunas sobre o tema. Não sabiam diferenciar, mais uma vez, da figura do terrorista. Foi necessário explicar com cautela que, assim como nem todo cristão é católico, nem todo árabe é muçulmano. Mas o que mais chamou atenção quando tocamos nesse ponto foi sobre a representação das mulheres. Desta vez um aluno afirmou que as mulheres muçulmanas não poderiam tirar o véu, eram submissas ao homem, e todo aquele estereótipo trazido pelas mídias, principalmente por filmes e novelas. É evidente que não podemos negar o fato de que “a imposição social patriarcal, a situação de subalternidade a que as mulheres estão relegadas são ancoradas em razões de gênero, bem como em fatores da religião, que decide ainda hoje a prática de casamentos forçados” (LONARDONI; PRIORI, 2016, p. 4). Houve uma certa tensão em sala, pois uma aluna se levantou e começou a discutir com outro aluno sobre a questão da submissão da mulher na sociedade. Os contextos podem ser diferentes, já que a aluna se referia pela visão da sociedade brasileira, porém, foi possível destacar o posicionamento da jovem e relacionarmos ao contexto da aula, gerando um debate satisfatório.

Conseguimos ao final da aula obter bons resultados. Primeiramente, o aluno que só via muçulmanos como terroristas, degoladores e suicidas, passou a olhar com outros olhos e sabendo diferenciar o árabe, por exemplo, de um muçulmano, não considerando a mesma figura sempre. Outro bom resultado foi na questão da representatividade da mulher no Islã, onde foi passada outra visão além do que os jornais, novelas, filmes e séries transmitiam. E, por último ponto, a questão das generalizações em relação a outras culturas, das quais discutimos ser um fator muitas vezes comum, porém errado.

**Considerações Finais**

Procedimentos adotados para o ensino da cultura muçulmana e da história do Islã fizeram-nos bater de frente com um imaginário dos alunos e alunas completamente distorcidos, que não condiz com a verdade. Notamos que o avanço tecnológico teve influência na medida que acelera a informação, na mesma medida que embola os conhecimentos, fazendo com que o que chegue para os alunos seja algo superficial.

Trabalhando nas regências do programa de Residência Pedagógica podemos perceber que ao final das aulas, depois de diversos debates e reflexões, houve uma certa melhora no modo de ver a figura muçulmana. Agora ele não era mais visto como um terrorista — algo que era bastante comum e quase unânime —, mas sim como alguém que adorava sua religião: o Islã.

Representações do livro didático foram analisadas, assim como a representatividade feminina na cultura muçulmana, o que favoreceu o pensamento crítico dos jovens na sala de aula, que puderam ver com outros olhos, fugindo de uma visão mais centralizada, pregada pela própria cultura cristã, tão presente no Brasil.

Deste modo, sentimos a necessidade de retratar neste relato, não somente o imaginário que se cria devido aos conhecimentos previamente adquiridos, mas também todo o ganho positivo de conhecimento que se obteve ao final das aulas, contribuindo para a formação de um alunado que reconheça e entenda uma cultura diferente da sua. Assim, também como a nossa experiência na docência, com a responsabilidade de desconstruir também questões pressentes em nosso imaginário. Com isso, compreendemos que a docência é uma troca de experiência entre ensino e aprendizagem constante.

**Referências Bibliográficas**

APOLINÁRIO, Maria Raquel. **História: projeto araribá plus**. 4ed. São Paulo: Moderna, 2014.

BARCHI, Felipe Yera. **Representações do Islã nos Livros Didáticos.** Guarulhos: Universidade Federal de São Paulo, 2014.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?**. Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008.

COSTA, Jéssica Pereira da. **O estudo da história do islã e dos mulçumanos na educação básica: conceitos e representações.** 2016. 107f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em História, 2016.

LITZ, Valesca Giordano. **O uso da imagem no ensino de história**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2009.

LONARDONI, Adalgisa da Luz; PRIORI, Claudia. **Mulheres muçulmanas: as representações sociais e simbólicas sob a ótica de profissionais da educação.** IN: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE 2016 (artigos). Paraná: Governo do Estado do Paraná; Secretaria de Educação, 2016.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2 ed. 1 reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

1. Graduando do curso de Licenciatura em História da Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, membro do Laboratório de Estudos de História do Tempo Presente (HTP-UPE) e bolsista CAPES no programa de Residência Pedagógica. [↑](#footnote-ref-1)
2. Graduando no curso de Licenciatura em História da Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, membro do Grupo de Pesquisas Interdisciplinares de Formação de Professores, Política e Gestão Educacional/UPE e bolsista CAPES do programa de Residência Pedagógica. [↑](#footnote-ref-2)
3. Graduada em História na Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, especialista em História do Nordeste pela mesma instituição e professora preceptora no programa de Residência Pedagógica. [↑](#footnote-ref-3)
4. Doutor em História Comparada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGHC), coordenador do Laboratório de Estudos de História do Tempo Presente (HTP-UPE) e professor orientador de História no programa de Residência Pedagógica na Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte. [↑](#footnote-ref-4)