



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

ANDREIA DIAS DA SILVA

**RISALVA FREITAS DO AMARAL: UMA PRESENÇA AUSENTE – O
APAGAMENTO INSTITUCIONAL COMO CONTEÚDO NO ENSINO DE
HISTÓRIA LOCAL**

MACAPÁ

2026

ANDREIA DIAS DA SILVA

**RISALVA FREITAS DO AMARAL: UMA PRESENÇA AUSENTE – O APAGAMENTO
INSTITUCIONAL COMO CONTEÚDO NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional de Ensino de História da Universidade Federal do Amapá como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Linha de pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Júlia Monnerat Barbosa.

MACAPÁ

2026

ANDREIA DIAS DA SILVA

O APAGAMENTO INSTITUCIONAL DA TRAJETÓRIA DA PROFESSORA RISALVA FREITAS DO AMARAL E O ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL: UM ESTUDO DE CASO À LUZ DA LEI 14.986/2024

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional de Ensino de História da Universidade Federal do Amapá como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Linha de pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Dissertação de mestrado defendida e aprovada em: _____ de _____ de 2026.

Banca examinadora:

Profª. Dra. Júlia Monnerat Barbosa (PROFHISTÓRIA/UNIFAP)
Orientadora/Presidenta

Profª. Dra. Maura Leal da Silva
(Titular interno ao PROFHISTÓRIA)

Profª. Dra. Carmentilla das Chagas Martins
(Titular externa PPGEF)

Profª. Dra. Simone Garcia Almeida
(Suplente)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

Silva, Andreia Dias da.
S586r Risalva Freitas do Amaral: uma presença ausente — o apagamento institucional como conteúdo no ensino de História local. / Andreia Dias da Silva. - Macapá, 2026.
1 recurso eletrônico.
221 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória, Macapá, 2026.
Orientadora: Prof.Dra Júlia Monnerat Barbosa.

Modo de acesso: World Wide Web.
Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Apagamento. 2. Ensino de História. 3. História das mulheres. I. Barbosa, Júlia Monnerat, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 372.89116

RESUMO

Esta pesquisa investiga o apagamento institucional da trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, tomando-a como estudo de caso para compreender suas implicações no ensino de História local. Parte-se da constatação de que, embora as mulheres tenham desempenhado papel central na consolidação do sistema educacional no contexto do então Amapá Federal, suas trajetórias foram pouco registradas nos documentos institucionais e nas narrativas históricas que estruturam o ensino de História. As trajetórias dessas mulheres são pouco visibilizadas e frequentemente apagadas nos registros institucionais, o que limitou o acesso a fontes sobre suas experiências, dificultou a localização de documentos e impediu que fossem reconhecidas como sujeitas históricas, bem como que suas histórias fossem incorporadas ao ensino da educação amapaense. Nesse sentido, o estudo busca analisar como esse apagamento se constitui historicamente e de que maneira pode ser mobilizado como conteúdo no ensino, contribuindo para a ampliação dos sujeitos e das narrativas históricas no espaço escolar. A pesquisa fundamenta-se nas discussões da historiografia do ensino de História, da história das mulheres, dos estudos de gênero e da Educação Histórica, dialogando com autores que problematizam a produção do conhecimento histórico, o currículo e a formação da consciência histórica. Articula-se, ainda, à Lei nº 14.986/2024, compreendida como marco normativo que tensiona as formas tradicionais de organização do ensino de História ao propor a inclusão das experiências e perspectivas femininas nos currículos da educação básica. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza histórica e documental, que assume a forma de estudo de caso. A investigação mobiliza diferentes conjuntos de fontes pesquisadas na Secretaria de Estado da Educação do Amapá (SEED), por meio do Núcleo de Inspeção e Organização Escolar (NIOE), no Sindicato dos Servidores Públicos em Educação do Estado do Amapá (SINSEPEAP), na Biblioteca Pública Elcy Lacerda e em escolas estaduais que recebem nomes de professoras. Também foram analisados periódicos históricos, especialmente os jornais *Amapá* e *A Voz Católica*, além de registros institucionais, relatórios administrativos e escritos atribuídos à professora Risalva Freitas do Amaral. A escassez, fragmentação e precariedade material dessas fontes são compreendidas não apenas como limitações empíricas, mas como evidências do próprio apagamento institucional. Os resultados evidenciam um descompasso entre a centralidade da atuação das professoras na organização das práticas escolares e sua baixa visibilidade nos registros institucionais, revelando que o apagamento não decorre da ausência de participação feminina, mas dos critérios que orientam a produção e a legitimação dos registros históricos. Como produto educacional, a pesquisa apresenta uma sequência didática voltada ao ensino médio, fundamentada na análise de fontes e na problematização do apagamento institucional como conteúdo de ensino. A proposta busca contribuir para a formação de uma consciência histórica crítica, ampliando os referenciais de compreensão do passado e favorecendo o reconhecimento das mulheres como sujeitas históricas na história da educação amapaense.

Palavras-chave: ensino de História; história das mulheres; história local; apagamento institucional; educação amapaense.

ABSTRACT

This research investigates the institutional erasure of the trajectory of teacher Risalva Freitas do Amaral, taking her as a case study to understand its implications for the teaching of local History. It is based on the observation that, although women played a central role in the consolidation of the educational system in the context of the former Federal Territory of Amapá, their trajectories were scarcely recorded in institutional documents and in the historical narratives that structure History teaching. The trajectories of these women are poorly visible and frequently erased in institutional records, which has limited access to sources about their experiences, hindered the identification of documents, and prevented them from being recognized as historical subjects, as well as from having their histories incorporated into the teaching of education in Amapá. In this sense, the study seeks to analyze how this erasure is historically constituted and how it can be mobilized as content in teaching, contributing to the expansion of subjects and historical narratives within the school environment. The research is grounded in discussions from the historiography of History teaching, women's history, gender studies, and History Education, engaging with authors who problematize the production of historical knowledge, the curriculum, and the formation of historical consciousness. It is also articulated with Law No. 14,986/2024, understood as a normative framework that challenges traditional forms of organizing History teaching by proposing the inclusion of women's experiences and perspectives in basic education curricula. From a methodological standpoint, this is a qualitative study of a historical and documentary nature, structured as a case study. The investigation mobilizes different sets of sources researched at the State Department of Education of Amapá (SEED), through the Center for School Inspection and Organization (NIOE), at the Union of Public Education Workers of the State of Amapá (SINSEPEAP), at the Elcy Lacerda Public Library, and in state schools named after female teachers. Historical periodicals were also analyzed, especially the newspapers *Amapá* and *A Voz Católica*, in addition to institutional records, administrative reports, and writings attributed to teacher Risalva Freitas do Amaral. The scarcity, fragmentation, and material precariousness of these sources are understood not only as empirical limitations but as evidence of the institutional erasure itself. The results reveal a mismatch between the centrality of female teachers' roles in organizing school practices and their low visibility in institutional records, showing that this erasure does not stem from the absence of women's participation, but from the criteria that guide the production and legitimation of historical records. As an educational product, the research presents a didactic sequence aimed at secondary education, based on the analysis of sources and on the problematization of institutional erasure as a teaching content. The proposal seeks to contribute to the formation of a critical historical consciousness, broadening the references for understanding the past and promoting the recognition of women as historical subjects in the history of education in Amapá.

Keywords: History teaching; women's history; local history; institutional erasure; education in Amapá.

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar pela permissão de meu ingresso no Proffhistória e ter a oportunidade de ter aprendido tanto. Este trabalho, antes de ser um requisito para a obtenção do título de mestra em Ensino de História, é uma homenagem às mulheres professoras que vieram antes de mim. Às primeiras delas, que abriram caminhos quando quase tudo lhes dizia que aquele não era o seu lugar; às professoras que marcaram a minha trajetória escolar e acadêmica, com rigor, cuidado e generosidade; em especial as da Pós-graduação, as Professoras Dras: Júlia Monnerat Barbosa, Carmentilla das Chagas Martins, Cecília Maria Chaves Brito Bastos, Carina Santos de Almeida, Simone Garcia Almeida, Maura Leal, às minhas colegas da turma de mestrado, Geovana Morais, Adriana Pimentel, Denise Belo, Aline Mira e Maria Pastana, com quem compartilhei experiências, dúvidas, cansaços e também conquistas, todas atravessadas pela condição de sermos mulheres e mulheres que escolheram trilhar o desafiador caminho da pós-graduação. Às minhas irmãs Simone, Márcia, Antoniele e Any, as quais o destino se encarregou de fazê-las minhas companheiras nessa vida. Com as histórias dessas mulheres, foi possível aprender na prática a força da sororidade e encontrar novas maneiras de ressignificar a minha própria história. Este trabalho é, assim, uma forma de inscrevê-las na História e de reconhecer que nada do que realizo é individual: é resultado da potência das redes de afeto, luta e resistência feminina.

Agradeço profundamente ao meu esposo, amigo fiel, que sempre acreditou em mim, mesmo nos momentos em que eu mesma duvidei. Seu incentivo foi decisivo para que eu regressasse à academia e persistisse neste percurso, fazendo dele um dos maiores apoiadores do meu projeto de vida e de pesquisa. Às minhas filhas, Valentina e Manuela, razão do meu viver, dedico não apenas estas páginas, mas um compromisso político e ético: como mãe e educadora, assumo a responsabilidade de contribuir para a construção de uma sociedade justa, livre e igualitária para elas e todas as mulheres, em que seus direitos de ser e existir pelo que são, sejam respeitados e protegidos. Acredito que a educação é um espaço privilegiado para que essa sociedade seja possível, e é com essa esperança que entrego este trabalho, na expectativa de que ele também possa abrir frestas de futuro para outras meninas e mulheres.

Registro, ainda, minha gratidão a Universidade Federal do Amapá e ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), pela oportunidade de formação e por acreditar no potencial dos professores da educação básica. Por meio desta formação, pude ressignificar a minha prática docente, agora com um olhar mais cuidadoso e comprometido com um ensino de História que contribua para uma sociedade mais humana e

justa, que respeite as diferenças, as pluralidades e os diversos sujeitos que constroem o tempo presente. O programa representou um espaço de reflexão, escuta e construção coletiva, fortalecendo a convicção de que a sala de aula é também lugar de produção de conhecimento e de transformação social.

Agradeço, de modo muito especial, à minha orientadora, professora Dra. Júlia Monnerat, pela escuta atenta, pelas leituras generosas e rigorosas que atravessaram cada etapa deste trabalho, pela confiança no meu percurso, pela compreensão generosa das angústias que surgiram no decorrer da escrita dessa pesquisa. Sua orientação firme e sensível ajudou a dar forma às minhas inquietações, a qualificar minhas perguntas e a encontrar caminhos metodológicos e teóricos que tornaram esta pesquisa possível. Sua presença como professora e pesquisadora é inspiração de compromisso ético, seriedade intelectual e delicadeza nas relações, marcas que levo comigo para a vida e para a sala de aula.

Agradeço, igualmente, aos colegas de turma, pela companhia, pelas conversas, pelas trocas e parcerias que tornaram esse percurso menos solitário e mais potente. Cada relato, cada partilha e cada atravessamento divididos ao longo da formação deixaram marcas importantes na forma como este trabalho foi pensado e vivido. Estendo esse agradecimento aos professores homens do programa, que também estiveram presentes nessa caminhada acadêmica, pois uma sociedade verdadeiramente justa se constrói com homens e mulheres tendo as mesmas oportunidades, os mesmos direitos, mesmos reconhecimentos e um compromisso comum com a igualdade entre homens e mulheres.

E, por fim, agradeço a todas as pessoas que, de maneira direta ou indireta, contribuíram para que eu chegasse à conclusão deste mestrado, cada gesto de apoio, cada palavra de incentivo e cada compreensão diante das ausências e dos cansaços fizeram diferença nesse caminho. A todas e todos, registro a minha profunda gratidão, certa de que este trabalho também lhes pertence, porque é fruto de uma caminhada coletiva.

Falarei da escritura feminina: *do que ela fará.*

É preciso que a mulher se escreva: que a mulher escreva sobre mulher e traga as mulheres à escrita, de onde elas foram tão violentamente distanciadas quanto foram de seus corpos; pelas mesmas razões, pela mesma lei, com a mesma letal finalidade. A mulher precisa se colocar no texto – como no mundo, e na história – através de seu próprio movimento.

Hélène de Cixous, 1975.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: DA BUSCA BIOGRÁFICA À ANÁLISE DO APAGAMENTO INSTITUCIONAL – METODOLOGIAS POSSÍVEIS	14
2 HISTORIOGRAFIA, ENSINO DE HISTÓRIA E A PRODUÇÃO DE SILENCIMENTOS.	21
2.1 A INSERÇÃO DAS MULHERES NA HISTÓRIA.....	21
2.2 A HISTORIOGRAFIA E A INCORPORAÇÃO TARDIA DAS MULHERES COMO CATEGORIA ANALÍTICA.....	24
2.3 CURRÍCULO, APRENDIZAGEM E CONSTITUIÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	26
2.4 FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO, GÊNERO E CULTURA ESCOLAR.....	30
3 A LEI Nº 14.986/2024 E INCLUSÃO DA HISTÓRIA DAS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA: DESLOCAMENTOS CURRICULARES.	34
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA DO PROJETO DE LEI Nº 557/2020 À LEI 14.986/2024	34
4 RISALVA FREITAS DO AMARAL E O APAGAMENTO INSTITUCIONAL DAS PROFESSORAS PIONEIRAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMAPAENSE	48
4.1 O ATO DE INVENÇÃO DO AMAPÁ E O PAPEL DAS PROFESSORAS NO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ	53
4.2 A EDUCAÇÃO E A ATUAÇÃO DOCENTE NOS PERIÓDICOS DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ (1950–1956).....	60
4.3 RISALVA FREITAS DO AMARAL: TRAJETÓRIA E ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO AMAPAENSE	62
4.4 OS ESCRITOS DE RISALVA COMO CONTRAPONTO AO SILÊNCIO DOS ARQUIVOS.....	68
4.5 O APAGAMENTO INSTITUCIONAL DAS EDUCADORAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMAPAENSE.....	75
4.6 HISTÓRIA LOCAL, ENSINO DE HISTÓRIA E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS A PARTIR DO ESTUDO DE CASO DE RISALVA FREITAS DO AMARAL.....	80
5 PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA	84
5.1 PROCESSO DE ELABORAÇÃO.....	86

5.2 ESCOLA ESTADUAL DE GESTÃO COMPARTILHADA CÍVICO MILITAR PROFESSORA RISALVA FREITAS DO AMARAL, TURMA 2º ANO B: A APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICES	126
APENDICE A – FICHAS PROVENIENTES DA COLETA DE DADOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	127
ANEXOS	208
ANEXO A –PROPOSTA PARA DENOMINAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL RISALVA	209
ANEXO B – DECRETO DE DENOMINAÇÃO DA ESCOLA RISALVA.....	212
ANEXO C – REGISTRO DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL.....	213

INTRODUÇÃO

Cara leitora, caro leitor,

Esta pesquisa investiga o apagamento institucional da trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral e suas implicações para o ensino de História local. Trata-se de uma educadora que atuou nas décadas iniciais do Amapá Federal¹ (1943–1988), participando da consolidação do sistema educacional amapaense por meio de atividades docentes, culturais e formativas desenvolvidas em diferentes instituições escolares.

Apesar dessa atuação significativa, sua trajetória permanece invisibilizada nos arquivos institucionais e nas narrativas históricas sobre a educação local. Partindo dessa constatação, esta investigação analisa de que maneira o apagamento institucional das trajetórias de professoras pode ser incorporado como conteúdo no ensino de História local, a partir do uso de fontes como periódicos, registros oficiais e narrativas biográficas. Busca-se, assim, propor abordagens didáticas que evidenciem os limites dos arquivos e os processos de construção da memória histórica, possibilitando aos estudantes problematizar a ausência e a visibilidade desses sujeitos na história da educação amapaense. Essa perspectiva dialoga com as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 14.986/2024, ao incentivar a valorização de experiências locais e a diversificação dos sujeitos históricos no ensino.

Esta introdução assume um caráter memorial e reflexivo e é escrita em primeira pessoa como escolha metodológica consciente. Ao longo desta investigação, compreendi que a posição situada da pesquisadora foi fundamental para entender o silenciamento das mulheres na história. Minha atuação como professora de História e mulher não apenas influenciou, mas definiu os caminhos teóricos e reflexivos adotados neste trabalho. Por essa razão, a partir daqui a primeira pessoa será assumida como parte constitutiva da análise.

Escrever esta pesquisa significou, para mim, um profundo processo de autoconhecimento, que moldou não apenas minha trajetória acadêmica, mas também minha identidade como mulher, mãe, professora e pesquisadora. Cada palavra aqui escrita carrega as marcas das múltiplas jornadas que atravessam minha vida enquanto mulher e que exigem de

¹ Opta-se pelo uso da expressão “Amapá Federal”, em diálogo com a formulação da Prof. Dra Maura Leal, que problematiza a nomenclatura oficial “Território Federal do Amapá”. Para a autora, tal denominação tende a reproduzir a perspectiva estatal e administrativa, ao passo que “Amapá Federal” permite evidenciar a condição histórica da região sob controle direto da União, sem reduzir sua complexidade social e política a uma categoria jurídico-institucional.

minim resistência constante. Quando decidi investigar a história das primeiras mulheres professoras que abriram os caminhos na educação amapaense, delimitada ao período de 1943 a 1988, sob a perspectiva da Lei nº 14.986/2024 e da inserção dessas trajetórias no ensino da História local, inicialmente não havia considerado incluir minhas experiências pessoais nesse trabalho. No entanto, à medida que avancei no mestrado e aprofundei as leituras teóricas, compreendi que a experiência docente, no âmbito do ProfHistória, ultrapassa a condição de vivência pessoal e se afirma como instrumento analítico central.

A aproximação entre a produção acadêmica e a sala de aula revelou-se fundamental para qualificar o ensino e a aprendizagem da História, permitindo que conceitos historiográficos, debates teóricos e metodologias críticas dialogassem diretamente com as demandas concretas do cotidiano escolar (Caimi, 2015). Essa articulação rompe com o histórico distanciamento entre universidade e educação básica, reafirmando a prática docente como espaço legítimo de produção de conhecimento histórico e de reflexão crítica sobre o currículo, as narrativas ensinadas e os sujeitos historicamente silenciados.

Seria incoerente problematizar o silenciamento das mulheres na história sem considerar minhas próprias experiências, atravessadas pela invisibilidade e pela necessidade de resistência no cotidiano profissional, pessoal e acadêmico. Conforme aponta Albuquerque Júnior (2007), o historiador não pode ocultar o lugar histórico e social de onde fala, pois, o conhecimento é sempre perspectivado e situado. O sujeito do conhecimento histórico não é presença neutra, mas está implicado nas histórias que narra, atravessado por experiências, marcadores sociais e compromissos políticos.

Nesse sentido, assumir minha presença neste texto significa reconhecer que minhas vivências, afetos e contexto social influenciam diretamente a forma como interpreto, narro e atribuo sentido à pesquisa que aqui proponho. Minha experiência como mulher, atravessada cotidianamente pelas desigualdades de gênero, não compromete o rigor da investigação. Ao contrário, orienta as perguntas que dirijo ao passado e amplia minha sensibilidade para identificar trajetórias de mulheres professoras apagadas pelo mesmo sistema que ainda hoje estrutura as desigualdades de gênero em nossa sociedade, e reflete nas formas de ensinar o conhecimento histórico escolar.

Algumas experiências vividas em minha prática docente foram particularmente importantes para que eu passasse a refletir de forma mais atenta sobre as questões de gênero e sobre o lugar das mulheres na história. Uma delas ocorreu em 2015, quando eu ministrava uma disciplina denominada Oficina de Trabalho, recomendada à época pelos então Parâmetros

Curriculares Nacionais². Em uma atividade sobre educação e cidadania, solicitei que os estudantes produzissem cartazes utilizando recortes de jornais e revistas. Durante a atividade, uma aluna chamou minha atenção para a forma como uma revista tratava, naquela edição, a então presidenta da República, Dilma Rousseff. A estudante demonstrou incômodo com o modo como a presidenta era representada de forma vexatória, associando críticas políticas à sua condição de mulher. O questionamento daquela aluna me levou a refletir sobre como estruturas de poder historicamente construídas, como o patriarcado, continuam operando na sociedade contemporânea, limitando a atuação feminina e produzindo representações que desqualificam mulheres que ocupam espaços de poder.

Outra experiência significativa ocorreu em 2023, durante uma atividade realizada na escola em parceria com o Ministério Público do Amapá. Em determinado momento da palestra dirigida à comunidade escolar, foi feita uma pergunta aparentemente simples ao público presente: **quem havia sido a patrona da escola e qual havia sido sua contribuição para a educação?** O silêncio que tomou conta da sala foi revelador. Aos poucos, algumas pessoas tentaram responder, mas ficou evidente que a trajetória da educadora homenageada pela escola era pouco conhecida pela própria comunidade escolar. Aquela situação me provocou uma inquietação: como é possível que uma professora seja homenageada ao dar nome a uma escola e, ao mesmo tempo, sua história permaneça praticamente desconhecida?

Essas experiências contribuíram para fortalecer em mim a convicção de que o ensino de História possui um papel fundamental na construção de uma sociedade justa e representativa. Como professora de História, compreendo que meu trabalho não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve também o compromisso de contribuir para a formação de uma consciência histórica crítica que reconheça as mulheres como sujeitos históricos dotados de agência, capazes de atuar e transformar as sociedades em que vivem.

Essas indagações evidenciam um paradoxo central: enquanto o magistério brasileiro se tornou majoritariamente feminino³, o currículo escolar permanece estruturado por narrativas

² Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados pelo Ministério da Educação na década de 1990, constituem uma proposta de referência curricular para o ensino fundamental, orientando a organização dos conteúdos e das práticas pedagógicas no país. Mais do que prescrever conteúdos, os PCNs propõem a reflexão sobre o que, como e para que ensinar, enfatizando a formação para a cidadania. Além disso, ampliaram significativamente a discussão sobre diversidade ao introduzirem os chamados Temas Transversais, como ética, pluralidade cultural e orientação sexual, incentivando a abordagem de questões sociais relevantes no contexto escolar. Nesse sentido, a presente pesquisa dialoga com essa perspectiva ao problematizar a invisibilidade feminina na história local, contribuindo para a ampliação das narrativas históricas e para o reconhecimento de sujeitos historicamente silenciados (BRASIL, 1998).

³ Dados oficiais do governo federal indicam que as mulheres constituem a maioria do magistério na educação básica brasileira. Segundo o Censo Escolar, realizado anualmente pelo **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira** (INEP), aproximadamente 80% dos docentes que atuam na educação básica no

predominantemente masculinas. Como observa Tedeschi (2006), as formas de conhecer, ensinar e aprender expressam, historicamente, uma perspectiva masculina; o conhecimento escolar e o currículo foram organizados a partir de critérios androcêntricos, ainda que as mulheres sejam as principais agentes da transmissão escolar.

Nesse contexto, esta pesquisa investiga o apagamento institucional da trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, tomando-o como problema histórico e pedagógico no ensino de História local. Parte-se da compreensão de que o silenciamento das mulheres na história não se deu porque elas não tiveram participação dos processos históricos de seus tempos, mas de processos institucionais ativos que definiram quais sujeitos seriam reconhecidos como agentes históricos legítimos.

A escolha pela história local fundamenta-se na compreensão de que esse recorte permite revelar sujeitos e experiências invisibilizados nas narrativas de maior escala. Ao situar a trajetória de Risalva no contexto do Amapá territorial, torna-se possível compreender como decisões institucionais impactaram a visibilidade histórica das mulheres educadoras que foram pioneiras na consolidação do sistema educacional amapaense.

Do ponto de vista pedagógico, essa abordagem assume relevância central. O ensino de História local possibilita aprendizagens significativas ao aproximar o conhecimento histórico da realidade dos estudantes (Caimi, 2015), favorecendo a construção de uma consciência histórica crítica. É nesse contexto que a Lei nº 14.986/2024 adquire centralidade nesta pesquisa, ao convocar a escola a revisar currículos e narrativas históricas ensinadas, evitando abordagens pontuais ou comemorativas.

A partir dessas reflexões, formula-se a seguinte pergunta-problema: **de que maneira o apagamento institucional da trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral pode ser problematizado como conteúdo histórico no ensino de História local, contribuindo para uma educação representativa e para a efetiva implementação da Lei nº 14.986/2024?**

O objetivo geral consiste em analisar como esse apagamento pode ser mobilizado como conteúdo histórico no ensino de História local, à luz da referida legislação. Como objetivos específicos, busca-se: analisar registros institucionais e escritos da professora Risalva Freitas do Amaral; refletir sobre as implicações do apagamento institucional das mulheres no ensino

Brasil são mulheres, percentual que se mantém elevado em todas as etapas de ensino, especialmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esses dados evidenciam a feminização histórica da docência no país e reforçam o paradoxo entre a presença majoritária das mulheres nas salas de aula e sua invisibilidade nas narrativas históricas sobre a educação. -<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica>

de História local; e elaborar uma sequência didática para o Ensino Médio que problematize esse apagamento como conteúdo histórico.

Este trabalho organiza-se em cinco seções articuladas entre si, estruturadas de modo a conduzir o leitor da problematização teórica do objeto à sua materialização empírica e pedagógica.

Na primeira seção, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa, evidenciando o deslocamento do objeto inicialmente proposto — centrado na reconstrução biográfica de educadoras pioneiras — para a análise do apagamento institucional como problema histórico. A partir da investigação documental, discute-se como a escassez, fragmentação e ausência de registros não se configuram apenas como limitações da pesquisa, mas como indícios de processos históricos mais amplos de produção da memória e de seleção dos sujeitos dignos de registro e de uma história.

A segunda seção dedica-se à análise das relações entre historiografia, ensino de História e produção de silenciamentos. Inicialmente, discute-se a inserção das mulheres na historiografia, mobilizando contribuições dos estudos de gênero para problematizar a naturalização das desigualdades e o caráter androcêntrico da escrita da História. Em seguida, examina-se a configuração histórica do ensino de História no Brasil, evidenciando os critérios de relevância que privilegiaram sujeitos e experiências vinculados ao espaço público masculino. A seção ainda aborda a incorporação tardia das mulheres como categoria analítica, bem como as relações entre currículo, formação da consciência histórica e cultura escolar, destacando as tensões entre a feminização do magistério e a permanência de narrativas históricas excludentes.

A terceira seção analisa a Lei nº 14.986/2024, compreendendo-a como marco normativo que tensiona as formas tradicionais de organização do currículo de História. Para além de seu caráter legal, a análise evidencia como a legislação incide sobre os critérios de seleção e hierarquização do conhecimento histórico escolar, abrindo possibilidades para a incorporação das experiências femininas como parte constitutiva da narrativa histórica ensinada.

Na quarta seção, desenvolve-se o estudo de caso da professora Risalva Freitas do Amaral, articulando análise documental e reflexão historiográfica. A partir dos vestígios disponíveis, examinam-se tanto os registros existentes quanto os silêncios presentes nos arquivos institucionais, evidenciando como o apagamento de trajetórias femininas se constitui no interior das práticas administrativas e dos regimes de registros de suas trajetórias profissionais, história e memórias. Ao mesmo tempo, discute-se o potencial pedagógico da história local como estratégia para problematizar tais silenciamentos no ensino de História.

A quinta seção apresenta o produto educacional desta pesquisa, consistente em uma sequência didática voltada ao Ensino Médio. Fundamentada nos princípios da Educação Histórica, a proposta busca mobilizar fontes, problematizar ausências e promover a construção de uma consciência histórica crítica, capaz de reconhecer as mulheres como sujeitos históricos e de tensionar as narrativas tradicionais presentes no currículo escolar.

Como desdobramento desse percurso, a proposta contempla ainda a sugestão de uma atividade de culminância investigativa, denominada **Projeto Dia da Patrona: história, memória, e protagonismo feminino**, articulada ao currículo e ao calendário escolar, com o objetivo de promover a socialização das aprendizagens e ampliar as discussões desenvolvidas ao longo da sequência didática.

Esse processo de apagamento institucional não se restringe ao passado, mas se projeta no presente, na medida em que as trajetórias de profissionais da educação continuam sendo pouco registradas e sistematizadas nos espaços institucionais. Nesse sentido, esta pesquisa também se propõe a servir como ferramenta de reflexão e incentivo para que docentes possam problematizar o apagamento institucional em seus próprios contextos escolares, especialmente em instituições que possuem patronas docentes cujas trajetórias permanecem pouco conhecidas.

Por fim, espera-se que este trabalho possa dialogar com a prática docente de professores e professoras, tanto do estado do Amapá quanto de outras regiões do país, estimulando novas reflexões e experimentações no ensino de História. Nesse sentido, busca-se contribuir para a ampliação das abordagens sobre a história das mulheres, de modo a favorecer a incorporação de trajetórias femininas historicamente silenciadas nas narrativas históricas e nas práticas educativas.

1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: DA BUSCA BIOGRÁFICA À ANÁLISE DO APAGAMENTO INSTITUCIONAL – METODOLOGIAS POSSÍVEIS

Esta pesquisa caracteriza-se como uma investigação qualitativa de natureza histórica e documental, orientada pela análise crítica de fontes relacionadas à história da educação amapaense. O estudo busca compreender como se constituiu o apagamento institucional da trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, tomando esse processo como problema histórico e pedagógico no ensino de História local.

A escolha da abordagem qualitativa fundamenta-se na possibilidade de interpretar fenômenos sociais complexos a partir da análise contextualizada de documentos, discursos e vestígios do passado. Conforme argumenta Minayo (2001), a pesquisa qualitativa permite compreender os processos sociais em sua dimensão histórica e simbólica, privilegiando a interpretação dos significados presentes nas práticas e registros produzidos em diferentes contextos institucionais.

Do ponto de vista metodológico, a investigação fundamenta-se na análise documental, compreendida como procedimento de pesquisa que mobiliza registros produzidos em diferentes contextos institucionais com o objetivo de interpretar práticas sociais e processos históricos.

Conforme destaca Cellard (2012), os documentos constituem vestígios das atividades humanas e permitem acessar dimensões da realidade histórica que muitas vezes não se encontram explicitamente registradas nas narrativas historiográficas consolidadas. De acordo com o autor:

Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (Cellard, 2012. p 295).

O percurso metodológico desta pesquisa, entretanto, não se apresentou de forma linear nem previamente delimitado. Ele foi sendo construído ao longo do próprio processo investigativo, à medida que o contato com os arquivos institucionais e a busca por fontes revelavam limites e possibilidades da investigação histórica. Inicialmente, o objetivo da pesquisa consistia em reconstruir as trajetórias biográficas de mulheres pioneiras na educação amapaense, tomando como referência duas educadoras que dão nome a instituições escolares estaduais: Deusolina Salles Farias e Risalva Freitas do Amaral. Partia-se da expectativa de que,

por terem sido reconhecidas institucionalmente por meio da atribuição de seus nomes a escolas públicas, suas trajetórias estariam minimamente registradas e preservadas pelas próprias instituições escolares ou pela Secretaria de Estado da Educação.

O trabalho de campo revelou, entretanto, uma realidade distinta daquela inicialmente pretendida. Durante visita realizada à Escola Estadual Deusolina Salles Farias, fui informada pelo professor Leno Callins, professor de língua inglesa e presidente do conselho escolar da instituição, de que a escola não possui memorial, dossiê biográfico ou qualquer documentação institucional que registre a trajetória da professora que dá nome à escola. Embora a instituição tenha desenvolvido uma atividade pedagógica por ocasião do centenário da professora Deusolina, que contou com a presença de seus familiares, essa iniciativa não foi sistematizada nem registrada como documento institucional da escola. O único elemento presente na escola consiste em uma fotografia da educadora, localizada em espaço de pouca visibilidade e desprovida de qualquer contextualização histórica de sua trajetória. Embora esteja exposta no hall de entrada, sua presença não se traduz em visibilidade efetiva, configurando-se como uma imagem isolada, sem referências que permitam compreender sua atuação ou sua importância no contexto educacional.

A investigação prosseguiu no **Núcleo de Inspeção e Organização Escolar (NIOE)**, setor vinculado à Secretaria de Estado da Educação do Amapá (SEED), responsável pela guarda e organização dos arquivos institucionais das escolas estaduais. Nesse espaço foram consultadas as pastas administrativas correspondentes às instituições escolares que levam o nome das professoras investigadas. Essas pastas reúnem documentos considerados oficiais pela mantenedora, como decretos de criação das escolas, autorizações de funcionamento, atos administrativos, registros de modalidades de ensino e documentos relacionados à organização administrativa das instituições.

No caso da pasta correspondente à escola que leva o nome da professora Risalva Freitas do Amaral, foi localizado apenas um registro contendo informações sintéticas sobre sua trajetória. Trata-se de um breve texto biográfico elaborado em ocasião específica, provavelmente relacionado ao momento de inauguração da escola ou à formalização de sua denominação institucional. Contudo, esse registro aparece de forma isolada no conjunto documental analisado, não sendo acompanhado por outros documentos que permitam compreender, de maneira mais abrangente, sua atuação profissional e educacional.

A maior parte dos documentos presentes na pasta refere-se a aspectos administrativos do funcionamento da escola, incluindo atos de criação, autorizações de funcionamento, definição das modalidades de ensino ofertadas, organização administrativa da instituição e

croquis da estrutura física do estabelecimento escolar. Nesse contexto, observa-se que a professora aparece nos arquivos institucionais sobretudo como referência nominal vinculada à denominação da escola, sem que sua trajetória esteja devidamente registrada ou sistematizada.

Essa configuração documental revela uma forma particular de reconhecimento institucional, marcada pela presença nominal dissociada de práticas efetivas de registro e preservação. Nesse sentido, a atribuição do nome da professora à instituição escolar deve ser compreendida como parte de um outro contexto histórico, orientado por lógicas administrativas e simbólicas que não se vinculam necessariamente à reconstrução de sua trajetória. Longe de representar um reconhecimento histórico pleno, a nomeação opera como um dispositivo de visibilidade simbólica que não se traduz em inscrição documental, evidenciando uma tensão constitutiva entre homenagem e apagamento. Assim, a permanência de sua referência nominal, desacompanhada de iniciativas institucionais de sistematização de sua atuação, explicita que o apagamento institucional não é superado pela nomeação, mas pode coexistir com ela.

Nesse sentido, evidencia-se que, no momento de criação da escola e de escolha de sua patrona, deveria ter sido realizado um trabalho sistemático de levantamento, registro e preservação de sua trajetória, o que não ocorreu, revelando os limites institucionais na produção dos registros educacionais.

Para além desses registros, destaca-se que, embora existam referências à produção intelectual da professora, não foram localizados seus livros, escritos ou registros pessoais nos acervos institucionais consultados, nem na escola que leva seu nome, tampouco na Secretaria de Educação. Ressalta-se ainda que foi realizada busca na Biblioteca Pública Elcy Lacerda, onde foi solicitado levantamento sobre a possível existência de exemplares de suas obras; contudo, até o momento de finalização desta pesquisa, não houve retorno quanto à localização desses materiais. Tal ausência não se configura como um dado fortuito, mas como evidência concreta do apagamento institucional, na medida em que revela a inexistência de práticas sistemáticas de preservação dessas trajetórias.

De igual modo, foram estabelecidos contatos com familiares da professora, que indicaram a possibilidade de disponibilizar fontes e registros relacionados à sua trajetória; entretanto, até o encerramento da pesquisa, tais materiais não foram disponibilizados. Esse conjunto de ausências não se configura apenas como limitação empírica da investigação, mas como evidência concreta dos mecanismos institucionais que contribuíram para a não preservação de sua trajetória.

Situação semelhante foi observada na análise da pasta referente à Escola Estadual Deusolina Salles Farias, na qual também não foram localizados registros que permitissem

reconstruir a trajetória da educadora ou compreender os critérios que motivaram a atribuição de seu nome à instituição escolar. Os documentos existentes concentram-se em registros administrativos e burocráticos, dissociados da figura da professora, reforçando a compreensão de que o apagamento institucional das educadoras pioneiras constitui um padrão mais amplo na história da educação amapaense.

Na tentativa de ampliar o levantamento de fontes, e encontrar vestígios históricos mais consistentes a pesquisa também buscou o contato com familiares das professoras investigadas. No caso da professora Deusolina Salles Farias, foi possível estabelecer contato com familiares, em especial com seu filho, Leury Farias, que indicou a existência de um blog criado pela família com o objetivo de preservar a memória e o legado da educadora. Esse espaço virtual reúne fotografias, documentos e relatos sobre sua trajetória. Trata-se, portanto, de uma iniciativa privada de preservação da atuação profissional e pessoal, construída no âmbito familiar. Entretanto, observou-se que essas informações não circulam no ambiente escolar nem integram os acervos institucionais das escolas ou da Secretaria de Educação, permanecendo restritas à esfera familiar e ao ambiente virtual.

Na continuidade do trabalho de campo, a investigação também incluiu consulta ao **Sindicato dos Servidores Públicos em Educação do Estado do Amapá (SINSEPEAP)**. Na instituição, fui recebida pela professora Nilza Amaral, que relatou que parte significativa da documentação histórica do sindicato foi perdida durante o processo de construção da sede social da entidade. Segundo seu relato, durante as obras, o acervo documental precisou ser transferido para a sede campestre do sindicato, onde permaneceu por um período em condições inadequadas de armazenamento. Como consequência, diversos documentos foram danificados pela ação do tempo, resultando na perda de registros importantes relacionados à trajetória de professoras e às mobilizações da categoria docente. Essa situação comprometeu a preservação de fontes relevantes para a reconstrução da história da educação no estado e pode ser interpretada como expressão de processos de apagamento institucional, nos quais determinadas experiências históricas — especialmente aquelas relacionadas à atuação de mulheres — deixam de ser preservadas não necessariamente por ação intencional, mas em decorrência de práticas institucionais que não priorizam sua memória e registro.

Além dessas instituições, a pesquisa documental incluiu consulta ao acervo da Biblioteca Pública Estadual Elcy Lacerda, importante espaço de preservação da memória documental do Amapá. Durante a visita à biblioteca, fui recebida pelo professor Jackson, responsável pelo setor arquivístico da instituição, que orientou o acesso aos periódicos históricos disponíveis no acervo. Nesse espaço foi possível consultar exemplares de jornais que

circularam no Amapá em diferentes períodos, entre eles o jornal **Amapá** e o periódico **A Voz Católica**. O professor Jackson disponibilizou cópias de algumas dessas edições para análise no âmbito da pesquisa, ampliando o conjunto documental examinado. Cabe destacar que a Biblioteca Elcy Lacerda tem desenvolvido esforços institucionais voltados à digitalização de seu acervo histórico, iniciativa que busca preservar e ampliar o acesso público a documentos relevantes para a história do estado.

O conjunto dessas experiências de campo produziu uma inflexão significativa no percurso metodológico da pesquisa. A escassez, a fragmentação e, em muitos casos, a inexistência de fontes capazes de sustentar a escrita de biografias nos moldes inicialmente previstos evidenciaram que tais ausências não eram ocasionais, mas estruturais. Diante desse cenário, tornou-se metodologicamente necessário deslocar o objeto da investigação. A pesquisa deixou de se orientar pela reconstrução biográfica das professoras pioneiras e passou a assumir como problema histórico central **o apagamento institucional de suas trajetórias**.

Nesse contexto, a escassez e fragmentação das fontes deixaram de ser compreendidas apenas como limitações empíricas da pesquisa e passaram a ser interpretadas como evidência histórica de um processo mais amplo de produção da história e memória institucional. A partir dessa constatação, esta pesquisa mobiliza a categoria analítica apagamento institucional, entendida como o conjunto de práticas administrativas, arquivísticas e simbólicas por meio das quais determinadas trajetórias históricas permanecem pouco registradas ou ausentes nos arquivos oficiais e nas narrativas institucionais.

Do ponto de vista do desenho investigativo, a pesquisa assume a forma de **estudo de caso**, tendo como foco a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral. A escolha desse caso está diretamente relacionada à minha atuação como professora na escola que leva seu nome, experiência que permitiu identificar a ausência de informações sistematizadas sobre a educadora no cotidiano escolar e transformá-la em objeto de problematização pedagógica.

Dessa forma, o percurso metodológico desta pesquisa evidencia que a ausência ou fragmentação de registros documentais não constitui necessariamente um limite para a investigação histórica, mas pode revelar dimensões estruturais dos processos de produção da memória institucional. Ao assumir o apagamento institucional como objeto de análise, a pesquisa desloca o foco da simples reconstrução biográfica para a compreensão dos mecanismos que definem quais sujeitos são reconhecidos ou silenciados nas narrativas históricas e nos arquivos administrativos. Esse deslocamento metodológico orienta a análise desenvolvida no capítulo seguinte, no qual, por meio do estudo de caso da professora Risalva

Freitas do Amaral, busca-se examinar empiricamente como esses processos se manifestam na documentação institucional e na memória educacional do estado.

2. HISTORIOGRAFIA, ENSINO DE HISTÓRIA E A PRODUÇÃO DE SILENCIMENTOS

Esta seção discute as relações entre historiografia, ensino de História e currículo a partir da análise dos processos históricos que contribuíram para o silenciamento das mulheres na história e conseqüentemente a sua invisibilização na narrativa histórica. Inicialmente, examinam-se as construções históricas e simbólicas que estruturaram a exclusão feminina da escrita da história, destacando as contribuições dos estudos de gênero para a problematização dessas ausências. Em seguida, analisa-se a configuração histórica do ensino de História no Brasil e os critérios de relevância que orientaram a seleção dos sujeitos e acontecimentos considerados historicamente significativos. Por fim, discute-se a relação entre currículo, formação da consciência histórica e cultura escolar, bem como o processo de feminização do magistério, evidenciando as ambigüidades que marcaram a inserção das mulheres no campo educacional.

2.1 A INSERÇÃO DAS MULHERES NA HISTÓRIA

A ideia de que homens e mulheres ocupam papéis distintos e complementares na sociedade ainda hoje se apresenta, muitas vezes, como algo natural, quase incontestável. No entanto, ao nos aproximarmos historicamente dessas construções, torna-se possível perceber que tais distinções não são dadas em sua maioria pela biologia, mas produzidas ao longo do tempo por meio de discursos, práticas e relações de poder. Nesse sentido, como problematiza Tedeschi (2012), aquilo que se convencionou chamar de “natureza feminina” — associada ao cuidado, à maternidade e à submissão — deve ser compreendido como resultado de um processo histórico de naturalização.

Essa naturalização está inserida em uma estrutura mais ampla de pensamento que posiciona o masculino como referência universal. Como demonstra Simone de Beauvoir (1970) em *O Segundo Sexo*, o homem é historicamente tomado como sujeito e medida do humano, enquanto a mulher é definida em relação a ele, sendo constituída como o “Outro”. Essa assimetria funda uma lógica de não reciprocidade, na qual o masculino se afirma como essencial e o feminino como relativo. Tal estrutura não apenas organiza as relações sociais, mas também

atravessa a produção do conhecimento, contribuindo para a consolidação de uma perspectiva androcêntrica na escrita da História.

É nesse cenário que a crítica de Tedeschi (2012) se faz fundamental para essa pesquisa. O autor propõe uma releitura crítica da própria historiografia, demonstrando que a exclusão feminina foi possível porque a história foi escrita por homens, sobre homens, a partir de uma lógica androcêntrica. Para o autor:

O androcentrismo que impregna o pensamento científico é um dos preconceitos mais devastadores [...] A visão androcêntrica do mundo é compartilhada por todos, mulheres e homens, e nos passa despercebida, pois por estarmos sempre nela submersos, encaramo-la como natural, universal e imutável (Tedeschi, 2012, p.109).

A partir dessa perspectiva, torna-se possível compreender que a ausência das mulheres nas narrativas históricas não decorre de sua ausência nos processos sociais, mas dos modos pelos quais a História foi construída. Ao longo do tempo, consolidou-se uma historiografia marcada pelo androcentrismo, na qual o homem foi tomado como sujeito universal e suas experiências foram elevadas à condição de referência histórica. Nesse modelo, as experiências masculinas — especialmente aquelas vinculadas à política, à guerra e à esfera pública — foram privilegiadas, enquanto outras formas de atuação, frequentemente associadas às mulheres, foram desvalorizadas ou invisibilizadas.

É nesse ponto que a reflexão historiográfica avança de maneira significativa. A partir da segunda metade do século XX, impulsionada pelos movimentos feministas e pelas transformações no campo das ciências humanas, emerge uma historiografia preocupada em questionar os padrões tradicionais de escrita da História. Inicialmente, esse movimento buscou tornar visível a presença das mulheres, evidenciando suas experiências e denunciando as formas de opressão que marcaram suas trajetórias. Contudo, como indicam os próprios estudos da área, esse primeiro momento ainda mantinha, em certa medida, a lógica de separação, tratando as mulheres como um tema específico e não como parte constitutiva da História.

Nesse contexto, Michelle Perrot (2007, pp. 19,20) demonstra que o nascimento da História das mulheres não se deu de forma espontânea, mas como resultado de um conjunto de transformações articuladas. Sua emergência, inicialmente na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos nos anos 1960, e posteriormente na França, na década de 1970, está relacionada à confluência de fatores científicos, sociológicos e políticos. No plano científico, destaca-se a renovação das problemáticas historiográficas, marcada pela crise de modelos explicativos como o marxismo e o estruturalismo, pela aproximação com a antropologia e pelo interesse crescente pela família, pela vida privada e pelas dimensões do cotidiano — espaços nos quais as mulheres estavam necessariamente presentes.

Paralelamente, fatores sociológicos também desempenharam papel relevante, especialmente com a crescente presença das mulheres na universidade, tanto como estudantes quanto como docentes, favorecendo o surgimento de novas demandas e perspectivas de pesquisa. Contudo, como ressalta Perrot, foram sobretudo os fatores políticos — em especial o movimento de liberação das mulheres a partir dos anos 1970 — que impulsionaram de maneira decisiva esse processo. Esse movimento, inicialmente voltado à ação social e política, passou a produzir efeitos no campo do conhecimento, seja pela busca de uma memória das mulheres, seja pela crítica aos saberes constituídos que se apresentavam como universais, mas que eram, em grande medida, atravessados por uma perspectiva masculina.

É nesse cenário que se afirma a necessidade de um “outro relato”, isto é, de uma nova forma de escrever a História que incorpore as mulheres não apenas como objeto, mas como sujeitos históricos. No entanto, essa transformação no campo historiográfico não se transfere automaticamente para o ensino de História. Como problematiza Tedeschi (2006, 2012), a inserção das mulheres no espaço escolar exige uma revisão crítica das práticas pedagógicas, dos currículos e dos conteúdos historicamente consolidados, que ainda reproduzem uma perspectiva androcêntrica.

Para começar, o pensamento educacional brasileiro é inflexivelmente machista e patriarcal. Paradoxalmente, a docência e o magistério de primeiro e segundo grau são atividades predominantemente femininas, mas o pensamento sobre a educação é hegemonicamente masculino. Basta percorrer o panteão das ilustres e venerandas figuras pedagógicas brasileiras para perceber que as teorias educacionais foram construídas pelo masculino. É verdade que hoje esse panorama se alterou bastante, com uma produção teórica educacional construída por importantes pensadoras brasileiras. Mas a perspectiva e a abordagem permanecem caracteristicamente masculinas. Apesar dos esforços de certas pesquisadoras, ainda está para ser construída uma perspectiva educacional brasileira que leve em conta e incorpore com seriedade as implicações das contribuições feministas para a teoria social e educacional (Tedeschi, 2006, p.02).

Nessa direção, não basta acrescentar figuras femininas às narrativas tradicionais, mantendo intacta a estrutura do conhecimento histórico. É necessário repensar o próprio modo de ensinar História, incorporando a categoria gênero como ferramenta analítica. Conforme propõe Joan Scott (1995), o gênero deve ser compreendido como uma construção social e como uma forma de organizar relações de poder, permitindo evidenciar que as desigualdades entre homens e mulheres são historicamente produzidas, e não naturais.

Essa perspectiva dialoga com a História Cultural, especialmente nas contribuições de Roger Chartier (1990), ao evidenciar que as representações não são meros reflexos da realidade, mas formas de produzi-la. As imagens construídas sobre as mulheres contribuíram, ao longo

do tempo, para consolidar hierarquias sociais e limitar suas possibilidades de atuação, reforçando padrões de exclusão.

Além disso, como demonstram Pierre Bourdieu (1999) e Michel Foucault (1979), as relações de poder não operam apenas por imposição direta, mas por meio de mecanismos simbólicos e discursivos que produzem sujeitos e naturalizam desigualdades. A dominação masculina, nesse sentido, se sustenta justamente porque se apresenta como evidente, sendo incorporada e reproduzida no cotidiano, inclusive no espaço escolar.

Diante desse conjunto de reflexões, torna-se possível compreender que a inserção das mulheres na História — e, sobretudo, no ensino de História — não pode ser reduzida a um gesto de inclusão. Trata-se, antes, de uma reconfiguração epistemológica que exige questionar os critérios de seleção das fontes, os sujeitos considerados relevantes e as narrativas legitimadas como históricas. Inserir as mulheres na História implica confrontar o androcentrismo que estruturou a produção do conhecimento histórico e romper com a lógica que historicamente as posicionou como o “Outro”.

É a partir desse horizonte que esta pesquisa se insere. Ao problematizar o apagamento institucional das trajetórias de mulheres na história da educação amapaense, busca-se não apenas tornar visíveis experiências silenciadas, mas compreender os mecanismos — históricos, simbólicos e institucionais — que produziram esse silêncio. Nesse sentido, mais do que preencher lacunas, o que se propõe é tensionar as estruturas que, ao longo do tempo, definiram quem deveria ser lembrado — e quem poderia ser esquecido.

A partir dessa reflexão, torna-se necessário avançar na análise da configuração histórica do ensino de História no Brasil, de modo a compreender como esses processos de seleção, hierarquização e silenciamento se consolidaram no interior da cultura escolar.

2.2 A HISTORIOGRAFIA E A INCORPORAÇÃO TARDIA DAS MULHERES COMO CATEGORIA ANALÍTICA

Embora a História das Mulheres tenha se consolidado como campo de investigação nas últimas décadas, persistem lacunas significativas no que se refere à visibilidade das mulheres em determinadas áreas do conhecimento, como é o caso da trajetória das professoras pioneiras da educação amapaense, que continuam apagadas na história local. Como observa Almeida:

Atualmente, a História das Mulheres constitui um campo de estudos bastante privilegiado, mas, as mulheres, enquanto profissionais do ensino, têm sido

constantemente relegadas ao esquecimento. Tal paradoxo revela-se na História e na História da Educação, disciplinas que, segundo Nóvoa¹, permanecem atreladas aos cânones historiográficos inventados no século XIX e que não levam em consideração que a predominância feminina no ensino profissional, desde o século passado, e as diferenças entre os sexos, denominadas relações de gênero na crítica feminista contem porânea, constituem-se importantes focos de análise (Almeida, 1998, p 25).

A historiografia brasileira acompanhou, com especificidades, as transformações do campo histórico internacional. A influência da Escola dos Annales ampliou o foco analítico para estruturas sociais e culturais, conforme analisa Burke (1991). Entretanto, a ampliação temática não significou automaticamente o reconhecimento das mulheres como categoria analítica. Rachel Soihet e Joana Maria Pedro (2007) demonstram que a emergência da História das Mulheres e das Relações de Gênero no Brasil consolidou-se apenas a partir da década de 1980. Até então, predominava uma narrativa que tratava o “homem” como sujeito universal da história, apagando a dimensão sexuada das relações sociais. A incorporação da categoria “gênero” permitiu problematizar as relações entre homens e mulheres como construções históricas atravessadas por poder. De acordo com as autoras:

A fertilidade dos dias atuais contrasta, entretanto, com a trajetória difícil que a categoria de análise ‘gênero’ enfrentou no campo historiográfico. Nas ciências humanas, a disciplina História é certamente a que mais tardiamente apropriou-se dessa categoria, assim como da própria inclusão de ‘mulher’ ou de ‘mulheres’ como categoria analítica na pesquisa histórica. A trajetória, comumente ‘cautelosa’, dessa disciplina, e o domínio do campo por determinadas perspectivas de abordagem, retardaram significativamente o avanço das discussões. Grande parte desse retardo se deveu ao caráter universal atribuído ao sujeito da história, representado pela categoria ‘homem’. Acreditava-se que, ao falar dos homens, as mulheres estariam sendo, igualmente, contempladas, o que não correspondia à realidade. Mas, também, não eram todos os homens que estavam representados nesse termo: via de regra, era o homem branco ocidental. Tal se devia à modalidade de história que se praticava, herdeira do Iluminismo. Genericamente conhecida como positivista, centrava o seu interesse na história política e no domínio público, e predominou no século XIX e inícios do XX. Esta privilegiava fontes administrativas, diplomáticas e militares, nas quais as mulheres pouco apareciam. Era a “história de governantes e de batalhas” (Soihet e Pedro, 2007, p.284).

Michelle Perrot (2007) observa que as mulheres permaneceram por longo tempo fora do relato histórico não apenas por ausência de fontes, mas porque a própria definição do que era considerado histórico privilegiava acontecimentos públicos e políticos. Segundo a autora:

As mulheres ficaram muito tempo fora desse relato, como se, destinadas à obscuridade de uma inenarrável reprodução, estivessem fora do tempo, ou pelo menos, fora do acontecimento. Confinadas no silêncio de um mar abissal. Nesse silêncio profundo, é claro que as mulheres não estão sozinhas. Ele envolve o continente perdido das vidas submersas no esquecimento no qual se anula a massa da humanidade. Mas é sobre elas que o silêncio pesa (Perrot, 2007, p.16).

Ao associar a historicidade ao acontecimento público e à visibilidade institucional, a tradição historiográfica delimitou o campo do narrável, relegando à margem experiências vinculadas ao cotidiano e à reprodução social. O silêncio que pesa sobre as mulheres não indica inexistência de ação histórica, mas resulta da delimitação prévia do que pode ser enunciado como acontecimento, isto é, da associação entre historicidade e visibilidade pública que estruturou a escrita da história.

Nesse sentido, a incorporação tardia das mulheres como categoria analítica⁴ produziu efeitos diretos no ensino de História. A disciplina escolar, que se alimenta da produção acadêmica e de consensos historiográficos, reproduziu por décadas essa ausência. O currículo consolidou uma narrativa na qual as mulheres apareciam pontualmente, como exceções heroicas, sem que se problematizassem as estruturas de desigualdade que atravessaram suas experiências.

2.3 CURRÍCULO, APRENDIZAGEM E CONSTITUIÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

O currículo não se configura como simples reflexo da produção historiográfica, mas como instância ativa de seleção, organização e validação do conhecimento histórico escolar. Conforme demonstra Circe Bittencourt (2018), o saber histórico ensinado resulta de processos de mediação entre o conhecimento acadêmico, as políticas educacionais e as práticas escolares,

⁴ como resposta crítica à exclusão sistemática das mulheres das narrativas históricas tradicionais, historicamente centradas em sujeitos masculinos, nos acontecimentos políticos formais e nos critérios consagrados de relevância histórica. Conforme argumenta Michelle Perrot (2007), não se trata de um simples acréscimo de personagens femininas à história já escrita, mas de uma profunda revisão dos regimes de visibilidade que estruturaram a produção do conhecimento histórico. Nesse sentido, a história das mulheres propõe a problematização dos mecanismos institucionais, simbólicos e historiográficos responsáveis pelo apagamento das experiências femininas, demonstrando que tal invisibilização não decorre da ausência de protagonismo das mulheres, mas de processos históricos de hierarquização dos sujeitos e das práticas sociais. Margareth Rago (1997) reforça essa perspectiva ao evidenciar que a historiografia brasileira, por longo tempo, relegou as mulheres a posições marginais ou secundárias, naturalizando sua ausência por meio de escolhas metodológicas e narrativas que privilegiaram determinadas experiências em detrimento de outras. Ao reconhecer as mulheres como agentes históricos plenos, a história das mulheres contribui para a ampliação do horizonte interpretativo da disciplina histórica, tensionando narrativas que reproduzem silenciamentos e desigualdades e abrindo caminho para leituras mais inclusivas da história social, política e educacional.

⁴ Os estudos de gênero constituem um campo interdisciplinar de investigação que problematiza a naturalização das desigualdades entre homens e mulheres, compreendendo-as como historicamente construídas. No Brasil, esse campo consolida-se a partir das décadas de 1970 e 1980, em diálogo com os movimentos feministas e com a renovação das ciências humanas. A partir dos anos 1990, ganha maior institucionalização acadêmica, especialmente com a difusão do texto de Joan Scott, que define gênero como categoria analítica fundamental para a compreensão das relações de poder historicamente produzidas entre os sexos (Scott, 1995). Autoras brasileiras, como Heleieth Saffioti, demonstraram que tais desigualdades não são naturais, mas socialmente produzidas e articuladas a outras formas de dominação, como classe e raça (Saffioti, 2013).

sendo selecionado, organizado e transmitido a partir de determinados referenciais. Nesse processo, definem-se conteúdos considerados relevantes para o ensino, o que incide diretamente sobre aquilo que os estudantes aprendem a reconhecer como historicamente significativo. Tal dinâmica evidencia que a construção do saber escolar não é neutra, podendo ser compreendida como atravessada por critérios institucionais que orientam a seleção e a organização das narrativas históricas.

A reflexão proposta por Miguel Arroyo (2012) permite compreender que a marginalização de determinadas trajetórias — especialmente aquelas vinculadas às mulheres e ao trabalho pedagógico — não resulta de ausência histórica, mas da operação de critérios institucionais que definem o que deve ser reconhecido como conhecimento legítimo. Ao conceber o currículo como território em disputa, Arroyo evidencia que a escola participa ativamente da construção das fronteiras do reconhecimento histórico, operando a partir de padrões de poder/saber que classificam sujeitos e experiências. Desse modo, o currículo não apenas organiza conteúdos, mas produz efeitos na formação dos estudantes, ao delimitar quem pode ocupar o centro da narrativa histórica e quem permanece nas margens da memória escolar.

É nesse horizonte que se inscrevem as críticas formuladas por Arroyo (2012), ao problematizar os padrões de poder/saber que estruturam os currículos e condicionam a forma como determinados sujeitos são pensados, classificados e posicionados no interior da escola. De acordo com o autor:

Há avanços nas críticas aos conhecimentos legitimados nos currículos que vêm da diversidade de tendências do pensamento pós-moderno, pós-estruturalistas, até pós-crítico. As indagações mais radicais vêm da reação às formas de pensá-los e alocá-los no padrão de poder/saber. Críticas ao conhecimento, às teorias pedagógicas construídas na função social de continuar pensando-os e alocando-os nessas formas inferiorizadas, abissais d epensá-los para civilizá-los. As teorias pedagógicas, os conhecimentos sistematizados nos currículos somente serão outros e outras se somarem com os Outros Sujeitos sociais na desconstrução, na crítica e superação das formas históricas de pensá-los e inferiorizá-los no padrão de poder/ saber. É uma pré-condição para desconstruir o padrão de poder/saber e avançar para outra função social do conhecimento e das instituições que validam conhecimento. Outra função social da docência (Arroyo, 2012, p.70).

Nessa direção, a função social da escola não pode ser compreendida como mera transmissão de conteúdos, mas como mediação crítica do saber historicamente produzido. Dermeval Saviani (1999) sustenta que a escola é o espaço de socialização sistemática do conhecimento elaborado pela humanidade, condição indispensável para que os sujeitos se apropriem dos instrumentos culturais necessários à compreensão e transformação da realidade. No entanto, quando o currículo de História opera por meio de seleções que reiteram predominantemente a narrativa dos grupos dominantes — privilegiando experiências

masculinas e invisibilizando trajetórias femininas —, a escola deixa de cumprir plenamente sua função democratizadora, contribuindo para a reprodução de desigualdades simbólicas já estruturadas socialmente.

Paulo Freire (1987), por sua vez, compreende a educação como prática de humanização, fundada na conscientização e na capacidade dos sujeitos de ler criticamente o mundo. A aprendizagem não se reduz à assimilação de conteúdos, mas implica a problematização da realidade e o reconhecimento das contradições históricas que a constituem. Nesse sentido, quando o ensino de História naturaliza ausências — como a exclusão das mulheres das narrativas históricas —, limita as possibilidades de desenvolvimento de uma consciência crítica, ao manter invisíveis relações de poder que estruturam a sociedade e a produção do conhecimento.

É nesse ponto que a discussão sobre aprendizagem histórica se torna fundamental para o ensino da História. Peter Lee (2016) argumenta que a História constitui uma forma específica de conhecimento, estruturada por conceitos de segunda ordem — como evidência, explicação, mudança e significância — que orientam a compreensão do passado. Aprender História, portanto, não significa apenas acumular informações, mas desenvolver uma forma disciplinar de pensar. Contudo, essa aprendizagem depende dos exemplos e narrativas mobilizados no processo de ensino. Quando os estudantes exercitam esses conceitos a partir de conteúdos que reiteram a centralidade de determinados sujeitos — como figuras masculinas no espaço político —, internalizam, juntamente com o aparato conceitual, critérios implícitos de relevância histórica que tendem a excluir outras experiências.

Nessa mesma perspectiva, Isabel Barca (2004; 2012) destaca que a aprendizagem histórica envolve a construção de competências interpretativas que permitem aos estudantes atribuir sentido ao passado de forma crítica e contextualizada. Para a autora, o desenvolvimento do pensamento histórico exige o confronto com diferentes narrativas e a problematização dos critérios que definem o que é considerado historicamente significativo. Assim, a aprendizagem histórica não é neutra, mas profundamente condicionada pelas escolhas curriculares, que orientam tanto os conteúdos quanto as formas de pensar historicamente.

A reflexão de Jörn Rüsen (2010) amplia essa discussão ao afirmar que o ensino de História está diretamente relacionado à constituição da consciência histórica. Para o autor, o pensamento histórico exerce uma função de orientação temporal, articulando passado, presente e futuro na produção de sentidos para a vida prática. A narrativa histórica, nesse contexto, não é apenas forma de organização do conhecimento, mas estrutura de orientação que influencia a maneira como os sujeitos se compreendem no tempo. Quando essa narrativa é construída a

partir de referenciais restritos — centrados em experiências masculinas e em acontecimentos político-institucionais —, produz uma consciência histórica que naturaliza a exclusão de outros sujeitos, como as mulheres, do campo da experiência histórica significativa. Rusen argumenta que:

Se as carências de orientação no tempo são dirigidas ao pensamento sobre o passado, então são requeridos critérios de sentido. São estes que regulam o trato reflexivo dos homens com seu mundo e consigo mesmos. Eles decidem como deve ser interpretada a mudança do homem e de seu mundo, assim que se dêem orientações práticas da vida humana no tempo que tenham “sentido”, sem o que as carências de orientação não poderiam a vir a ser satisfeitas (Rusen, 2010, p. 30).

A articulação entre as contribuições de Lee, Barca e Rösen permite compreender que a aprendizagem histórica e a constituição da consciência histórica estão profundamente vinculadas às seleções curriculares. Os critérios que definem o que deve ser ensinado orientam não apenas os conteúdos, mas também os modos de pensar historicamente e de atribuir sentido ao passado. Dessa forma, a invisibilização das mulheres no ensino de História não se configura apenas como omissão temática, mas como efeito de um processo mais amplo que envolve dimensões epistemológicas, narrativas e pedagógicas.

Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2009) reforçam essa compreensão ao enfatizar que a aprendizagem histórica deve ser orientada pela problematização, pela análise de fontes e pela compreensão do conhecimento histórico como construção situada. Essa perspectiva abre espaço para questionar as ausências e os silêncios que atravessam o currículo, possibilitando aos estudantes reconhecer que aquilo que é ensinado resulta de escolhas e disputas, e não de uma representação neutra do passado.

A partir dessas discussões, torna-se possível explicitar que o currículo exerce papel decisivo na constituição da aprendizagem histórica e, conseqüentemente, na formação da consciência histórica dos estudantes. Ao selecionar determinados sujeitos, experiências e narrativas, o currículo condiciona as formas pelas quais os alunos aprendem a pensar historicamente, internalizando critérios de relevância, explicação e significância. Quando essas seleções são marcadas por ausências — como a invisibilização das mulheres e de suas trajetórias —, contribuem para a formação de uma consciência histórica que naturaliza desigualdades e apagamentos. Por outro lado, quando o ensino de História problematiza essas ausências e incorpora experiências historicamente marginalizadas, possibilita a construção de uma consciência histórica crítica, capaz de reconhecer as relações de poder que estruturam a produção do conhecimento histórico e de questionar as desigualdades inscritas nas narrativas históricas.

Nesse sentido, o apagamento da incorporação das trajetórias de mulheres professoras pioneiras da educação amapaense no ensino de História local não se configura como um acréscimo temático, mas como uma intervenção pedagógica e epistemológica necessária. Trata-se de tensionar os critérios que historicamente definiram o que é considerado relevante, ampliando os referenciais de orientação histórica dos estudantes e contribuindo para a formação de uma consciência histórica mais plural, crítica e socialmente comprometida.

Quando o ensino de História não se orienta pela formação da consciência histórica dos estudantes, especialmente no que se refere ao reconhecimento da pluralidade de sujeitos e das diferentes formas de inscrição desses sujeitos na narrativa histórica, corre-se o risco de reduzir a aprendizagem a uma assimilação acrítica de conteúdos. Nessa perspectiva, o currículo pode reforçar uma visão limitada e homogênea da história, centrada em experiências hegemônicas e marcada pela exclusão de grupos historicamente marginalizados, como as mulheres. Ao não problematizar essas ausências, o ensino contribui para a naturalização de desigualdades e para a reprodução de hierarquias simbólicas, restringindo as possibilidades de identificação e de compreensão crítica da realidade por parte dos estudantes.

Em contraposição, a proposta de uma educação histórica comprometida com a pluralidade — em consonância com diretrizes legais recentes que enfatizam a valorização de diferentes sujeitos históricos — aponta para a necessidade de incorporar trajetórias invisibilizadas, como as das mulheres professoras pioneiras da educação amapaense. Nesse sentido, a presente pesquisa se insere como uma contribuição para esse movimento, ao evidenciar como a inclusão dessas trajetórias no ensino de História local pode ampliar os referenciais de orientação histórica dos estudantes e favorecer a construção de uma consciência histórica mais crítica, inclusiva e socialmente comprometida.

2.4 FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO, GÊNERO E CULTURA ESCOLAR

A feminização do magistério no Brasil, consolidada entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, deve ser compreendida não apenas como ampliação da presença feminina no espaço público, mas como parte de um processo mais amplo de reorganização social, no qual a docência foi progressivamente associada a atributos considerados próprios da feminilidade, como o cuidado, a moralidade e a vocação. Essa associação, conforme analisa Almeida (1998), possibilitou a inserção das mulheres no campo

educacional, ao mesmo tempo em que contribuiu para a desvalorização material e simbólica da profissão, ao deslocar seu reconhecimento do campo técnico para o campo moral.

Como demonstra Louro (2000), a escola moderna não apenas incorporou mulheres, mas operou como espaço de produção de diferenças de gênero, instituindo formas específicas de atuação feminina no interior da cultura escolar. A docência, especialmente no ensino primário, foi configurada como extensão de disposições socialmente atribuídas às mulheres, reforçando uma lógica na qual ensinar significava, também, cuidar, disciplinar e moralizar.

No entanto, a feminização do magistério não pode ser analisada apenas a partir dessas dimensões simbólicas. Em contextos de expansão da escolarização, como aquele verificado no Brasil ao longo do século XX, a presença feminina no ensino primário esteve diretamente articulada a demandas estruturais do sistema educacional. A insuficiência de profissionais formados, sobretudo em regiões periféricas, levou à incorporação massiva de mulheres na docência, incluindo tanto professoras normalistas quanto aquelas sem formação específica, as chamadas professoras leigas⁵.

No caso do Amapá, essa dinâmica assume contornos particulares ao se articular com o projeto político e educacional implementado durante o governo de Janary Nunes. Como evidencia Lobato (2018), a educação foi concebida como instrumento central de modernização social, voltada à formação de trabalhadores disciplinados e à transformação dos modos de vida das populações locais. Nesse contexto, a escola ultrapassava a função de instrução, assumindo papel estratégico na difusão de valores como trabalho, disciplina, produtividade e pertencimento nacional.

As professoras, nesse cenário, desempenharam papel fundamental como mediadoras desse projeto. Sua atuação não se restringia ao ensino de conteúdos escolares, mas envolvia a incorporação e difusão de práticas e valores considerados necessários à construção de uma sociedade moderna. Esperava-se que o trabalho docente atuasse diretamente na transformação

⁵ O termo “professoras leigas” refere-se, historicamente, às docentes que exerciam o magistério sem possuir formação específica exigida pela legislação educacional vigente, especialmente no âmbito do ensino primário. Embora a denominação “leiga” possa sugerir desconhecimento ou ausência de saberes, tratava-se, na prática, de profissionais não diplomadas, cuja atuação se dava em contextos marcados pela escassez de professores formados, sobretudo em regiões periféricas e rurais. A presença dessas docentes foi recorrente na história da educação brasileira, sendo objeto de preocupação de políticas públicas ao longo do século XX, que buscaram sua formação e regularização por meio de programas específicos. Nesse sentido, o magistério leigo não deve ser compreendido como ausência de qualificação, mas como expressão das condições estruturais de expansão da escolarização no país, nas quais a necessidade de professores precedeu a consolidação de sistemas formais de formação docente. ALVES, R. L. S.; SOUSA, J. W. A. Diálogos introdutórios sobre a formação e atuação de professoras primárias no Alto Sertão Paraibano (1970-1980). *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 18, n. 00, e023105, 2023. e-ISSN: 1982 5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.18678>.

dos hábitos, das formas de sociabilidade e das práticas cotidianas das populações, especialmente em áreas rurais e de difícil acesso.

É nesse contexto que se insere a atuação de professoras leigas e normalistas na região amazônica. Longe de constituírem uma exceção, essas mulheres participaram ativamente da consolidação do sistema educacional amapaense, inserindo-se diretamente no projeto de modernização conduzido pelo Estado territorial. Conforme evidencia Lobato (2009), a educação foi concebida, nesse período, como instrumento estratégico de transformação dos hábitos e valores da população, o que implicou a mobilização de agentes locais — entre eles, as professoras — para a implementação dessas diretrizes no cotidiano escolar.

Nesse sentido, suas trajetórias profissionais estiveram profundamente vinculadas ao processo de estruturação das bases do ensino na região, desenvolvendo-se em um contexto mais amplo de reorganização social e territorial marcado pela intensificação da presença estatal na Amazônia, como discutem Lobato (2009) e Lobato e Pirot (2017). Tal contexto era frequentemente caracterizado por isolamento geográfico, limitações infraestruturais e escassez de recursos institucionais, elementos que condicionavam diretamente o funcionamento das escolas e a prática docente.

Diante dessas condições, a atuação das professoras exigia constante adaptação às especificidades locais, conferindo ao exercício da docência um caráter ampliado. Para além da transmissão de conteúdos, essas profissionais assumiam a organização material do espaço escolar, a mediação das relações comunitárias e a operacionalização prática das políticas educacionais. Assim, sua atuação evidencia não apenas o papel central dessas mulheres na consolidação do sistema educacional amapaense, mas também o caráter situado, processual e frequentemente tensionado da implementação das políticas educacionais na região.

Ao mesmo tempo, suas trajetórias revelam que a inserção no magistério esteve associada a processos de mobilidade social e acesso a diferentes formas de capital, especialmente o capital cultural e social. Como evidenciado por Ribeiro (2023), as trajetórias de professoras e professores pioneiros da educação amapaense articulam experiências individuais a contextos sociais mais amplos, nos quais redes de sociabilidade, heranças culturais e oportunidades institucionais desempenharam papel central na configuração de seus percursos profissionais.

Desse modo, a presença dessas mulheres no magistério não pode ser reduzida a uma simples resposta à falta de professores, nem a uma extensão de papéis tradicionais de gênero. Trata-se de uma inserção historicamente situada, na qual se articulam demandas do Estado, projetos de desenvolvimento regional e estratégias individuais de inserção social. A feminização do magistério, nesse sentido, revela-se como fenômeno complexo, no qual se

entrelaçam gênero, trabalho, política e cultura. As professoras, sejam leigas ou normalistas, ocuparam posição central na implementação de projetos educacionais e na consolidação da escolarização, especialmente em contextos de fronteira como o Amapá. No entanto, essa centralidade prática não se traduziu, necessariamente, em reconhecimento institucional proporcional.

Ao contrário, suas trajetórias foram frequentemente marcadas por processos de invisibilização que limitaram sua inscrição nos registros oficiais e nas narrativas historiográficas. É nesse ponto que se insere a categoria de apagamento institucional mobilizada nesta pesquisa, permitindo compreender como experiências fundamentais para a formação do sistema educacional foram, ao longo do tempo, marginalizadas ou secundarizadas.

A análise desenvolvida ao longo desta seção permite evidenciar que a inserção das mulheres no magistério, especialmente em contextos como o do Amapá, esteve diretamente vinculada à implementação de projetos estatais de organização social e desenvolvimento regional. Ao atuarem na difusão de valores, práticas e saberes considerados fundamentais à modernização, essas professoras participaram ativamente da constituição do sistema educacional e da conformação de determinadas formas de vida social.

Entretanto, a centralidade dessas experiências no plano da prática não se refletiu de maneira equivalente nos processos de produção e organização do conhecimento histórico escolar. As trajetórias dessas mulheres, embora fundamentais, permaneceram em grande medida ausentes dos conteúdos ensinados, indicando um descompasso entre aquilo que foi vivido e aquilo que é efetivamente incorporado ao currículo.

É a partir dessa tensão que se coloca a necessidade de pensar os modos pelos quais o ensino de História pode incorporar essas experiências e reconfigurar suas referências tradicionais. Nesse sentido, a Lei nº 14.986/2024 emerge como um marco relevante ao instituir a obrigatoriedade da inclusão da história das mulheres nos currículos da educação básica, incidindo diretamente sobre os critérios de seleção e organização do conhecimento histórico escolar. Diante disso, o capítulo seguinte dedica-se à análise dessa legislação, examinando seu percurso, seus fundamentos e seus desdobramentos para o ensino de História, especialmente no que se refere às possibilidades de incorporação de trajetórias historicamente marginalizadas.

3 A LEI Nº 14.986/2024 E INCLUSÃO DA HISTÓRIA DAS MULHERES NO ENSINO DE HISTÓRIA: DESLOCAMENTOS CURRICULARES.

A Lei nº 14.986/2024 configura-se como uma medida relevante no âmbito das políticas educacionais brasileiras ao estabelecer diretrizes para a inclusão das experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares da educação básica. Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a norma incide sobre a organização do conhecimento escolar, orientando a ampliação dos referenciais mobilizados no ensino de História.

Para além de seu caráter jurídico-normativo, a legislação deve ser compreendida em seus desdobramentos no campo curricular, na medida em que institui a obrigatoriedade da inclusão da história das mulheres no ensino de História. Ao fazê-lo, passa a incidir sobre critérios historicamente consolidados de seleção e organização dos conteúdos escolares, tensionando formas tradicionais de construção das narrativas históricas no espaço escolar.

Historicamente, o ensino de História no Brasil estruturou-se a partir da centralidade de determinados sujeitos, frequentemente associados ao espaço público formal e ao exercício do poder político. Nesse contexto, a baixa presença das experiências femininas nas narrativas escolares não se configura como ausência fortuita, mas como resultado de processos de seleção e legitimação do conhecimento histórico.

Ao estabelecer a obrigatoriedade da inclusão da história das mulheres no currículo, a legislação cria condições institucionais para a revisão dessas centralidades, permitindo reexaminar os critérios que definem quais sujeitos e experiências são reconhecidos como historicamente relevantes no ensino. Esse movimento abre possibilidades para a ampliação das perspectivas historiográficas mobilizadas no espaço escolar.

Como argumenta Jörn Rüsen (2010), a consciência histórica constitui uma forma de orientação temporal que articula passado, presente e futuro por meio da narrativa. Nesse sentido, a incorporação de novos sujeitos à narrativa histórica amplia os referenciais interpretativos disponíveis para a construção dessa orientação temporal. Assim, a inclusão da história das mulheres no ensino não se limita à ampliação temática, mas contribui para a construção de uma consciência histórica mais plural, capaz de problematizar hierarquias naturalizadas e ampliar os horizontes interpretativos acerca das dinâmicas sociais.

Compreender essa legislação, portanto, implica analisá-la como parte de um movimento mais amplo de reconfiguração curricular. Ao deslocar a presença das mulheres do campo de

iniciativas pontuais para o âmbito da obrigatoriedade institucional, a norma tensiona a organização tradicional do ensino de História, conforme discutido no capítulo anterior.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E POLÍTICA DO PROJETO DE LEI Nº 557/2020 À LEI 14.986/2024

A presente subseção tem como objetivo analisar o processo de formulação e institucionalização da Lei nº 14.986/2024, que dispõe sobre a inclusão da história das mulheres no ensino de História. Busca-se compreender o percurso de construção dessa legislação a partir da análise de documentos legislativos e políticos, incluindo o texto do projeto de lei, sua tramitação na Câmara dos Deputados, bem como as tensões e disputas que marcaram esse processo.

A análise da tramitação da Lei nº 14.986/2024 permite compreender que sua formulação não ocorreu de maneira linear ou consensual, mas foi atravessada por diferentes posicionamentos em torno da definição do que deve ser ensinado como História. Nesse sentido, a própria existência da lei evidencia a necessidade de intervenção institucional para ampliar a presença das experiências femininas nas narrativas escolares, indicando que sua ausência resulta de processos históricos de seleção e legitimação do conhecimento.

A legislação não se restringe a um grupo específico de mulheres, mas orienta a inclusão da história das mulheres de forma abrangente no ensino de História, contribuindo para a diversificação das perspectivas historiográficas no espaço escolar. Desse modo, sua proposição insere-se em um movimento mais amplo de revisão curricular, tensionando narrativas que historicamente privilegiaram determinados sujeitos em detrimento de outros.

Nesse contexto, a promulgação da Lei nº 14.986/2024 pode ser compreendida como uma resposta institucional a processos de invisibilização das mulheres nas narrativas escolares, evidenciando que a baixa presença dessas trajetórias não decorre de sua inexistência, mas das formas pelas quais o conhecimento histórico foi produzido e organizado. Ainda que represente um avanço no plano normativo, a legislação, por si só, não garante a transformação das práticas pedagógicas. Sua efetivação depende das mediações realizadas no cotidiano escolar, especialmente no que se refere à formação docente, à produção de materiais didáticos e à organização curricular.

A análise da Lei nº 14.986/2024 adquire maior relevância quando articulada ao estudo de caso desta pesquisa, na medida em que evidencia, no plano normativo, a necessidade de

enfrentamento dos processos de apagamento institucional identificados na trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral. A Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024, institui a realização anual da Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História na educação básica e tem sua origem no Projeto de Lei nº 557/2020, de autoria da deputada federal Tabata Amaral. O projeto foi apresentado à Câmara dos Deputados em março de 2020, inserindo-se em um contexto político marcado por intensos debates sobre o papel da escola na abordagem de temas relacionados a gênero e diversidade. O projeto de lei apresenta como justificativa a necessidade de promover o reconhecimento de mulheres que contribuíram para a história, mas que permanecem pouco visibilizadas nas narrativas historiográficas tradicionais. Nesse sentido, a proposta destaca a importância de incorporar essas trajetórias ao ensino de História, ampliando os referenciais disponíveis no processo educativo.

De acordo com o Projeto de Lei nº 557/2020, a semana deve ser realizada anualmente, preferencialmente na segunda semana de março, em articulação com o Dia Internacional da Mulher. A proposta prevê o desenvolvimento de atividades pedagógicas diversas, como palestras, rodas de conversa, exposições e produções culturais, com o objetivo de fomentar a reflexão sobre a participação das mulheres em diferentes campos do conhecimento.

A justificativa do projeto também aponta para a persistência de desigualdades de gênero, compreendidas como resultado de construções sociais que historicamente atribuíram às mulheres papéis associados ao cuidado e à esfera doméstica. Mesmo diante da ampliação da presença feminina em diferentes áreas, tais desigualdades continuam a incidir sobre as trajetórias educacionais, profissionais e sociais.

Nesse sentido, a proposta pode ser compreendida como uma iniciativa que busca ampliar o reconhecimento das contribuições femininas, ao mesmo tempo em que promove reflexões sobre as desigualdades historicamente constituídas. Ao propor a inserção dessas discussões no ambiente escolar, o projeto se configura como instrumento que possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à valorização da pluralidade de sujeitos históricos.

Além disso, a proposição dialoga com dispositivos legais já existentes, como a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), especialmente no que se refere à promoção de ações educativas voltadas à prevenção da violência de gênero e à valorização dos direitos das mulheres.

Art. 8º A política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e de ações não-governamentais, tendo por diretrizes [...] IX - o destaque, nos currículos escolares de todos os

níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher (Lei nº 11.340, 2006, grifo nosso).

Essa normativa confere maior articulação aos conteúdos escolares relacionados aos direitos humanos, à promoção da equidade e ao enfrentamento da violência de gênero e doméstica contra mulheres, incorporando também dimensões como raça e etnia. Ao integrar essas pautas aos currículos escolares, a proposta se alinha à dimensão pedagógica do compromisso de educadores e educadoras com o enfrentamento das diferentes formas de violência que atravessam o ambiente escolar.

Além disso, o Projeto de Lei se inspira em iniciativas como “Resgatando e Valorizando a Mulher”⁶, desenvolvida por Raphaela Godinho desde 2017, que promove a divulgação de trajetórias femininas junto a estudantes, inclusive no contexto do Parlamento Juvenil do Mercosul. Ao mobilizar essas referências, o texto legal se ancora em práticas já consolidadas, propondo sua ampliação em escala nacional.

Após a apresentação do projeto, este foi encaminhado às comissões da Câmara dos Deputados, seguindo os trâmites legislativos previstos para sua apreciação. Em 13 de abril de 2020, foi distribuído para análise na Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher (CMULHER), na Comissão de Educação (CE) e na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC).

A primeira comissão a emitir parecer foi a Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher, sob relatoria da deputada federal Tereza Nelma (PSDB-AL), que aprovou o texto com a apresentação de um substitutivo. De acordo com o parecer da Comissão, sob relatoria de Tereza Nelma (2021), a proposta apresenta potencial para fomentar ações educativas voltadas à valorização das trajetórias femininas, com implicações nos âmbitos pedagógico e social.

No voto apresentado, a relatora Tereza Nelma (2021) manifesta posicionamento favorável à aprovação do Projeto de Lei, fundamentando sua análise em estudos que apontam a persistência de estereótipos de gênero construídos desde a infância. Tais estereótipos influenciam percepções sobre capacidades intelectuais e trajetórias profissionais, podendo impactar o interesse de meninas por áreas em que a presença feminina é historicamente reduzida.

⁶ O Projeto *Resgatando e Valorizando a Mulher*, idealizado por Raphaela Godinho Anselmo, tem como objetivo promover a conscientização sobre a importância da presença feminina em áreas tradicionalmente masculinas, como matemática, literatura e outras ciências exatas. A iniciativa é desenvolvida especialmente em escolas, por meio de exposições de banners informativos, rodas de conversa, dinâmicas, exibição de filmes e debates, buscando fomentar o protagonismo feminino e o diálogo sobre igualdade de gênero. O projeto também conta com uma plataforma virtual e com o programa de *Embaixadoras*, jovens voluntárias capacitadas para replicar a metodologia em outras escolas. SÃO PAULO (Estado). *Inspiração: ex-aluna cria projetos de política e valorização da mulher*. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 07 mar. 2018. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/inspiracao-ex-aluna-cria-projetos-de-politica-e-valorizacao-da-mulher/>.

Além disso, o parecer destaca que a baixa visibilidade das mulheres nos conteúdos escolares contribui para a reprodução de desigualdades de gênero. Para sustentar essa argumentação, são mobilizados estudos como o de Chiponda e Wassermann (2016)⁷, que analisam a presença feminina em livros didáticos de História e evidenciam que, quando as mulheres aparecem, tendem a ser representadas em papéis secundários, frequentemente associados à esfera doméstica ou a posições periféricas nas narrativas. Esse tipo de representação limita a diversidade de referenciais disponíveis e contribui para a manutenção de hierarquias historicamente construídas.

Diante desse contexto, o substitutivo apresentado pela relatora propõe a inserção de abordagens que considerem as experiências e perspectivas das mulheres nos currículos do ensino fundamental e médio. Tal proposição busca integrar essas trajetórias aos processos de ensino e aprendizagem, abrangendo diferentes áreas do conhecimento e contribuindo para a ampliação das perspectivas mobilizadas na organização do saber escolar.

Nesse sentido, tomando como referência marcos legais que instituíram a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica (Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008)⁸, o parecer, sob relatoria de Tereza Nelma (2021), indica a possibilidade de ampliação dessa política de inclusão de sujeitos historicamente pouco representados nas narrativas escolares, incorporando também a dimensão de gênero. Conforme expresso no documento:

Precisamos que a importância ao tema seja dada de forma semelhante ao que foi e está sendo feito pelas histórias e culturas afro-brasileira e indígena, como uma questão epistemológica e de representatividade, portanto de construção do conhecimento e de ampliação de subjetividades [...]. Neste sentido e indo além, acreditamos ser necessária uma virada epistemológica e de cosmogonia em relação à questão. É importante redefinirmos as bases da construção dos conhecimentos que são apresentados às nossas crianças e que moldam nossa sociedade, inclusive quanto a quais carreiras, quais atitudes, quais formas de

⁷ O estudo de Chiponda e Wassermann (2016) analisa criticamente a representação das mulheres no texto verbal de um livro didático de história utilizado no ensino secundário básico do Malawi. A partir de uma perspectiva feminista, os autores identificam que as mulheres são frequentemente sub-representadas, marginalizadas ou completamente omitidas como personagens históricas. Essa representação limitada reforça estereótipos patriarcais e pode influenciar negativamente a percepção dos estudantes e professores sobre o papel das mulheres na história. O estudo propõe que o currículo e os materiais didáticos sejam revisados para refletir os princípios de igualdade de gênero presentes na constituição do Malawi. CHIPONDA, Annie F.; WASSERMANN, João. A representação das mulheres no texto verbal de um livro didático de história típica do Malawi – uma análise. *Yesterday & Today*, n. 16, p. 1–24, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.17159/2223-0386/2016/n16a3>. Disponível em: <https://www.scielo.org.za/pdf/yt/n16/03.pdf>.

⁸ As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituindo a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica. Tais legislações representam marcos na ampliação das perspectivas historiográficas no currículo escolar, ao promover a inclusão de sujeitos historicamente marginalizados nas narrativas educacionais. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm e https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

ser e estar no mundo são valorizadas e a partir de qual prisma” (Tereza Nelma – parecer da Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher, 2021, p. 4).

Em sessão deliberativa extraordinária realizada em 10 de junho de 2021, o parecer favorável foi aprovado, apesar do voto em separado apresentado pela deputada Chris Tonietto (PSL-RJ) na Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher. No referido voto, a parlamentar manifestou-se contrária à aprovação do Projeto de Lei nº 557/2020, argumentando que a proposta ampliaria o escopo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), ao introduzir conteúdos que, em sua avaliação, poderiam interferir na autonomia das instituições escolares.

Segundo a deputada, embora a ementa do projeto apresente uma iniciativa considerada relevante, o conceito de “mulheres que fizeram história” seria excessivamente amplo, podendo, em sua interpretação, favorecer abordagens consideradas unilaterais no tratamento do tema.

O posicionamento apresentado insere-se em um conjunto mais amplo de debates contemporâneos no campo educacional brasileiro, especialmente no que se refere à presença de discussões sobre gênero e diversidade no currículo escolar. Nesse contexto, diferentes perspectivas têm sido mobilizadas, algumas das quais enfatizam a necessidade de delimitação dos conteúdos escolares a partir de critérios de neutralidade e autonomia pedagógica. No voto em separado, a parlamentar também problematiza a centralidade atribuída a determinadas interpretações sobre o papel das mulheres na história, especialmente aquelas associadas a perspectivas feministas, defendendo a ampliação do reconhecimento de outras formas de atuação feminina, incluindo experiências vinculadas à esfera familiar e comunitária.

Essa posição pode ser compreendida como expressão de uma concepção de gênero que enfatiza determinados referenciais tradicionais na organização dos papéis sociais. Ao mesmo tempo, evidencia as disputas em torno das formas de representação das mulheres no ensino de História, especialmente no que diz respeito aos critérios de seleção das trajetórias consideradas relevantes para o currículo escolar.

Nesse sentido, a análise desse posicionamento permite evidenciar que a incorporação das experiências femininas no ensino de História não se configura como um processo consensual, mas como resultado de disputas políticas e epistemológicas em torno da definição do que deve ser reconhecido como conhecimento legítimo no espaço escolar. Tais disputas refletem diferentes concepções de educação, de currículo e de sociedade, que se expressam de maneira significativa no processo de tramitação da Lei nº 14.986/2024.

Assim, uma vez que não há determinação alguma quanto à escolha das mulheres a serem homenageadas, há que se considerar que muito provavelmente serão lembradas aquelas pertencentes ao movimento feminista. Geralmente tidas como revolucionárias e que tinham opiniões bastante condenáveis acerca do

casamento e do conceito de família, por exemplo. [...] Dessa forma, possivelmente não se falará de outras mulheres que influenciaram o mundo com seus princípios, e o motivo é injusto: nenhuma delas fazia/faz parte do universo feminista. Isso porque é mais que sabido que o movimento feminista aparenta conferir descrédito e certo menosprezo às mulheres que optam pela vocação de terem família, cuidar de seus filhos por terem ‘vidas ocultas’ e supostamente não serem revolucionárias (Chris Tonietto, Voto em separado ao Projeto de Lei nº 557/2020, 2021, p. 2).

O posicionamento apresentado pela parlamentar mobiliza uma concepção de gênero que associa a atuação feminina a papéis tradicionalmente vinculados à esfera doméstica e à maternidade, compreendidos como dimensões centrais da experiência das mulheres. Essa perspectiva pode ser analisada à luz das contribuições de Heleieth Saffioti (1976), que problematiza a naturalização dessas funções, compreendendo-as como construções sociais articuladas a estruturas mais amplas de organização da sociedade.

Nesse sentido, Saffioti (1976) argumenta que a atribuição de determinados papéis às mulheres não decorre de uma “vocação” inerente, mas de processos históricos que articulam relações de gênero, classe e produção social. A centralidade conferida às atividades de cuidado e reprodução, nesse contexto, pode ser compreendida como parte de uma divisão social do trabalho que contribui para a manutenção de determinadas hierarquias.

Ao enfatizar a existência de papéis específicos para homens e mulheres, o posicionamento analisado expressa uma compreensão de gênero que tende a privilegiar explicações de caráter essencialista. Em contraste, a perspectiva desenvolvida por Saffioti (1976) evidencia que tais papéis são socialmente construídos e atravessados por diferentes marcadores, como classe e raça, que incidem de maneira desigual sobre as experiências femininas.

Essa abordagem permite compreender que as desigualdades de gênero não se manifestam de forma homogênea, mas assumem configurações distintas a depender das condições sociais em que as mulheres estão inseridas. Dessa forma, a análise evidencia a importância de considerar a intersecção entre diferentes dimensões sociais na compreensão das experiências femininas.

O debate em torno da inclusão das experiências das mulheres no ensino de História, portanto, envolve diferentes concepções sobre a natureza das desigualdades sociais e sobre os critérios de seleção dos conteúdos escolares. A partir das contribuições de Saffioti (1976), torna-se possível compreender tais desigualdades como resultado de processos históricos e sociais, e não como expressões naturais ou imutáveis. Conforme nos adverte Saffioti (1976, p. 17):

Mesmo que, aparentemente, determinado contingente populacional seja marginalizado das relações de produção em virtude de sua raça ou de seu sexo, há que se buscar nas primeiras (relações de produção) a explicação da seleção de caracteres raciais e de sexo para operarem como marcas sociais que permitem hierarquizar [...] os membros de uma sociedade historicamente dada.

Ou seja, o sexo não é, por si só, um fator de exclusão ou inferiorização, mas torna-se um marcador de desvantagem a partir de sua função histórica no interior das estruturas de classe. Ao desconsiderar esse fundamento, a deputada incorre na reprodução ideológica de uma desigualdade que não é natural, mas funcional ao sistema de dominação vigente. Mais do que um equívoco teórico, compreendo que o movimento articulado pela deputada integra um projeto político deliberado. Trata-se de um ataque às possibilidades de promoção da equidade na escola, consolidando-se como uma frente ideológica de resistência conservadora."

Além disso, ao defender a permanência da mulher em papéis subordinados sob o pretexto da proteção ou do "respeito aos valores da família", o discurso da parlamentar ecoa o mito patriarcal de proteção masculina, criticado por Saffioti (1976) como uma das formas mais eficazes de submissão e controle da mulher:

Sob a capa de uma proteção que o homem deveria oferecer à mulher em virtude da fragilidade desta, aquele obtinha dela, ao mesmo tempo, a colaboração no trabalho e o comportamento submisso que as sociedades de família patriarcal sempre entenderam ser dever da mulher desenvolver em relação ao chefe da família (Saffioti, 1976, p. 17).

Nesse sentido, o posicionamento contrário à incorporação dessas discussões no currículo escolar pode ser interpretado como parte das disputas contemporâneas em torno das formas de compreensão das relações de gênero e de sua presença no espaço educacional. Tais disputas evidenciam que o currículo se configura como um campo de negociação e conflito, no qual diferentes perspectivas sobre sociedade, educação e conhecimento histórico se confrontam.

Essa dinâmica contribui para a manutenção de determinadas formas de compreensão das relações sociais, influenciando os modos pelos quais desigualdades de gênero são reconhecidas, problematizadas ou, em alguns casos, minimizadas no contexto educacional. Nesse sentido, as disputas em torno da inclusão dessas temáticas no currículo também incidem sobre as possibilidades de construção de abordagens críticas no processo formativo.

Ao final de seu voto, o posicionamento apresentado não estabelece uma relação mais ampla entre as desigualdades de gênero e as estruturas sociais nas quais se inserem. Conforme analisa Heleieth Saffioti (1976, p. 17), "a tradição de submissão da mulher ao homem e a desigualdade de direitos entre os sexos não podem, contudo, ser vistas isoladamente", uma vez que se articulam a processos históricos mais amplos.

A partir dessa perspectiva, a análise evidencia que as desigualdades de gênero devem ser compreendidas como parte de um conjunto mais amplo de relações sociais, que incidem sobre diferentes dimensões da vida coletiva. Nesse sentido, o debate acerca da presença dessas discussões no currículo escolar reflete não apenas divergências sobre conteúdos, mas distintas formas de compreender a função social da educação e do ensino de História.

O posicionamento contrário à proposta, apresentado no voto em separado, pode ser compreendido como expressão de perspectivas presentes no debate político contemporâneo que tensionam a inclusão de discussões sobre gênero no currículo escolar. Tal posicionamento evidencia que a incorporação das experiências das mulheres no ensino de História não se configura como um processo consensual, mas como parte de disputas mais amplas em torno da definição dos conteúdos considerados legítimos no espaço educacional.

Nesse sentido, o voto contrário à implementação da proposta ultrapassa o âmbito de uma divergência legislativa pontual, podendo ser interpretado como parte de disputas estruturais relacionadas às formas de compreensão das relações de gênero e ao papel da educação na problematização dessas desigualdades. Essas tensões indicam que o currículo escolar se constitui como um espaço de negociação no qual diferentes concepções de sociedade, conhecimento e formação entram em confronto.

Após essa etapa, o projeto seguiu para a Comissão de Educação, onde foi designada como relatora a deputada Professora Marcivania (PCdoB-AP). Após sessões em que a matéria foi retirada de pauta por acordo entre parlamentares, o parecer da relatora foi apreciado e aprovado em 27 de outubro de 2021, com ressalva de destaque. De acordo com o parecer da Comissão de Educação, sob relatoria de Professora Marcivania (2021), a proposta se justifica pela necessidade de enfrentar os efeitos das construções sociais de gênero no espaço escolar. O documento destaca que a sub-representação feminina em determinadas áreas do conhecimento, como as ciências exatas e engenharias, está relacionada, entre outros fatores, a processos educativos que influenciam a distribuição de interesses e expectativas desde a infância.

O parecer também valoriza o substitutivo aprovado na Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher (CMULHER), elaborado sob relatoria de Tereza Nelma, que amplia o escopo da proposta ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa alteração estabelece a obrigatoriedade da inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e perspectivas das mulheres nos currículos do ensino fundamental e médio, deslocando o tema da valorização feminina de um caráter pontual para uma dimensão estruturante no processo educativo.

Nesse contexto, a proposta passa a incidir diretamente sobre a organização curricular, ao sugerir a incorporação dessas experiências de forma transversal e contínua ao longo do ano letivo. Tal deslocamento evidencia uma ampliação do alcance da medida, ao propor não apenas a valorização simbólica das mulheres, mas a revisão dos critérios de seleção e organização do conhecimento escolar.

Segundo o parecer da relatora, a inclusão das experiências femininas no currículo pode contribuir para ampliar os referenciais disponíveis no processo formativo, impactando as formas pelas quais estudantes compreendem as dinâmicas sociais. Nesse sentido, a proposta é apresentada como uma iniciativa que busca enfrentar desigualdades historicamente constituídas no campo educacional, especialmente no que se refere à participação feminina em diferentes áreas do conhecimento.

Diante disso, a Comissão de Educação votou pela aprovação do Projeto de Lei nº 557/2020, na forma do substitutivo aprovado pela CMULHER. Durante o processo, foram registradas manifestações contrárias por parte de alguns parlamentares, como o deputado Tiago Mitraud (NOVO-MG), ainda que o texto tenha sido mantido conforme apresentado pela relatora.

Na sequência, o projeto foi analisado pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC), sob relatoria do deputado Tadeu Alencar (PSB-PE), que emitiu parecer favorável. O parecer destacou a adequação da proposta às competências legislativas e a ausência de vícios formais ou materiais, além de sua conformidade com princípios constitucionais relacionados à promoção da igualdade e à implementação de políticas públicas no campo educacional.

O projeto, portanto, recebeu parecer favorável em todas as comissões pelas quais tramitou, com destaque para a ampliação de seu escopo por meio do substitutivo apresentado na Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher. Esse percurso evidencia tanto as possibilidades quanto os limites envolvidos na formulação de uma legislação que incide sobre a organização curricular, especialmente em um campo marcado por disputas em torno da definição dos sujeitos e das experiências que devem compor as narrativas históricas escolares.

Nesse sentido, a tramitação da proposta revela que a construção dessa legislação se dá em um contexto de negociação entre diferentes perspectivas, refletindo tensões que atravessam o campo educacional contemporâneo. Para fins de sistematização, apresenta-se, a seguir, uma tabela com a distribuição dos votos dos parlamentares ao longo do processo de tramitação.

Tabela 3: Distribuição de votos por Partido

Partido	Votos SIM	Votos NÃO	Indefinido/Não registrado
PT	6	0	1
PSB	4	0	0
PSOL	1	0	0
PcdoB	1	0	0
PDT	2	0	2
CIDADANIA	1	0	0
PV	1	0	0
PODE	1	0	1
PSDB	2	0	2
UNIÃO	1	0	10
PSD	1	0	4
PL	0	3	1
REPUBLICANOS	0	4	0
PP	0	2	3
PSC	0	1	0
PTB	0	1	0
MDB	0	2	2
NOVO	0	1	0
AVANTE	0	0	1
SOLIDARIEDADE	0	0	2
PROS	0	0	1

Fonte: organizada pela autora a partir dos dados disponíveis sobre a votação, 2025.

Os votos contrários ao projeto podem ser interpretados como expressão de posicionamentos políticos que tensionam propostas de reconfiguração curricular, especialmente aquelas que implicam a ampliação dos sujeitos e das experiências contempladas no ensino de História. Tais posicionamentos indicam a presença de disputas em torno dos critérios de legitimação do conhecimento escolar, evidenciando que o currículo não constitui um espaço neutro, mas um campo atravessado por diferentes interesses, valores e concepções de sociedade.

Nesse sentido, as manifestações contrárias podem ser compreendidas como formas de resistência à incorporação de abordagens que problematizam hierarquias historicamente estabelecidas no interior das narrativas escolares. Ao tensionarem a inclusão dessas temáticas, tais posicionamentos evidenciam disputas mais amplas sobre os sentidos atribuídos à educação, particularmente no que se refere ao papel da escola na mediação de debates sociais contemporâneos.

Observa-se, nesse contexto, a concentração de votos contrários em partidos como PL, Republicanos, PP, MDB, PSC e NOVO, cujas atuações no Congresso Nacional têm sido frequentemente associadas a orientações políticas que enfatizam a preservação de determinadas configurações sociais e institucionais. Essa distribuição dos votos revela que a tramitação do

projeto se insere em um cenário de polarização e negociação política, no qual diferentes projetos de sociedade e de educação se confrontam.

A análise desse conjunto de posicionamentos permite evidenciar que a aprovação de iniciativas voltadas à ampliação da presença de sujeitos historicamente pouco representados no currículo escolar envolve não apenas decisões técnicas ou pedagógicas, mas também disputas políticas que incidem sobre a definição do que deve ser reconhecido como conhecimento legítimo no ensino de História. Nesse sentido, o processo legislativo revela os limites e as possibilidades de transformação das narrativas escolares em contextos marcados por tensões entre permanência e mudança.

A fim de sistematizar os posicionamentos assumidos pelos parlamentares ao longo do processo de tramitação, apresenta-se a seguir um quadro síntese com a distribuição geral dos votos. Essa organização permite visualizar de forma mais clara a correlação entre os diferentes posicionamentos no interior da Comissão, contribuindo para a compreensão das dinâmicas políticas que atravessaram a aprovação da proposta.

Tabela 4: Resumo Geral da Votação

Voto	Quantidade
SIM	22
NÃO	14
Não votaram / Abstenções	9
Total	45

Fonte: organizada pela autora a partir dos dados disponíveis sobre a votação, 2025.

A distribuição dos votos evidencia que, embora a proposta tenha obtido maioria favorável, a presença de um número expressivo de votos contrários e abstenções indica a existência de dissensos no interior do processo legislativo. Dos 45 parlamentares aptos a votar, 22 manifestaram-se favoravelmente, enquanto 14 posicionaram-se contrariamente e 9 não participaram da votação.

Esses dados reforçam a interpretação de que a tramitação do projeto foi atravessada por disputas políticas e conceituais, especialmente no que se refere à inclusão das experiências das mulheres no currículo escolar. A quantidade significativa de votos contrários e de abstenções evidencia que a proposta mobilizou posicionamentos divergentes, indicando que a incorporação dessas temáticas no ensino de História ainda constitui um campo de disputa no âmbito das políticas educacionais.

Nesse sentido, a análise da votação permite compreender que a aprovação da proposta não se deu em um cenário de consenso, mas resultou de um processo de negociação entre diferentes perspectivas acerca do papel da educação, dos critérios de organização curricular e

dos sujeitos que devem ser reconhecidos nas narrativas históricas escolares. A leitura desse conjunto de posicionamentos revela que o debate ultrapassa o âmbito estritamente legislativo, inscrevendo-se em disputas mais amplas relativas à definição dos princípios que orientam a produção do conhecimento escolar. Em jogo estão diferentes concepções de sociedade e de educação, bem como distintas interpretações sobre o lugar das relações de gênero na formação histórica.

Nesse contexto, os votos contrários podem ser compreendidos como expressões de perspectivas que tensionam a incorporação dessas discussões no currículo, indicando resistências à revisão de centralidades historicamente consolidadas no ensino de História. A menção a parlamentares como Bia Kicis, Caroline de Toni e Alê Silva evidencia a materialização desses posicionamentos no processo de votação, permitindo observar como tais perspectivas se expressam concretamente no campo político.

A análise desses posicionamentos permite evidenciar que a presença das mulheres no currículo escolar permanece vinculada a disputas em torno dos critérios de seleção e legitimação do conhecimento histórico. Nesse sentido, a incorporação das experiências femininas não se configura apenas como ampliação temática, mas como deslocamento das formas tradicionais de organização das narrativas escolares.

A transformação do Projeto de Lei nº 557/2020 na Lei nº 14.986/2024 representa, nesse contexto, um avanço no plano normativo ao instituir diretrizes que ampliam a presença das experiências femininas no ensino de História. Ao ser incorporada ao calendário escolar e articulada à organização curricular, a legislação cria condições institucionais para o reconhecimento dessas trajetórias, contribuindo para a diversificação dos referenciais mobilizados no processo educativo. Desse modo, a lei insere-se em um movimento mais amplo de reconfiguração das narrativas históricas escolares, ao tensionar critérios tradicionais de seleção dos conteúdos e ao ampliar as possibilidades de reconhecimento de diferentes sujeitos históricos no ensino de História.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País (Brasil, Lei 14.986, 2024).

A promulgação da Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024, representa um marco relevante no âmbito das políticas educacionais brasileiras ao instituir a obrigatoriedade da inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio, tanto em instituições públicas quanto

privadas. Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a norma incide diretamente sobre os critérios de organização do conhecimento escolar, estabelecendo parâmetros que orientam a incorporação das contribuições femininas em diferentes áreas do saber.

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B: Art. 26-B. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, é obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares. Parágrafo único. As abordagens a que se refere este artigo devem incluir diversos aspectos da história, da ciência, das artes e da cultura do Brasil e do mundo, a partir das experiências e das perspectivas femininas, de forma a resgatar as contribuições, as vivências e as conquistas femininas nas áreas científica, social, artística, cultural, econômica e política. Art. 2º Fica instituída a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, campanha a ser realizada anualmente na segunda semana do mês de março nas escolas de educação básica do País (Brasil, Lei 14.986, 2024, p. 1).

Esse movimento pode ser compreendido à luz de uma crítica historiográfica mais ampla, que aponta para o caráter seletivo da produção do conhecimento histórico. Como indicam diferentes autores, a historiografia brasileira foi estruturada a partir de referenciais que privilegiaram determinados sujeitos e experiências, contribuindo para a marginalização de trajetórias vinculadas a mulheres, populações negras e grupos subalternizados. Nesse sentido, a exigência de inclusão das perspectivas femininas no currículo tensiona a noção de neutralidade do conhecimento escolar, evidenciando seus vínculos com processos históricos de exclusão e hierarquização.

A legislação, portanto, não se limita a uma ampliação temática, mas incide sobre os critérios de legitimação do conhecimento histórico, ao propor a incorporação sistemática de experiências historicamente pouco representadas. Trata-se de um deslocamento que possibilita a construção de narrativas mais plurais, ainda que sua efetividade dependa das mediações realizadas no interior das práticas escolares.

O percurso de tramitação da lei evidencia, entretanto, que sua aprovação foi atravessada por disputas interpretativas acerca do papel da escola, da autonomia pedagógica e da presença de abordagens relacionadas às experiências femininas no currículo. As posições manifestadas ao longo do processo legislativo demonstram que o currículo constitui um espaço de disputa simbólica e política, no qual diferentes concepções de conhecimento histórico e de formação social entram em confronto.

Nesse sentido, a legislação educacional pode ser compreendida como resultado de negociações que refletem tensões mais amplas em torno da memória social e dos critérios de reconhecimento histórico. A incorporação das experiências femininas no ensino de História,

portanto, não decorre de um consenso, mas de processos de disputa que evidenciam os limites e as possibilidades de transformação das narrativas escolares.

Do ponto de vista pedagógico, a Lei nº 14.986/2024 cria condições institucionais para a revisão de regimes de visibilidade histórica que, ao longo do tempo, produziram silenciamentos e hierarquizações. Ao deslocar a presença das mulheres do plano da excepcionalidade para o âmbito da obrigatoriedade curricular, a norma tensiona formas tradicionais de organização do ensino de História. Contudo, é necessário distinguir a ampliação temática da efetiva reconfiguração das narrativas escolares, uma vez que a simples inclusão de novos sujeitos não garante, por si só, a transformação dos critérios estruturantes da interpretação histórica.

Uma mudança mais profunda exige a incorporação do gênero como categoria analítica, capaz de problematizar as relações de poder que historicamente orientaram a produção do conhecimento. Nessa perspectiva, a legislação pode ser compreendida como uma política pública que incide sobre os processos de construção da memória coletiva escolar, ao intervir nos parâmetros que definem quem é reconhecido como sujeito histórico legítimo.

Essa possibilidade torna-se particularmente significativa quando analisada em escala local. O ensino de História local permite aproximar o conhecimento histórico das experiências concretas dos estudantes, ao mesmo tempo em que possibilita examinar, em contextos específicos, os mecanismos que produziram invisibilidades e silenciamentos. É nesse horizonte que se insere a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral. A escassez de registros documentais relativos à sua atuação não indica ausência de participação histórica, mas remete a práticas institucionais de registro que privilegiaram determinados sujeitos e funções, relegando à periferia o trabalho pedagógico cotidiano desenvolvido por professoras.

Nesse sentido, a Lei nº 14.986/2024 oferece base normativa para a incorporação de investigações dessa natureza ao ensino de História, ao criar condições institucionais para a inclusão de trajetórias historicamente apagadas ou pouco representadas nas narrativas escolares. Contudo, compreender o alcance dessa possibilidade exige deslocar a análise do plano legal para o exame concreto dos mecanismos que produziram tais ausências documentais. É precisamente nesse horizonte que se insere a investigação sobre a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, cuja análise, desenvolvida no capítulo seguinte, permite evidenciar os processos de apagamento institucional no contexto da história da educação amapaense.

4 RISALVA FREITAS DO AMARAL E O APAGAMENTO INSTITUCIONAL DAS PROFESSORAS PIONEIRAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMAPAENSE

A partir do percurso metodológico apresentado, que evidenciou a escassez e a fragmentação das fontes relativas às educadoras da educação amapaense no período territorial, torna-se necessário deslocar a análise para o exame empírico dos processos institucionais que produzem essa invisibilização documental. Nesse sentido, esta seção tem como objetivo demonstrar, por meio do estudo de caso da professora Risalva Freitas do Amaral, como se configura o fenômeno que esta pesquisa denomina apagamento institucional. Trata-se de compreender de que modo determinadas trajetórias docentes femininas, embora fundamentais para a consolidação da educação amapaense, são registradas de forma limitada, descontínua ou permanecem à margem dos arquivos oficiais e das narrativas históricas sobre a formação do sistema educacional do território.

Essa tensão entre a centralidade da atuação das professoras e sua invisibilização nos registros institucionais pode ser compreendida à luz do paradoxo apontado Tedeschi (2006; 2012), segundo o qual, embora o magistério seja um campo majoritariamente feminino, os critérios de legitimação do conhecimento educacional permanecem orientados por referenciais androcêntricos, contribuindo para a invisibilidade histórica das mulheres.

Assim, o apagamento não é tomado apenas como ausência de registros, mas como resultado de modos específicos de produção, organização e reconhecimento das fontes, que condicionam as formas pelas quais essas trajetórias se tornam — ou não — narráveis no campo da história da educação. Para desenvolver essa análise, a seção mobiliza diferentes tipos de fontes históricas, permitindo observar simultaneamente a presença concreta das professoras na organização da vida escolar e os silêncios presentes na documentação institucional. A investigação incluiu a consulta a periódicos de época, como exemplares dos jornais *A Voz Católica* e *Amapá*, disponíveis no setor de arquivos da Biblioteca Pública Estadual Elcy Lacerda, em Macapá. Esses periódicos constituem fontes relevantes para compreender como a educação e os sujeitos envolvidos em sua organização eram representados publicamente no contexto histórico do Amapá Federal.

A análise desses materiais evidencia que a cobertura jornalística privilegiava determinados acontecimentos e agentes, contribuindo para a construção de uma memória pública centrada em ações institucionais e figuras ligadas à administração territorial. Nesse tipo de registro, a atuação das professoras aparece, em geral, de forma pouco individualizada, o que

indica que os próprios meios de circulação pública da informação já operavam a partir de critérios seletivos de visibilidade.

Além dos periódicos, foram analisados relatórios governamentais produzidos durante o período do Amapá Federal, que apresentam informações sobre a organização do sistema educacional e as políticas implementadas. A análise desses documentos permite observar que a narrativa institucional adota uma linguagem marcada por forte caráter generalizante, voltada à valorização das ações do governo e de seus dirigentes.

Nos relatórios administrativos, as transformações ocorridas no território são frequentemente atribuídas à atuação da administração governamental e às decisões de suas lideranças políticas, especialmente à figura do governador Janary Nunes, cuja gestão aparece associada à modernização das instituições e à organização das estruturas administrativas. Nesse tipo de narrativa, a história do Amapá é apresentada predominantemente como resultado da ação do Estado, produzindo um efeito discursivo que tende a personificar essa atuação nas figuras de seus dirigentes.

Esse padrão de registro contribui para a construção de uma memória institucional centrada na ação governamental, na qual as iniciativas educacionais são associadas às políticas administrativas implementadas pelo Estado. Entretanto, enquanto os relatórios registram detalhadamente obras públicas, projetos administrativos e decisões políticas, os sujeitos responsáveis pela implementação cotidiana dessas políticas nas escolas — especialmente professores e professoras — aparecem raramente de forma individualizada na documentação oficial.

O conjunto documental mobilizado inclui ainda registros escolares, fotografias e escritos produzidos pela própria professora Risalva Freitas do Amaral, entre eles manuscritos relacionados às atividades pedagógicas, culturais e cívicas desenvolvidas nas instituições escolares em que atuou. Esses documentos constituem vestígios significativos de sua atuação no campo educacional e permitem acessar aspectos da cultura escolar do período territorial, ao mesmo tempo em que evidenciam os limites e lacunas dos processos de preservação documental.

A análise articulada dessas diferentes fontes possibilita evidenciar o contraste entre a presença efetiva das educadoras na organização do cotidiano escolar e na consolidação da educação amapaense e a escassez de registros sistemáticos sobre suas trajetórias nos arquivos institucionais. Ao mobilizar a **história local como escala de investigação**, a seção busca iluminar fragmentos da participação dessas educadoras na formação do sistema educacional do

território e problematizar os mecanismos institucionais que contribuíram para a marginalização de suas trajetórias na memória histórica regional.

Esse contraste torna-se particularmente significativo quando se observa que diversas escolas da rede pública estadual recebem o nome de educadoras pioneiras, cujas trajetórias permanecem pouco documentadas ou pouco conhecidas no interior das próprias instituições escolares que as homenageiam. A presença simbólica desses nomes no ambiente escolar contrasta, assim, com a dificuldade de localizar registros históricos capazes de reconstruir suas trajetórias profissionais e contribuições para a educação amapaense.

A reflexão sobre esse processo dialoga com debates historiográficos que problematizam a produção de silêncios na história. Michel-Rolph Trouillot (1995) argumenta que os silêncios presentes na história não constituem simples lacunas documentais, mas resultam de processos sociais que atravessam diferentes etapas da produção histórica, o autor demonstra que o silêncio pode ser produzido no momento em que os acontecimentos são registrados, na constituição dos arquivos, na elaboração das narrativas historiográficas e na forma como determinadas versões do passado se consolidam publicamente como história legítima. Assim, a produção da história não consiste apenas na descoberta de fatos do passado, mas em um processo marcado por relações de poder que influenciam quais experiências serão documentadas, preservadas e reconhecidas como parte da memória histórica.

De modo semelhante, Walter Benjamin (1987) propõe uma reflexão crítica sobre os modos tradicionais de escrita da história, o autor argumenta que a narrativa histórica convencional tende a reproduzir a perspectiva dos vencedores, isto é, daqueles sujeitos e grupos que ocuparam posições de poder e, por isso, tiveram maior capacidade de registrar suas experiências e impor suas versões do passado como história legítima.

Nesse sentido, Benjamin defende a necessidade de “escovar a história a contrapelo”, isto é, desenvolver uma leitura crítica do passado capaz de deslocar o olhar das narrativas dominantes para as experiências historicamente marginalizadas ou silenciadas. Ler a história a contrapelo implica voltar a atenção para vestígios, fragmentos documentais e experiências que não foram plenamente incorporadas às narrativas históricas consagradas, permitindo iluminar a participação de sujeitos que permaneceram à margem dos registros institucionais e da historiografia tradicional. No contexto desta pesquisa, essa perspectiva torna-se particularmente relevante para compreender a história das mulheres pioneiras da educação amapaense, cujas trajetórias, embora fundamentais para a consolidação do sistema educacional do Território Federal do Amapá, permanecem pouco visíveis nos arquivos institucionais e nas narrativas históricas sobre a educação local.

Ao analisar a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral a partir de vestígios documentais, escritos pessoais e registros fragmentários, esta investigação busca justamente realizar essa leitura a contrapelo da história, evidenciando que a ausência dessas educadoras nos registros oficiais não resulta da inexistência de sua atuação histórica, mas de processos de registro e preservação documental que contribuíram para marginalizar determinadas experiências docentes femininas na memória educacional.

No caso das mulheres, essa invisibilidade histórica foi amplamente discutida por Michelle Perrot (2007), ao destacar que a própria definição do que era considerado histórico privilegiou acontecimentos públicos e políticos tradicionalmente associados à atuação masculina. Assim, compreender a baixa visibilidade das educadoras pioneiras da educação amapaense exige reconhecer que a marginalização dessas trajetórias não decorre da ausência de sua atuação, mas de processos históricos de registro e legitimação que contribuíram para produzir uma memória educacional seletiva.

Essa reflexão também pode ser aprofundada a partir das contribuições de Michel Foucault (2008), para quem os arquivos não constituem meros depósitos neutros de documentos, mas sistemas organizados por regras que determinam quais discursos podem emergir e ser preservados. Desse modo, os arquivos expressam relações de poder que estruturam a produção do conhecimento histórico e influenciam diretamente os critérios de visibilidade e reconhecimento de determinados sujeitos e experiências.

A partir dessas perspectivas, a presente seção busca demonstrar que a análise da trajetória de Risalva Freitas do Amaral permite compreender de que maneira determinadas experiências docentes femininas foram progressivamente deslocadas para a periferia da memória educacional. Ao investigar esse processo em escala local, a pesquisa evidencia como a história da educação amapaense foi construída a partir de critérios documentais e narrativos que privilegiaram determinados sujeitos e experiências em detrimento de outros.

Além de examinar esse fenômeno em sua dimensão histórica, a seção também discute suas implicações para o ensino de História. A promulgação da **Lei nº 14.986/2024**, ao estabelecer a obrigatoriedade da inclusão das experiências e perspectivas femininas nos currículos da educação básica, abre uma brecha importante para que trajetórias historicamente invisibilizadas possam ser incorporadas ao ensino de História. Nesse sentido, a investigação aqui desenvolvida busca contribuir para a ampliação do repertório de sujeitos históricos trabalhados nas escolas e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com o reconhecimento da pluralidade de experiências que constituem a história da educação no Amapá.

4.1 O ATO DE INVENÇÃO DO AMAPÁ E O PAPEL DAS PROFESSORAS NO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ

A trajetória das mulheres professoras na história da educação amapaense está profundamente vinculada ao processo histórico de formação do Amapá Territorial e às estratégias de ocupação e integração territorial desenvolvidas pelo Estado brasileiro ao longo do século XX. A partir da década de 1940, o Amapá passou por uma significativa redefinição territorial e simbólica ao ser desmembrado do estado do Pará e instituído como Território Federal em 1943, por meio do Decreto-Lei nº 5.812, durante o governo de Getúlio Vargas. Esse processo ocorreu em um contexto político marcado pelo Estado Novo e pela Segunda Guerra Mundial, momento em que o governo brasileiro intensificou políticas de ocupação e nacionalização de regiões consideradas estratégicas para a defesa das fronteiras e para a consolidação do projeto nacional.

A criação do Território Federal do Amapá integrou, portanto, um movimento mais amplo de reorganização territorial da Amazônia, no qual a presença do Estado buscava assegurar o controle político e administrativo de regiões consideradas periféricas ou vulneráveis à influência estrangeira. A proximidade com a Guiana Francesa e a preocupação com possíveis processos de “desnacionalização” contribuíram para legitimar a intervenção direta da União no território, estabelecendo uma administração centralizada e orientada para a construção de uma nova ordem institucional e social.

Conforme argumenta Maura Leal Silva (2024), a criação do Território Federal do Amapá não pode ser compreendida apenas como uma medida administrativa ou geopolítica. Trata-se de um processo mais amplo de reorganização simbólica e política do território, que a autora define como um verdadeiro “ato de invenção do Amapá”. Nesse sentido, a constituição do território implicou não apenas a criação de instituições administrativas, mas também a elaboração de uma narrativa histórica capaz de redefinir a identidade regional e produzir uma comunidade política vinculada ao projeto nacional.

De acordo com Silva (2024), esse processo envolveu uma ruptura simbólica com o passado. Nos discursos oficiais do período territorial, a história anterior do Amapá era frequentemente representada como marcada pelo abandono, pelo atraso e pela invisibilidade administrativa. Essa representação legitimava a intervenção do Estado federal e permitia apresentar o período territorial como o momento fundador de uma nova história para a região. A partir dessa lógica narrativa, o governo territorial passou a ser associado à modernização, ao progresso e à construção de uma nova identidade social para a população local.

Nesse contexto, a criação do Território Federal do Amapá pode ser compreendida como parte de um processo de construção de uma “comunidade imaginada de amapaenses”, conceito mobilizado por Silva (2024) para explicar a formação de uma identidade coletiva territorial. Essa comunidade imaginada foi construída por meio de diferentes estratégias simbólicas e institucionais, incluindo políticas públicas, discursos oficiais, festividades cívicas e práticas culturais que buscavam produzir um sentimento de pertencimento coletivo ao território e à nação brasileira.

Entre as instituições mobilizadas nesse processo, a escola ocupou lugar central. Conforme demonstra Sidney Lobato (2009), o sistema educacional implantado no Território Federal do Amapá foi concebido como instrumento estratégico de transformação social e cultural. A educação não se limitava à alfabetização ou à transmissão de conhecimentos formais, mas era compreendida como mecanismo fundamental para a formação de novos sujeitos sociais alinhados ao projeto nacionalista e desenvolvimentista do período.

Nesse sentido, o projeto educacional implementado durante o governo territorial, especialmente durante a administração de Janary Nunes (1945-1955), buscava promover a formação de uma população integrada ao projeto nacional e comprometida com valores considerados essenciais para a construção da cidadania moderna. Conforme Lobato (2009), a escola deveria contribuir para transformar o chamado “homem do vale”, frequentemente representado nos discursos oficiais como marcado pelo conformismo, pelo nomadismo e pela ausência de disciplina produtiva, em um “valor social positivo”, isto é, um sujeito disciplinado, produtivo e integrado ao imaginário nacional de progresso.

A expansão da rede escolar constituiu elemento central dessa estratégia. As diretrizes educacionais elaboradas em 1944 estabeleceram a ampliação do ensino primário e secundário no território, organizando o sistema educacional em níveis que buscavam ampliar o acesso à escolarização e promover um processo inicial de democratização do ensino. O ensino primário foi estruturado em quatro anos, enquanto o ensino secundário foi dividido em curso ginásial e colegial. As escolas deveriam funcionar de forma mista e laica, embora o ensino religioso permanecesse como disciplina optativa, reforçando a dimensão moral da formação escolar.

Entretanto, a escola territorial não era apenas um espaço de aprendizagem acadêmica. Como demonstra Lobato (2009), essas instituições funcionavam também como espaços de produção simbólica e disciplinamento social. Nas salas de aula e nas atividades escolares, crianças e jovens eram introduzidos a práticas corporais, valores cívicos e narrativas históricas que buscavam consolidar o sentimento de pertencimento à nação brasileira e à nova identidade territorial em formação.

Nesse processo, as festividades cívicas desempenharam papel particularmente relevante. Durante as comemorações da Semana da Pátria, especialmente nas celebrações do 7 de setembro, as escolas organizavam desfiles, apresentações teatrais, exposições escolares e atividades musicais que reforçavam a identidade nacional e regional. Os estudantes participavam de paradas escolares organizadas em formações inspiradas em desfiles militares, marchando uniformizados, empunhando bandeiras e reproduzindo gestos simbólicos associados ao civismo e à disciplina.

Essas cerimônias mobilizavam intensamente o trabalho das professoras, responsáveis pela organização dos desfiles, pela preparação das apresentações e pela orientação dos estudantes.

Nesse cenário, as professoras desempenharam papel fundamental na materialização do projeto territorial no cotidiano escolar. Mais do que transmissoras de conteúdos, essas mulheres atuaram como mediadoras entre as diretrizes políticas elaboradas pelo governo e a vida cotidiana das comunidades locais. Foram elas que traduziram, nas práticas pedagógicas diárias, os valores, narrativas e expectativas que estruturavam o projeto de construção da identidade territorial amapaense.

A atuação dessas educadoras revela que o processo de invenção/ imaginação do Amapá não se limitou às esferas administrativas ou políticas. Ele foi também produzido no cotidiano das escolas, nas práticas pedagógicas, nas festividades cívicas e nas experiências educativas que contribuíram para formar as novas gerações de habitantes do território. Nesse sentido, pode-se afirmar que as professoras pioneiras participaram diretamente da construção da comunidade imaginada de amapaenses descrita por Silva (2024), atuando como agentes fundamentais na difusão dos discursos e valores que sustentavam o projeto territorial.

Entretanto, apesar da centralidade dessas mulheres na consolidação do sistema educacional do território, suas trajetórias permaneceram frequentemente pouco visíveis na documentação oficial e nas narrativas históricas sobre a formação do Amapá. Relatórios administrativos, periódicos governamentais e registros institucionais tendem a privilegiar ações governamentais, obras públicas e decisões administrativas, relegando a segundo plano o trabalho cotidiano das professoras responsáveis pela implementação concreta das políticas educacionais.

Entre os documentos que evidenciam esse padrão de registro destacam-se os **Relatórios Anuais de Atividades do Governo do Território Federal do Amapá (RAGTFA)**, especialmente os relatórios referentes aos anos de **1967 e 1968**, que apresentam balanços administrativos das ações desenvolvidas pela administração territorial em diferentes áreas da

gestão pública, incluindo o campo educacional. Nesses documentos, a expansão da rede escolar, a construção de prédios escolares e as iniciativas voltadas à organização do sistema educacional aparecem frequentemente associadas às ações da administração territorial e às diretrizes estabelecidas pelo governo.

A análise desses relatórios evidencia que a narrativa institucional sobre o desenvolvimento do território foi construída a partir de uma linguagem fortemente marcada pela centralidade da ação estatal. As transformações ocorridas no Amapá são frequentemente apresentadas como resultado direto das iniciativas administrativas conduzidas pelo governo territorial. Nesse tipo de documentação, a figura do governador Janary Nunes aparece frequentemente vinculada aos processos de modernização institucional e à organização dos serviços públicos no território.

Esse padrão narrativo também pode ser observado nos **discursos políticos proferidos por Janary Nunes**, nos quais o processo de desenvolvimento do Amapá é frequentemente apresentado como resultado das ações do governo territorial e da condução política de suas lideranças. Nessas narrativas, a organização da educação aparece associada às iniciativas administrativas do governo, reforçando a centralidade da autoridade política na construção das instituições públicas.

Esse tipo de construção discursiva contribui para produzir uma memória institucional centrada na atuação das lideranças políticas, enquanto os sujeitos responsáveis pela implementação cotidiana das políticas públicas — entre eles as professoras que atuavam nas escolas do território — aparecem raramente de forma individualizada nos registros oficiais.

Esse contraste evidencia um paradoxo importante na história da educação amapaense. Embora essas educadoras tenham desempenhado papel fundamental na organização da vida escolar e na formação das novas gerações do território, suas trajetórias foram progressivamente marginalizadas nos registros institucionais e nas narrativas históricas produzidas posteriormente. Muitas dessas professoras tiveram seus nomes inscritos nas fachadas de escolas públicas, transformando-se em patronas de instituições educacionais. No entanto, suas histórias de vida, suas práticas pedagógicas e suas contribuições para a formação da sociedade amapaense permaneceram, em grande medida, ausentes dos arquivos oficiais e da produção historiográfica local.

É nesse contexto que se insere a presente pesquisa. Ao investigar a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, educadora pioneira na história da educação amapaense, busca-se compreender de que maneira a atuação dessas mulheres participou da construção do

território e, simultaneamente, como suas trajetórias foram progressivamente silenciadas nos registros institucionais

A análise da atuação de Risalva permite, portanto, iluminar dimensões pouco exploradas da história da educação no Amapá e evidenciar os mecanismos históricos que contribuíram para o apagamento institucional das mulheres professoras que participaram ativamente da construção do território e da formação da sociedade amapaense.

A análise dos periódicos que circularam no Território Federal do Amapá também oferece importantes evidências empíricas sobre a atuação do magistério na consolidação do sistema educacional territorial. Entre essas fontes destaca-se o jornal *Amapá*⁹, órgão de circulação oficial durante o período territorial, que frequentemente registrava iniciativas educacionais, atividades escolares e ações promovidas por professores no âmbito da organização da vida educacional local.

Entre os registros localizados nesse periódico encontram-se notícias que evidenciam o envolvimento direto do corpo docente nas iniciativas voltadas à estruturação e expansão da educação no território. Em edição publicada pelo jornal **Amapá**, na década de 1940, registra-se a realização de cursos destinados à formação e aperfeiçoamento de professores, conhecidos como **cursos de férias do magistério**, organizados pela administração territorial com o objetivo de qualificar os docentes que atuavam nas escolas do território (Jornal *Amapá*, Macapá, **ano 1945, n. 37, data**, 01 de dezembro, p. 03).

A existência desses cursos evidencia o reconhecimento institucional da importância do magistério para a implementação do projeto educacional do território. Em um contexto marcado pela recente criação do Território Federal do Amapá e pela necessidade de estruturar serviços públicos básicos, a formação de professores foi compreendida como elemento fundamental para garantir o funcionamento das escolas e a difusão das diretrizes educacionais estabelecidas pelo governo territorial. Nesse sentido, os cursos de férias constituíam espaços de formação pedagógica, mas também de integração do magistério ao projeto político e administrativo de organização do território.

Outro registro relevante identificado no jornal *Amapá* (Jornal *Amapá*, Macapá, **ano 1957, n. 805, data**, 25 de janeiro, p. 10) refere-se à realização de homenagens organizadas pelo

⁹ O jornal *Amapá* constituiu um dos principais periódicos de circulação no Território Federal do Amapá durante o período territorial. Publicado em Macapá e vinculado à estrutura administrativa do governo territorial, o periódico funcionava como veículo de divulgação de ações governamentais, iniciativas administrativas e eventos públicos relacionados à organização institucional do território. Nesse sentido, as notícias publicadas no jornal devem ser analisadas considerando seu caráter de imprensa oficial, frequentemente associado à divulgação das iniciativas da administração territorial e à construção de uma narrativa pública sobre o desenvolvimento do Amapá.

próprio corpo docente a figuras políticas ligadas à administração territorial. Em uma dessas notícias, professores aparecem promovendo uma homenagem ao deputado amapaense **Coaracy Nunes**, realizada nos salões da piscina do Grupo Escolar Barão do Rio Branco, com a presença do governador Amílcar Pereira. O evento demonstra não apenas a presença ativa dos professores na vida pública do território, mas também a centralidade das instituições escolares como espaços de sociabilidade, celebração cívica e articulação política.

Esses registros revelam que o magistério ocupava posição relevante no processo de organização da vida educacional e institucional do território. As escolas funcionavam não apenas como espaços de ensino, mas também como ambientes de mobilização social e de construção de práticas cívicas associadas ao projeto de modernização territorial. Nesse contexto, os professores desempenhavam papel fundamental na difusão de valores cívicos, na organização de atividades escolares e na implementação das diretrizes educacionais estabelecidas pela administração territorial.

Entretanto, a análise dessas fontes também evidencia um aspecto central para a problemática investigada nesta pesquisa. Embora os periódicos e documentos oficiais frequentemente mencionem o papel da educação e do magistério no desenvolvimento do território, as trajetórias individuais dos docentes — especialmente das professoras que atuavam cotidianamente nas escolas — raramente aparecem registradas de forma sistemática. Os professores surgem nas fontes, em geral, como categoria coletiva, vinculados às atividades institucionais ou às ações do governo territorial, enquanto suas experiências individuais, práticas pedagógicas e trajetórias profissionais permanecem pouco documentadas.

Essa constatação reforça a hipótese central desta investigação ao evidenciar que a atuação das educadoras pioneiras na consolidação da educação amapaense não foi acompanhada por um processo equivalente de registro e preservação de suas trajetórias nos arquivos institucionais. Assim, ainda que as fontes históricas revelem a presença concreta do magistério no cotidiano educacional do território, elas também evidenciam os limites da documentação disponível para reconstruir as trajetórias dessas educadoras, contribuindo para a compreensão do fenômeno que esta pesquisa denomina **apagamento institucional**.

Quadro 3 – Representações do magistério nas fontes documentais do período territorial

Fonte documental	Período / edição analisada	Tipo de registro	Evidência identificada
Relatórios do Governo do	Relatórios anuais de atividades (1967 e 1968)	Balanços administrativos da gestão territorial	Ênfase nas ações governamentais, obras

Território Federal do Amapá			públicas e iniciativas da administração territorial
Discursos políticos de Janary Nunes	Pronunciamentos oficiais do período territorial	Narrativas de modernização e organização do território	Personificação do desenvolvimento territorial na figura do governador
Jornal <i>Amapá</i>	Edições publicadas entre as décadas de 1940 e 1950	Notícias sobre atividades escolares e eventos educacionais	Professores aparecem como categoria coletiva, sem identificação das trajetórias individuais
Documentação escolar e administrativa	Arquivos do NIOE / Secretaria de Educação	Registros administrativos das instituições escolares	Ausência de registros sistemáticos sobre a trajetória das educadoras

Fonte: elaboração da autora a partir da análise das fontes documentais da pesquisa.

A análise combinada dos diferentes conjuntos documentais — relatórios administrativos, discursos políticos e periódicos do período — permite identificar padrões recorrentes na forma como a memória institucional do território foi produzida. Esses registros privilegiam a visibilidade das ações governamentais e das lideranças políticas, ao mesmo tempo em que conferem reduzida atenção às trajetórias individuais das educadoras responsáveis pela consolidação das práticas escolares.

Relatórios administrativos, discursos oficiais e periódicos do período territorial registram, com frequência, iniciativas governamentais relacionadas à expansão do sistema educacional, à construção de escolas e à organização administrativa do território. Entretanto, esses mesmos documentos raramente apresentam, de maneira sistemática, as experiências e trajetórias das educadoras diretamente envolvidas na implementação cotidiana dessas políticas.

Esse padrão de registro documental contribuiu para a construção de uma memória histórica na qual o protagonismo das professoras na consolidação da educação amapaense permanece pouco visível. Ainda que tenham desempenhado papel fundamental na organização da vida escolar e na formação das novas gerações, suas trajetórias foram progressivamente marginalizadas nos registros institucionais.

É nesse contexto que se insere a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, cuja atuação no sistema educacional amapaense constitui um importante ponto de observação para compreender os processos históricos que contribuíram para o apagamento institucional das educadoras pioneiras no território. Ao analisar sua trajetória, torna-se possível deslocar o olhar da narrativa institucional centrada nas ações do Estado para as experiências concretas das professoras que participaram diretamente da construção da educação amapaense.

Diante desse contexto, torna-se necessário avançar na análise e compreender como a atuação docente foi representada nos discursos oficiais da época. Para além das políticas educacionais implementadas, interessa investigar como os sujeitos responsáveis pela

consolidação desse sistema — especialmente as professoras — foram inscritos, ou silenciados, nas fontes produzidas naquele período.

Nesse sentido, a análise dos periódicos do Amapá Territorial permite acessar não apenas informações sobre a estrutura educacional, mas também os regimes de visibilidade que orientaram a representação do magistério, contribuindo para a construção de determinadas narrativas sobre a educação local.

4.2 A EDUCAÇÃO E A ATUAÇÃO DOCENTE NOS PERIÓDICOS DO AMAPÁ TERRITORIAL (1950–1956)

A análise dos periódicos produzidos pelo Governo do Amapá Territorial, especialmente as edições do jornal *Amapá* da década de 1950, permite compreender não apenas a centralidade atribuída à educação no projeto político-administrativo da época, mas também os modos pelos quais a atuação docente foi representada e hierarquizada no interior desse discurso. Ao serem tomados como fontes históricas, esses jornais revelam tanto aquilo que foi explicitamente registrado quanto os silêncios que estruturam a narrativa oficial.

De modo geral, a educação aparece nos periódicos como um dos principais indicadores de progresso e modernização do território. O aumento do número de matrículas, a expansão da rede escolar e as iniciativas de formação docente são constantemente apresentados como evidências do sucesso da administração territorial. Nesse sentido, a escola é concebida como espaço estratégico de construção de uma sociedade alinhada aos ideais de desenvolvimento, sendo incorporada ao discurso oficial como instrumento de civilização e ordenamento social.

Nesse cenário, o professorado é mobilizado como agente fundamental desse processo. Os periódicos registram a participação de docentes em cursos de aperfeiçoamento, eventos pedagógicos e iniciativas institucionais voltadas à qualificação do ensino. Tais registros conferem visibilidade à função docente, reforçando a importância do magistério na consolidação do sistema educacional amapaense.

Entretanto, uma leitura mais atenta dessas fontes permite identificar que essa visibilidade não se distribui de maneira homogênea. Os professores homens tendem a ocupar posições de maior destaque simbólico, sendo frequentemente associados a funções de representação, liderança e participação em instâncias decisórias. Seus nomes aparecem com maior recorrência e, em muitos casos, vinculados a atribuições que reforçam sua centralidade no campo educacional.

Por outro lado, embora as mulheres estejam amplamente presentes no magistério — o que confirma o processo de feminização da docência já discutido — sua atuação aparece frequentemente marcada por processos de desvalorização simbólica. Um dos elementos mais significativos nesse sentido é a recorrente qualificação dessas mulheres como “professoras leigas”, expressão que indica não apenas uma condição formativa, mas também uma forma de hierarquização do saber docente. Ao associar as professoras a uma formação considerada insuficiente, o discurso institucional contribui para naturalizar sua posição subordinada no interior do campo educacional.

Além disso, a atuação feminina é predominantemente vinculada ao ensino primário, reforçando a associação histórica entre mulheres e funções educativas relacionadas ao cuidado, à formação moral e à instrução básica. Essa configuração dialoga com construções mais amplas sobre os papéis de gênero, nas quais o trabalho feminino é frequentemente situado em esferas consideradas secundárias, mesmo quando desempenhado em instituições formais como a escola.

Outro aspecto relevante diz respeito à ausência de narrativas que reconheçam as professoras como sujeitos históricos singulares. Ainda que seus nomes apareçam pontualmente, não há aprofundamento sobre suas trajetórias, suas experiências ou suas contribuições específicas para o desenvolvimento da educação no território. Esse silêncio não pode ser interpretado como evidência de inexistência, mas como resultado de processos de seleção e valorização que definem quais sujeitos merecem visibilidade na narrativa histórica.

Dessa forma, os periódicos analisados não apenas informam sobre a organização da educação no Território Federal do Amapá, mas também evidenciam os mecanismos de construção de visibilidade e invisibilidade que atravessam a produção documental. Ao mesmo tempo em que registram a presença feminina no magistério, contribuem para sua marginalização simbólica, ao limitar o reconhecimento de sua atuação e ao reforçar hierarquias de gênero no interior do campo educacional.

As referências às professoras nos periódicos analisados apresentam características específicas que merecem atenção. Conforme argumenta Orlandi (2007), o silêncio não deve ser compreendido como vazio, mas como parte constitutiva da produção de sentidos, operando na delimitação do que pode ou não ser dito e registrado. Nesse sentido, aquilo que não aparece nos registros também pode ser problematizado como elemento significativo para a análise histórica, aspecto que será aprofundado posteriormente.

Essa constatação dialoga diretamente com a problemática central desta pesquisa. Ao evidenciar que as professoras estavam presentes, mas não plenamente reconhecidas como

sujeitas históricas, os jornais confirmam que o apagamento de suas trajetórias está intrinsecamente relacionado a um regime de visibilidade que privilegiou determinados sujeitos em detrimento de outros, e não por falta de suas ações pedagógicas em prol da educação amapaense no período territorial.

É nesse contexto de organização do sistema educacional e de produção de visibilidades seletivas sobre o magistério que se insere a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral. Ao considerar os regimes de representação identificados nos periódicos analisados, torna-se possível compreender de maneira mais aprofundada não apenas sua atuação, mas também os processos que contribuíram para o apagamento institucional de sua trajetória

4.3 RISALVA FREITAS DO AMARAL: TRAJETÓRIA E ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO AMAPAENSE

A trajetória da professora **Risalva Freitas do Amaral** permite compreender, em escala individual, a participação de mulheres educadoras na consolidação do sistema educacional amapaense durante o período territorial. Sua história evidencia não apenas a presença feminina no magistério, mas também o papel desempenhado por essas educadoras na organização da vida escolar e na difusão de valores cívicos, pedagógicos e culturais associados ao projeto educacional do Território Federal do Amapá.

Imagem 1 – Risalva Freitas do Amaral



Fonte: <https://porta-retrato-ap.blogspot.com/>

Risalva Freitas do Amaral nasceu em 5 de abril de 1920, no município de São Benedito, no estado do Ceará, sendo filha de Floro Rodrigues de Freitas e Odilha Aragão de Freitas (Rodrigue, 2018). Sua formação educacional iniciou-se no Colégio das Irmãs Doroteia, instituição que seguia a tradição pedagógica católica voltada para a formação moral e intelectual de meninas. Posteriormente, em 1934, transferiu-se para a Escola Normal Justiniano de Serpa, posteriormente denominada Instituto de Educação do Ceará, uma das principais instituições responsáveis pela formação de professoras no estado. Após concluir o curso normal em 14 de dezembro de 1940, Risalva passou a dedicar sua trajetória profissional integralmente ao magistério (Lázaro, 2014).

A formação normalista desempenhou papel central na constituição do magistério feminino no Brasil ao longo do século XX. As escolas normais não apenas preparavam professoras para atuar no ensino primário, mas também contribuía para consolidar um modelo de docência marcado pela associação entre educação, moralidade e missão social. Nesse sentido, a formação recebida por Risalva inscreve-se em uma tradição pedagógica que atribuía às professoras um papel fundamental na formação moral e intelectual das novas gerações.

A chegada de Risalva ao Amapá ocorreu em 28 de fevereiro de 1953, quando acompanhou seu esposo, o tenente Armando Amaral, designado pela Aeronáutica para supervisionar a construção de um campo de pouso no município de Amapá. A partir desse momento, iniciou sua trajetória como educadora no território, inserindo-se no processo de expansão das instituições escolares que marcava o período territorial. Posteriormente, residiu também no Oiapoque e, em seguida, fixou-se em Macapá, onde desenvolveu grande parte de sua atuação docente (Lázaro, 2014).

Ao longo de aproximadamente trinta anos dedicados à educação, Risalva atuou durante vinte e oito anos em sala de aula, além de exercer funções relacionadas à coordenação cultural no sistema educacional. Sua trajetória profissional esteve vinculada a diferentes instituições escolares da capital amapaense, entre elas as escolas Alexandre Vaz Tavares, Doméstica Darcy Vargas (atualmente Escola Irmã Santina Riolli, anteriormente conhecida como Ginásio Feminino de Macapá), Colégio Comercial do Amapá (atual Escola Gabriel Café), Colégio Amapaense, onde permaneceu por quase uma década, e Escola Coaracy Nunes (Lázaro, 2014).

Para além de sua atuação em sala de aula, Risalva destacou-se também por sua produção intelectual e cultural. A professora compôs hinos e canções escolares, além de produzir crônicas, poesias e artigos, evidenciando uma atuação que ultrapassava os limites da prática pedagógica cotidiana. Entre as obras a ela atribuídas destacam-se *Gotas do Tempo*, lançada em

2001, e *Retalhos de uma Vida*, publicada posteriormente, reunindo textos de caráter autobiográfico e literário (Cavalcante, 2010).

Contudo, é importante destacar que tais produções não foram localizadas para consulta direta no âmbito desta pesquisa, sendo conhecidas por meio de referências secundárias. Essa limitação revela aspectos mais amplos relacionados às condições de preservação, circulação e acesso às produções intelectuais de professoras no contexto amapaense, indicando critérios seletivos na constituição dos acervos que historicamente privilegiaram registros administrativos em detrimento de produções autorais vinculadas à prática docente.

Assim, a ausência dessas obras no corpus documental não implica sua inexistência ou irrelevância, mas reforça a hipótese de marginalização dessas trajetórias na memória histórica e nos arquivos institucionais. A dificuldade de acesso a essas produções evidencia fragilidades nos processos de preservação documental, indicando que, mesmo quando há indícios de produção intelectual, tais registros não foram incorporados de forma sistemática aos acervos responsáveis pela construção da memória da educação no território. Em contraste, o reconhecimento de sua atuação ocorreu sobretudo no plano simbólico, materializado na posterior atribuição de seu nome a uma instituição escolar. Atualmente, a **Escola Estadual Militar de Gestão Compartilhada Professora Risalva Freitas do Amaral**, localizada no bairro Pantanal, na zona norte de Macapá, homenageia a educadora. A instituição foi criada por meio do **Ato nº 1798/2004-GEA** e inaugurada em **7 de fevereiro de 2014**, iniciando suas atividades escolares em 13 de março do mesmo ano, como resultado de reivindicações da comunidade do bairro Pantanal e de áreas adjacentes por ampliação da oferta educacional na região (Governo do Estado do Amapá, 2024). Inicialmente, a escola funcionava como unidade regular da rede estadual de ensino. Somente em 2017, por meio de um **Acordo de Cooperação firmado entre a Secretaria de Estado da Educação (SEED) e o Corpo de Bombeiros Militar do Amapá (CBMAP)**, a instituição passou a adotar o modelo de **gestão compartilhada**, incorporando à sua estrutura administrativa e disciplinar a atuação de militares da corporação bombeiro militar. Nesse modelo, a gestão pedagógica permanece sob responsabilidade da rede estadual de ensino, enquanto a equipe militar atua na coordenação disciplinar e no apoio às atividades administrativas e formativas desenvolvidas pela escola. Conforme informações disponíveis no portal institucional do Corpo de Bombeiros Militar do Amapá e na documentação arquivística do Núcleo de Inspeção e Organização Escolar (NIOE/SEED), a implementação desse modelo buscou fortalecer práticas educativas voltadas para o desenvolvimento de valores como civismo, disciplina e cidadania, articulando a

experiência pedagógica da rede pública com a atuação institucional da corporação militar no ambiente escolar.

Apesar desse reconhecimento institucional, a trajetória de Risalva ilustra um fenômeno recorrente na história da educação brasileira: a presença simbólica das professoras na memória institucional contrasta com a escassez de registros detalhados sobre suas trajetórias e práticas pedagógicas. Em muitos casos, educadoras que desempenharam papel central na organização da vida escolar acabam reduzidas a nomes de escolas ou homenagens institucionais, enquanto aspectos mais amplos de sua atuação permanecem pouco documentados.

A análise dos registros relativos à trajetória de Risalva Freitas do Amaral evidencia que sua presença histórica não se constitui como totalidade plenamente acessível, mas por meio de inscrições fragmentadas e descontínuas. Nessa perspectiva, a ausência de determinados registros não deve ser compreendida como simples lacuna a ser preenchida, mas como parte da própria estrutura de constituição do sentido. Conforme problematiza Derrida (1973), o significado não se apresenta de forma originária e plena, mas se produz no interior de um jogo de remissões entre significantes, no qual nenhum elemento possui autonomia absoluta. Assim, os registros históricos não operam como espelho fiel das experiências, mas como inscrições que, ao mesmo tempo em que tornam visíveis determinados aspectos, deixam outros necessariamente fora do campo de registro. Desse modo, a trajetória de Risalva não emerge apesar dessas lacunas, mas através delas, evidenciando que o conhecimento histórico se constitui sempre de forma relacional e incompleta.

Nesse sentido, os escritos produzidos pela própria professora constituem importantes vestígios de sua atuação educacional. Entre esses registros destaca-se o roteiro litúrgico intitulado **“Festa da Coroação de Maria Santíssima”**, documento que evidencia aspectos do cotidiano escolar e das práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições em que Risalva atuou. Esse documento é particularmente relevante, pois permite acessar dimensões da prática docente que não aparecem nos registros institucionais oficiais, evidenciando aspectos do cotidiano escolar geralmente ausentes na documentação administrativa.

O roteiro, datado de maio de 1995, reflete uma tradição escolar presente desde as décadas anteriores, especialmente nas escolas femininas ligadas à formação moral e religiosa das estudantes. O documento organiza detalhadamente uma cerimônia religiosa composta por cantos, orações e encenações dedicadas à devoção mariana, envolvendo a participação ativa das alunas em diferentes momentos da celebração. A linguagem utilizada combina solenidade e didatismo, apresentando instruções claras para a condução do evento, como na orientação

inicial: “*Entrada – Iniciemos a solenidade da Dor de Nossa Senhora rezando a entrada-coroa dos anjos*” (Amaral, s/d, p. 1).

A organização detalhada do roteiro evidencia o papel ativo da professora na condução das práticas escolares, indicando sua atuação não apenas como executora, mas como agente responsável pela estruturação das atividades pedagógicas.

A análise desse documento permite perceber a articulação entre educação e formação moral que caracterizava o ambiente escolar do período. Elementos simbólicos como coroas, corações e lenços brancos, associados às falas e cantos previstos no roteiro, indicam a preocupação em promover valores religiosos e comportamentais considerados fundamentais para a formação das alunas. Dessa forma, os escritos de Risalva revelam não apenas sua participação na organização das atividades escolares, mas também sua inserção em um modelo pedagógico que combinava ensino formal, formação moral e práticas culturais.

Esses elementos reforçam que a atuação da professora não se limitava à transmissão de conteúdos, mas envolvia a formação de valores, evidenciando uma dimensão do trabalho docente que permanece pouco visível nos registros institucionais. Nesse sentido, tais práticas podem ser compreendidas como parte da construção simbólica do projeto educacional e social do Território Federal do Amapá, na medida em que, por meio de rituais, celebrações e orientações morais, a escola participava da produção de identidades, valores e sentidos coletivos para a sociedade em formação (Silva, 2024). Ao mesmo tempo, essa dimensão da prática docente permanece pouco registrada nos documentos oficiais, o que pode ser compreendido, à luz de Orlandi (2007), como efeito de silenciamento, na medida em que o não dito também participa da produção de sentidos, delimitando o que é reconhecido como historicamente relevante

Nesse sentido, as práticas desenvolvidas no espaço escolar podem ser compreendidas como instâncias concretas de produção de sentidos sociais, na medida em que mobilizam rituais, símbolos e formas de organização coletiva que contribuem para a consolidação de referências compartilhadas. Assim, mais do que transmitir conteúdos, a atuação docente participava da construção de formas de pertencimento e de organização simbólica da vida social, ainda que essa dimensão permaneça pouco registrada na documentação institucional.

Nesse sentido, o documento permite compreender como a atuação docente de Risalva estava inserida em um modelo pedagógico que articulava ensino, moralidade e religiosidade, evidenciando sua participação ativa na formação das estudantes.

Ao mesmo tempo, o conteúdo do texto evidencia uma visão de mundo marcada pela valorização da virtude, pela proteção divina e pela orientação moral das jovens estudantes.

Expressões como “*Ó Maria, não nos deixes sós na nossa caminhada em busca da perfeição*” ou referências à necessidade de proteção contra “más companhias” e “falsas doutrinas” refletem uma concepção educacional que articulava valores religiosos e princípios morais à formação escolar. Esses elementos reforçam que a atuação da professora não se limitava à transmissão de conteúdos, mas envolvia a formação de valores, evidenciando uma dimensão do trabalho docente que permanece pouco visível nos registros institucionais. Tal limitação não pode ser atribuída à ausência de atuação, mas às condições de produção, organização e preservação dos registros, que historicamente não contemplaram de forma sistemática as práticas pedagógicas cotidianas. Tal limitação não pode ser atribuída à ausência de atuação, mas às condições de produção, organização e preservação dos registros, que historicamente não contemplaram de forma sistemática as práticas pedagógicas cotidianas.

Nesse sentido, as práticas desenvolvidas no espaço escolar podem ser compreendidas como instâncias concretas de produção de sentidos sociais, na medida em que mobilizam rituais, símbolos e formas de organização coletiva. Assim, mais do que transmitir conteúdos, a atuação docente participava da construção de formas de pertencimento e da organização simbólica da vida social, ainda que essa dimensão permaneça pouco registrada na documentação institucional. Desse modo, aquilo que não foi registrado também revela os critérios institucionais que definiram quais experiências seriam preservadas como historicamente relevantes e quais permaneceriam pouco visíveis na documentação educacional. Nesse sentido, as práticas desenvolvidas no espaço escolar podem ser compreendidas como instâncias concretas de produção de sentidos sociais, na medida em que mobilizam rituais, símbolos e formas de organização coletiva. Assim, mais do que transmitir conteúdos, a atuação docente participava da construção de formas de pertencimento e da organização simbólica da vida social, ainda que essa dimensão permaneça pouco registrada na documentação institucional.

Entretanto, a centralidade desses registros como fontes históricas também revela os limites documentais existentes para a reconstrução da trajetória da educadora. Embora a existência de textos produzidos por Risalva indique a presença de uma atuação intelectual e pedagógica significativa, tais documentos não permitem acessar de maneira abrangente as múltiplas dimensões de sua experiência profissional e cotidiana.

Assim, a análise de sua trajetória constrói-se a partir de uma aproximação parcial, marcada pelos vestígios disponíveis e pelos silêncios presentes na documentação institucional da educação amapaense. Esses silêncios não indicam que as professoras pioneiras não estavam mobilizadas fazendo a educação acontecer no período territorial, mas refletem processos

institucionais de registro e preservação documental que privilegiaram determinados tipos de acontecimentos e agentes históricos, deixando à margem experiências vinculadas ao trabalho pedagógico cotidiano.

É precisamente nesse ponto que a trajetória de Risalva Freitas do Amaral se torna reveladora para esta pesquisa. Sua história permite compreender como mulheres que desempenharam papel central na organização do sistema educacional do território puderam, ao longo do tempo, ter suas trajetórias progressivamente invisibilizadas nos registros oficiais, configurando o fenômeno que nesta investigação é compreendido como **apagamento institucional**.

4.4 OS ESCRITOS DE RISALVA COMO CONTRAPONTO AO SILÊNCIO DOS ARQUIVOS

A análise da trajetória de Risalva Freitas do Amaral revela um fenômeno recorrente na história da educação brasileira: a centralidade do trabalho das professoras na organização das instituições escolares contrasta com a invisibilização de suas trajetórias nos registros institucionais e nas narrativas históricas oficiais. No caso da educação amapaense, essa condição manifesta-se de forma particularmente evidente. Embora educadoras como Risalva tenham desempenhado papel fundamental na consolidação das práticas escolares durante o período territorial e nas décadas posteriores, sua presença na documentação institucional aparece de forma fragmentada e frequentemente marginal.

Nesse contexto, os escritos de Risalva podem ser compreendidos como uma forma de resistência ao silenciamento institucional, constituindo um espaço de produção de sentidos que tensiona os limites impostos pelos registros oficiais e evidencia outras possibilidades de inscrição histórica, na medida em que, conforme argumenta Orlandi (2007), o silêncio integra o funcionamento da linguagem e participa da delimitação do que pode ou não ser dito.

Essa situação evidencia um dos problemas centrais investigados nesta pesquisa: o **apagamento institucional das mulheres educadoras**, compreendido como resultado de processos administrativos, arquivísticos e narrativos que definiram quais sujeitos e experiências seriam registrados, preservados e posteriormente reconhecidos como parte da história da educação amapaense.

A análise da trajetória de mulheres professoras que atuaram na formação da educação amapaense durante o período do Território Federal do Amapá encontra, frequentemente, limites

impostos pela própria natureza dos arquivos institucionais. Relatórios administrativos, documentos oficiais e registros burocráticos tendem a privilegiar decisões governamentais, obras públicas e ações de autoridades políticas, relegando a um plano secundário a atuação cotidiana de educadoras que desempenharam papel fundamental na organização da vida escolar.

Essa característica da documentação institucional dialoga com a reflexão de Michel-Rolph Trouillot (2016), para quem os silêncios presentes na história não correspondem apenas à ausência de documentos, mas resultam de processos sociais que atravessam diferentes etapas da produção histórica, o autor demonstra que determinados sujeitos e experiências podem ser marginalizados desde o momento da produção dos registros, passando pela constituição dos arquivos e pela elaboração das narrativas historiográficas. Nesse sentido, a ausência de determinadas trajetórias na documentação oficial não significa inexistência histórica, mas revela relações de poder que influenciam quais experiências são registradas, preservadas e reconhecidas como parte da história.

No caso desta pesquisa, essa situação torna-se evidente quando se observa a escassez de registros institucionais sistemáticos sobre a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, apesar de sua longa atuação no magistério amapaense. Diante dessa lacuna documental, os escritos produzidos pela própria educadora tornam-se fontes particularmente relevantes para a investigação.

Entretanto, é importante destacar que esses registros não constituem um conjunto documental organizado ou sistematizado. Os documentos identificados correspondem a cópias de cópias, preservadas de maneira fragmentada e dispersa, sem tratamento arquivístico formal e sem constituírem uma biografia estruturada da educadora. Esses manuscritos foram localizados no acervo da Biblioteca da Escola Estadual Professora Risalva Freitas do Amaral, onde permanecem guardados como parte da memória institucional da escola. Tal condição evidencia que os vestígios documentais relativos à trajetória da professora não foram objeto de um processo sistemático de preservação histórica, reforçando a fragmentação das fontes disponíveis.

Ainda assim, apesar de sua natureza fragmentária, esses documentos revelaram-se fontes históricas relevantes para esta pesquisa, pois permitem acessar aspectos do cotidiano escolar e das práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições em que Risalva atuou. Nesse sentido, tais escritos não são mobilizados aqui como registros capazes de reconstruir integralmente a trajetória da educadora, mas como vestígios históricos que permitem iluminar fragmentos de sua atuação no campo educacional.

Essa estratégia metodológica aproxima-se da reflexão de Walter Benjamin (1987) sobre a necessidade de “escovar a história a contrapelo”. Para o autor, compreender o passado exige deslocar o olhar das narrativas dominantes e voltar-se para vestígios e fragmentos que revelam a participação de sujeitos historicamente marginalizados. Assim, mobilizar os escritos de Risalva Freitas do Amaral constitui um esforço de leitura da história da educação amapaense a partir de rastros documentais produzidos pela própria educadora.

Entre os documentos identificados destacam-se dois manuscritos produzidos por Risalva Freitas do Amaral. O primeiro, intitulado “Escola Doméstica”, apresenta um relato sobre a criação e o funcionamento de uma instituição voltada para a formação feminina em Macapá. O segundo documento, denominado “Desfiles – Saudades”, registra memórias relacionadas aos desfiles cívicos realizados durante as comemorações do aniversário do Território Federal do Amapá

Imagem 2 – Manuscrito “Escola Doméstica”, produzido por Risalva Freitas do Amaral

ED

ESCOLA DOMÉSTICA

1954. Era a metade do século. Chegaram aqui as Irmãs de Caridade de Nossa Senhora Merinha para cumprir) das Santas Bartolomea Capitanio e Vicência Jerosa (Irmãs de Maria Merinha), para cumprir o ^{a ordem} mandamento de Jesus: “Ide por toda a parte e pregai o Evangelho a todas as criaturas” (Mc 16,15). E assim foi. E assim fizeram. Deram tudo de si: a sua inocuidade, seus conhecimentos, sua orientação pedagógica e espiritual, enfim, fizeram de cada jovem uma jóia preciosa para que no futuro fizessem o MAPA brilhar dentro da nossa majestosa Região Amazônica.

No ato de lançar a base de sólida educação sob todos os pontos de vista na nova terra (Território) o Governador ^{Janary Nunes} viu que seria necessário formar jovens que pudessem ser preparadas para a missão de boas donas-de-casa, educadoras cristãs, além de muitas prendas domésticas por isso mesmo deveriam aprender a bordar, a costurar, a desenhar, sem faltar a arte culinária. Ao lado ~~destes~~ conhecimentos havia um programa de ensino regular fornecido pela então DIVISÃO DE EDUCAÇÃO.

Com este objetivo foi construído um prédio estilo colonial, com arcadas na frente do prédio, com amplas salas, um pátio ao centro e uma capela, recanto de encontro com Deus. A capela era um mimo, cuidada com carinho, ornamentada com amor, com lindos toalhas, flores naturais (para isso as irmãs cui-

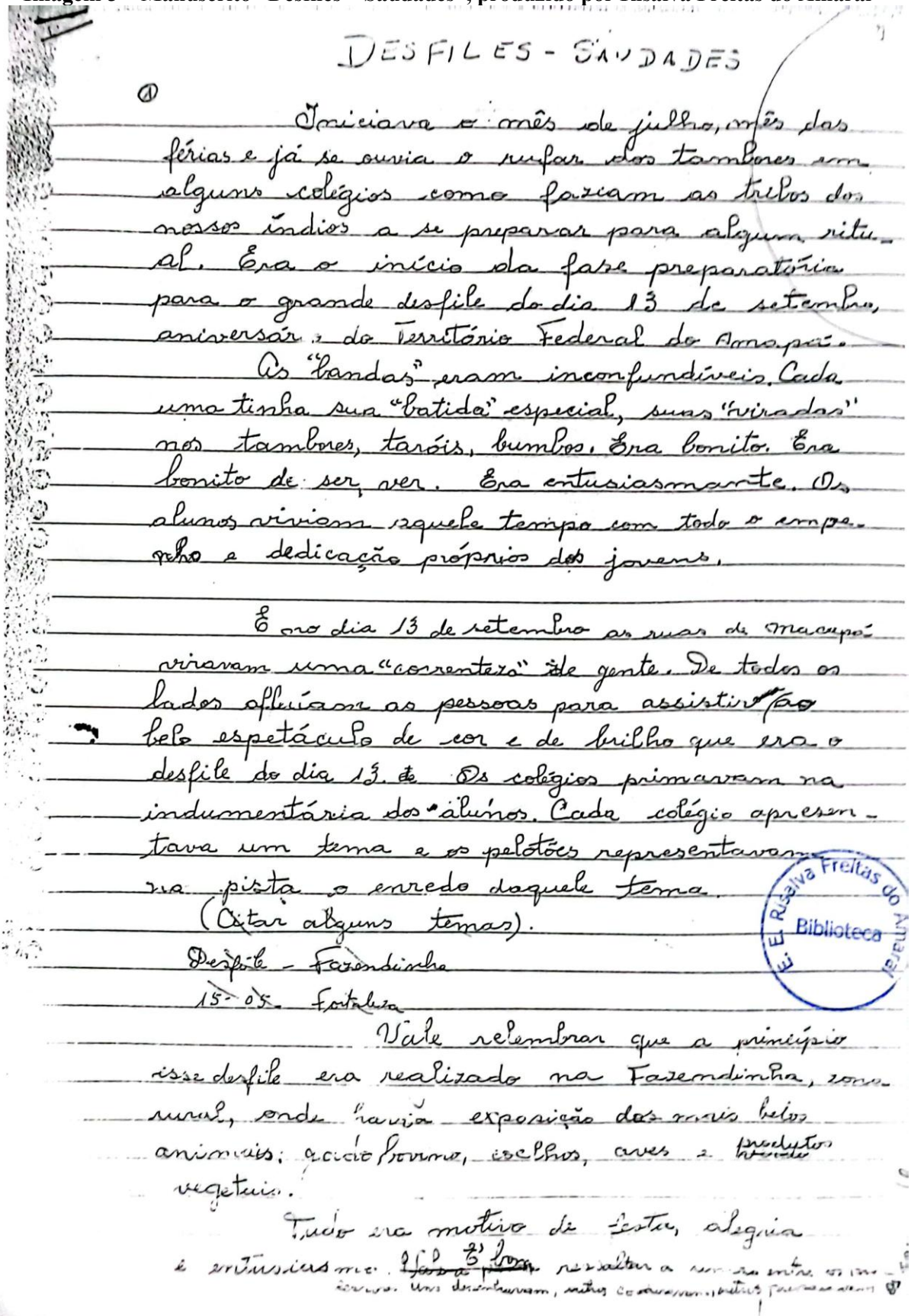
O manuscrito intitulado “**Escola Doméstica**” apresenta um relato sobre a criação de uma instituição escolar voltada para a formação de jovens mulheres em Macapá. No documento, Risalva descreve a chegada das religiosas responsáveis pela organização da escola e destaca o papel desempenhado por essas educadoras na formação moral e pedagógica das estudantes.

O texto evidencia que o objetivo da instituição era oferecer uma formação considerada sólida tanto do ponto de vista educacional quanto moral. As jovens deveriam aprender atividades relacionadas ao cotidiano doméstico, como costura, bordado, culinária e desenho, habilidades consideradas fundamentais para a formação feminina naquele contexto histórico. A descrição dessas práticas revela a presença de uma educação orientada por valores religiosos e por concepções de gênero que associavam a formação feminina ao espaço doméstico.

Esse modelo de ensino dialoga com o projeto educacional implementado durante o período territorial. Conforme analisa Sidney Lobato (2009), a escola desempenhou papel fundamental na difusão de valores sociais e culturais considerados necessários para a construção de uma nova sociedade no território. Nesse contexto, a formação das meninas incluía não apenas conteúdos escolares, mas também práticas voltadas para a construção de uma feminilidade associada à moral religiosa e à organização da vida familiar. Além disso, o documento revela a percepção da autora sobre o papel da educação feminina na construção do futuro do território. Ao afirmar que a formação das jovens permitiria que o Amapá “brilhasse dentro da majestosa região amazônica”, Risalva associa diretamente a educação das mulheres ao projeto de desenvolvimento regional.

Essa perspectiva dialoga com a interpretação de Maura Silva (2024) sobre o processo de invenção do Amapá, no qual a construção de uma identidade territorial envolveu não apenas ações administrativas, mas também práticas educativas e culturais capazes de produzir uma comunidade imaginada de amapaenses.

Imagem 3 – Manuscrito “Desfiles – Saudades”, produzido por Risalva Freitas do Amaral



Fonte: Acervo da Biblioteca da Escola Estadual Professora Risalva Freitas do Amaral. O manuscrito intitulado “Desfiles – Saudades” apresenta um relato memorialístico.

Sobre os desfiles escolares realizados durante as comemorações do aniversário do Território Federal do Amapá, celebrado em 13 de setembro. No texto, Risalva descreve o início do período de preparação para os desfiles, marcado pelo som das bandas escolares e pela mobilização das instituições de ensino na organização das apresentações cívicas.

A autora destaca o entusiasmo dos estudantes e a participação das escolas na construção do evento, descrevendo como cada colégio apresentava um tema específico que era representado por meio dos pelotões que desfilavam pelas ruas da cidade. Segundo o relato, as ruas de Macapá tornavam-se espaços de grande concentração de pessoas que se reuniam para assistir ao espetáculo cívico produzido pelas escolas.

Essas celebrações constituíam parte importante da cultura escolar do período territorial. Como demonstrado por Lobato (2009), os desfiles cívicos desempenhavam papel relevante na difusão de valores nacionalistas e na construção da identidade territorial. Ao organizar essas atividades, as escolas contribuíam para consolidar narrativas de pertencimento e para reforçar o imaginário político associado ao projeto territorial. Os escritos de Risalva revelam que as professoras desempenhavam papel central nesse processo. Mais do que espectadoras, eram responsáveis pela preparação dos estudantes, pela organização das apresentações e pela transmissão dos valores simbólicos associados às festividades cívicas. Nesse sentido, os manuscritos evidenciam a participação ativa das educadoras na construção da cultura escolar e na difusão das narrativas que sustentavam o projeto político do território.

Por fim, a existência desses escritos também evidencia os limites da documentação institucional sobre a trajetória das educadoras. Embora tais registros permitam acessar fragmentos importantes da atuação de Risalva Freitas do Amaral, eles não são suficientes para reconstruir de forma abrangente sua experiência profissional e cotidiana. Soma-se a isso o fato de que não foram localizados, nos acervos consultados, outros registros autorais da educadora, como seus poemas e escritos de caráter mais pessoal, frequentemente mencionados em referências secundárias, mas não acessíveis nesta investigação.

Nesse sentido, os manuscritos analisados assumem nesta pesquisa um duplo papel analítico. Por um lado, constituem vestígios que permitem iluminar dimensões da atuação pedagógica da educadora e da cultura escolar do período territorial. Por outro, evidenciam os silêncios presentes na documentação oficial da educação amapaense, revelando os mecanismos institucionais que contribuíram para a baixa inscrição documental das trajetórias de mulheres professoras na história da educação local.

4.5 O APAGAMENTO INSTITUCIONAL DAS EDUCADORAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMAPAENSE

A análise desenvolvida nas seções anteriores permite identificar um elemento recorrente na documentação examinada: a discrepância entre a presença concreta das professoras na organização da vida escolar e a invisibilização ou o apagamento de suas trajetórias nos registros institucionais que documentam a história da educação amapaense. Esse descompasso evidencia um fenômeno que esta pesquisa denomina **apagamento institucional**, entendido como o processo pelo qual determinadas trajetórias docentes, embora fundamentais para a consolidação do sistema educacional no Amapá Territorial, permanecem pouco registradas, pouco preservadas ou pouco mobilizadas nas narrativas históricas produzidas pelas instituições responsáveis pela organização da educação.

O conceito de apagamento institucional, mobilizado nesta pesquisa, refere-se aos processos por meio dos quais determinadas trajetórias, sujeitos e experiências são pouco registradas, silenciadas ou secundarizadas nos arquivos oficiais, nas narrativas historiográficas e nas práticas escolares. Mais do que ausência de registros, trata-se de compreender que esse apagamento é produzido por critérios institucionais que definem o que deve ser preservado como memória e o que pode permanecer à margem do registro histórico.

Embora frequentemente tratados como sinônimos, silenciamento e apagamento operam em níveis distintos. O silenciamento das mulheres na História pode ser compreendido como um processo mais amplo, que envolve a restrição de suas vozes, experiências e possibilidades de enunciação nos diferentes campos sociais, conforme amplamente discutido pela historiografia das mulheres, especialmente nos trabalhos de Michelle Perrot (2005). Já o apagamento institucional configura-se como um de seus desdobramentos específicos, manifestando-se por meio de práticas administrativas, arquivísticas e pedagógicas que limitam a visibilidade dessas trajetórias nos registros oficiais e no ensino de História.

Nesse sentido, o apagamento institucional não se configura como um fenômeno ocasional, mas como resultado de práticas historicamente constituídas no interior das instituições. Tais práticas envolvem a produção, a organização e a preservação de documentos, bem como a definição dos sujeitos considerados relevantes para a narrativa histórica.

Assim, determinados agentes — como as mulheres educadoras — podem estar presentes na experiência histórica, mas ausentes ou pouco visíveis nos registros que sustentam a escrita da História e o ensino escolar.

Nesse contexto, o apagamento institucional pode ser compreendido como um nível mais profundo desse processo, na medida em que não apenas restringe a visibilidade dessas trajetórias, como ocorre no silenciamento, mas incide sobre as próprias condições de sua inscrição nos registros históricos, afetando diretamente a forma como essas experiências são documentadas e posteriormente acessadas pela pesquisa histórica.

Essa dinâmica torna-se ainda mais evidente quando se consideram os próprios processos de produção e organização das fontes históricas. Ao refletir sobre as condições de constituição dos arquivos e das narrativas históricas, Perrot (2005) evidencia que tais registros não são neutros, mas resultam de dinâmicas seletivas que interferem diretamente na visibilidade — ou invisibilidade — de determinados sujeitos.

O volume e a natureza das fontes das mulheres e sobre as mulheres variam conseqüentemente ao longo do tempo: Eles são por si mesmos índices de sua presença e sinal de uma tomada da palavra que se amplia e faz recuar o silêncio, às vezes tão intenso que chegamos a nos perguntar: “Uma história das mulheres seria possível?”. O que implica em um outro uso das fontes que se deve buscar, ler diferentemente, suscitar até mesmo para os períodos recentes, como a história chamada de “oral” tentou fazer. Assim, longe de ser fruto do acaso, a constituição do Arquivo, da mesma forma que a constituição ainda mais sutil da Memória, é o resultado de uma sedimentação seletiva produzida pelas relações de força e pelos sistemas de valor. O mesmo ocorre no que concerne à narrativa histórica, outro nível destes silêncios encaixados uns nos outros. (Perrot, 2005. p. 13,14).

Nessa perspectiva, o apagamento não deve ser compreendido como simples ausência, mas como efeito de relações de poder que produzem determinadas visibilidades e invisibilidades. Como destaca Michel Foucault, “temos que deixar de descrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: ‘ele exclui’, ele ‘reprime’, ele ‘recalca’, ele ‘censura’, ele ‘abstrai’, ele ‘mascara’, ele ‘esconde’. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção” (Foucault, 2002, p. 161). A partir dessa compreensão, torna-se possível reconhecer que a invisibilização institucional das trajetórias femininas não se configura como ausência, mas como efeito de processos institucionais que produzem determinadas visibilidades e definem o que deve ser registrado, reconhecido e ensinado como conhecimento histórico legítimo.

No caso da professora Risalva Freitas do Amaral, esse processo torna-se particularmente visível quando se observa o contraste entre sua longa atuação no magistério amapaense e a escassez de registros documentais sistemáticos sobre sua trajetória profissional. Embora a educadora tenha atuado por décadas em instituições escolares do território e tenha contribuído para a organização de práticas pedagógicas e culturais no interior das escolas, os documentos

preservados nos arquivos institucionais oferecem apenas referências pontuais e fragmentadas sobre sua atuação.

A consulta realizada às pastas documentais preservadas no **Núcleo de Inspeção e Organização Escolar (NIOE)** da Secretaria de Estado da Educação do Amapá evidencia essa situação. Nos documentos examinados, predominam registros administrativos relacionados à criação das escolas, autorizações de funcionamento, organização estrutural das instituições e modalidades de ensino ofertadas. Esses documentos são fundamentais para compreender o funcionamento administrativo das escolas, mas raramente registram de forma detalhada a atuação dos sujeitos responsáveis pela implementação cotidiana das práticas educativas.

Mesmo no caso da escola que atualmente leva o nome da professora Risalva Freitas do Amaral, a documentação institucional preservada concentra-se majoritariamente em registros de caráter administrativo. Entre os documentos localizados, destaca-se um breve texto biográfico produzido por ocasião da inauguração da escola, apresentado integralmente no **Anexo A**. Trata-se de um registro pontual, que não se articula a um conjunto documental mais amplo capaz de sustentar a reconstrução sistemática de sua trajetória profissional no campo educacional.

A análise desse documento permite evidenciar aspectos relevantes acerca dos modos institucionais de registro dessas trajetórias. O texto apresenta uma síntese da vida profissional da educadora, destacando funções exercidas, participação em comissões e contribuições culturais. Contudo, sua estrutura revela um caráter predominantemente descritivo, organizado a partir da enumeração de atividades e realizações, sem aprofundamento analítico ou contextualização histórica de sua atuação no interior das transformações educacionais do Território Federal do Amapá.

Ademais, o documento não explicita as fontes utilizadas nem indica a realização de um levantamento sistemático que permita compreender de forma mais abrangente a trajetória da educadora. Tal característica sugere que sua elaboração esteve vinculada a uma finalidade institucional específica — a denominação da escola — e não a um processo investigativo voltado à construção de um registro consistente de sua atuação docente.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o momento de criação da instituição e a escolha de sua patrona configuraram uma oportunidade institucional privilegiada para a sistematização dessa trajetória, o que não foi efetivado. Os registros produzidos ao longo do período de atuação da professora, somados ao próprio texto biográfico, mostram-se insuficientes para evidenciar, de forma consistente, a relevância de sua atuação a ponto de sustentar, documentalmente, a posterior atribuição de seu nome à escola.

Essa condição evidencia que a trajetória profissional da educadora e o processo de sua nomeação como patrona se inscrevem em contextos históricos distintos. Enquanto sua atuação se desenvolveu no âmbito da organização do sistema educacional do Território Federal do Amapá, o texto biográfico e a escolha de seu nome respondem a demandas institucionais posteriores, relacionadas à criação e consolidação da escola.

Desse modo, a nomeação pode ser compreendida como parte de um processo de produção de referências institucionais, no qual a figura da educadora passa a operar como elemento simbólico de identificação para a comunidade escolar. No entanto, essa visibilidade não foi acompanhada por práticas sistemáticas de registro, organização e disponibilização de sua trajetória, evidenciando um descompasso entre reconhecimento nominal e inscrição documental.

A partir desse caso, torna-se possível compreender, de forma mais ampla, os mecanismos institucionais que produzem a baixa inscrição documental das trajetórias docentes. Os arquivos escolares e administrativos tendem a privilegiar registros relacionados à organização burocrática das instituições, enquanto as experiências profissionais dos sujeitos que atuam diretamente no cotidiano escolar permanecem frequentemente à margem desses registros.

Tal configuração não indica uma participação secundária dessas educadoras, mas resulta dos modos pelos quais os documentos foram produzidos, preservados e organizados. No caso de Risalva Freitas do Amaral, embora tenha recebido reconhecimento simbólico por meio da denominação de uma escola pública, esse reconhecimento não foi acompanhado por um processo equivalente de sistematização de sua trajetória profissional.

Assim, a análise evidencia que o apagamento institucional das educadoras pioneiras não decorre da ausência de sua atuação histórica, mas dos próprios critérios que orientam a produção e a organização dos registros documentais. Ao privilegiar registros administrativos e decisões governamentais, a documentação oficial tende a relegar a segundo plano o trabalho cotidiano das professoras responsáveis pela implementação das práticas educativas no território.

Essa dinâmica não pode ser compreendida apenas como resultado de lacunas documentais, mas se insere em relações sociais historicamente estruturadas. Conforme argumenta Gerda Lerner, o patriarcado constitui uma construção histórica que organizou, ao longo do tempo, as formas de poder, influenciando não apenas as posições ocupadas por homens e mulheres na sociedade, mas também os modos de produção da memória e do conhecimento histórico.

No contexto brasileiro, como demonstra Heleieth Saffioti, essas relações articulam-se às estruturas de classe e às especificidades da formação social, evidenciando que a modernização não implicou a superação das desigualdades de gênero, mas sua reconfiguração no interior da sociedade capitalista. Além disso, como aponta Pierre Bourdieu, a permanência dessas hierarquias também se sustenta por mecanismos de dominação simbólica que naturalizam determinadas posições sociais, fazendo com que a ausência de certos sujeitos nos registros históricos seja percebida como algo legítimo ou esperado.

Nesse sentido, a invisibilização das trajetórias dessas educadoras pode ser compreendida como parte de um processo mais amplo, no qual o patriarcado, articulado às dinâmicas de classe e sustentado por formas simbólicas de dominação, influencia a definição dos sujeitos considerados relevantes para registro e memória institucional. Compreender esse processo torna-se fundamental não apenas para a análise da história da educação amapaense, mas também para a problematização dos critérios que definem quais sujeitos e experiências são registrados e reconhecidos como parte dessa história. Nesse sentido, o estudo dessas trajetórias permite evidenciar os limites dos registros institucionais e aponta para a necessidade de abordagens que considerem também seus silêncios.

É nesse ponto que a discussão se projeta para o ensino de História. Ao evidenciar os limites do que foi registrado, o apagamento institucional permite problematizar, no espaço escolar, as ausências que atravessam a produção do conhecimento histórico. Nesse sentido, a história local, articulada ao estudo de trajetórias como a de Risalva Freitas do Amaral, apresenta-se como um caminho relevante para tensionar narrativas consolidadas e ampliar o repertório de sujeitos históricos trabalhados em sala de aula.

Considerando os elementos analisados, as trajetórias das primeiras professoras que atuaram na educação amapaense no início do Amapá Territorial, embora fundamental para a organização das práticas escolares no território, permanecem marcadas por registros fragmentados e pouco sistematizados nos acervos institucionais. Essa configuração documental permite observar que determinadas experiências, ainda que centrais para a consolidação do sistema educacional, não foram incorporadas de forma consistente aos mecanismos formais de registro e preservação.

No caso das educadoras analisadas, sua presença se mantém dispersa em diferentes fontes, muitas vezes restrita a menções pontuais, sem a construção de narrativas que deem conta de sua atuação de maneira mais abrangente. A trajetória de Risalva Freitas do Amaral, nesse sentido, explicita essa dinâmica ao evidenciar que, mesmo ocupando funções relevantes no

campo educacional, sua atuação não foi acompanhada por práticas institucionais de registro que possibilitassem sua inscrição mais consistente na memória educacional do estado.

Diante disso, o estudo dessas trajetórias revela não apenas aspectos da história da educação amapaense, mas também limites nos modos de produção e organização dos registros históricos, indicando possibilidades de problematização dessas ausências no ensino de História como parte do próprio processo de construção do conhecimento histórico.

4.6 HISTÓRIA LOCAL, ENSINO DE HISTÓRIA E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS A PARTIR DO ESTUDO DE CASO DE RISALVA FREITAS DO AMARAL

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo não se encerra no campo da investigação historiográfica, mas se projeta diretamente sobre o ensino de História. As formas pelas quais as trajetórias dessas educadoras foram registradas — ou pouco sistematizadas — impactam a seleção de conteúdos, a leitura das fontes e a construção da compreensão histórica dos estudantes. Nesse sentido, examinar esses registros e suas lacunas torna-se fundamental para a elaboração de práticas pedagógicas que tensionem narrativas consolidadas e ampliem o repertório de sujeitos históricos mobilizados no espaço escolar.

Nesse horizonte, a história local se apresenta como um recurso analítico e pedagógico central. A forma como o passado é narrado no currículo não depende apenas dos conteúdos selecionados, mas também das escalas de análise adotadas. Quando a narrativa histórica se organiza prioritariamente em torno de processos nacionais ou de grandes acontecimentos políticos, experiências situadas em contextos específicos tendem a ser secundarizadas. A mobilização da história local permite, portanto, deslocar o olhar para sujeitos, práticas e experiências que não ocupam posição central nessas narrativas.

Conforme argumenta Barros (2022), a escolha da escala de observação constitui uma decisão metodológica fundamental na produção do conhecimento histórico, uma vez que diferentes escalas evidenciam dimensões distintas da realidade. Nessa perspectiva, o local não deve ser compreendido como redução da análise, mas como uma forma específica de acesso à complexidade histórica, capaz de evidenciar práticas e experiências que, em abordagens mais amplas, permanecem pouco visíveis.

Uma história, entre outros adjetivos, será uma história local no momento em que o “local” torna-se central para a análise, não no sentido de que toda história deve fazer uma análise do local e tempo que contextualiza seus objetos (o que é pressuposto de toda História), mas no sentido de que o ‘local’ implica aqui uma referência a uma cultura ou política local, a uma singularidade

regional, a uma prática que só se encontra aqui ou que aqui adquire conotações especiais a serem examinadas em primeiro plano. Pode-se dar ainda que, na História Local, o local se mostre como o próprio objeto de análise, ou então que se tenha em vista algum fator mais transversal à luz deste ‘local’, desta ‘singularidade local’. Outro ponto importante deve ser considerado. O fato de que uma história possa ser compreendida como “história local” não exclui a possibilidade de que esta mesma história se refira a uma totalidade. A História Local não é uma “história em migalhas”, expressão que – ao ser utilizada por François Dosse (1987) em uma crítica contumaz à Nouvelle Histoire francesa mais habitualmente se refere a uma espécie de fragmentação gratuita e desconectada, por vezes por oportunismo editorial, deste ou daquele objeto historiográfico. Tampouco é uma “história em migalhas” a Micro-História, esta outra modalidade que não raramente é confundida com a História Local. Guardemo-nos, portanto, de nos deixar enredar pela falácia de que a História Local, assim como a Micro-História, não é compatível com o projeto historiográfico de trabalhar com a categoria da totalidade (D’assunção Barros, 2022, p.26).

Essa perspectiva é aprofundada pelas reflexões de Márcia Gonçalves (2007), ao compreender a história local não apenas como um recorte espacial, mas como um campo de produção de consciência histórica e de reconhecimento de identidades. Para a autora, a valorização do local implica reconhecer que aquilo que frequentemente é considerado “insignificante” nas narrativas históricas mais amplas pode, na verdade, constituir elemento fundamental para a compreensão das experiências sociais e históricas dos sujeitos. Nesse sentido, a história local permite atribuir centralidade a trajetórias que, em outros enquadramentos analíticos, tenderiam a permanecer marginalizadas. De acordo com a autora:

O local, o regional e o nacional, na nossa perspectiva de análise deixam de possuir uma relação meramente inclusiva, para se constituírem em modulações, cujos sentidos e valores cabem, entre outros, aos historiadores diagnosticar e redimensionar. Nessas modulações, a história local pode viabilizar uma outra escrita para a história do Brasil, pondo em cheque a própria construção da categoria Brasil, como unidade territorial política e nacional. Nesse ponto, a história local emoldura, na sua narrativa, outros lugares de ação para sujeitos situados nas margens de certos locus de exercício de poder, ostentados por uma por uma escrita da históriacomprometida com a fundação de uma consciência nacional (Gonçalves, 2007, pp. 182).

Essa chave interpretativa mostra-se particularmente fecunda para a análise das trajetórias das professoras leigas no Território Federal do Amapá. Ao deslocar o foco das grandes estruturas institucionais para as experiências concretas vividas no cotidiano escolar, torna-se possível reconhecer a relevância histórica dessas educadoras, cuja atuação foi fundamental para a consolidação da escolarização, embora suas trajetórias tenham sido registradas de forma fragmentada ou secundarizada.

No campo do ensino de História, essa discussão adquire ainda maior relevância. Conforme indicado nas reflexões de Dias e Ribeiro (2021), a valorização do contexto local constitui importante estratégia para aproximar o conhecimento histórico das experiências

concretas dos estudantes, permitindo compreender as particularidades dos processos históricos em diferentes espaços sociais. Ao trabalhar com a história local, o ensino de História deixa de operar exclusivamente no plano abstrato e passa a dialogar com realidades vividas, favorecendo a construção de sentidos históricos mais significativos.

Nessa mesma direção, Selva Guimarães Fonseca (2003) destaca que a incorporação da história local no ensino de História contribui para a formação de uma consciência histórica crítica, ao possibilitar que os estudantes reconheçam a si mesmos e aos sujeitos de seu entorno como participantes ativos dos processos históricos. Esse movimento permite superar abordagens centradas na memorização de conteúdos distantes da experiência discente, promovendo uma aprendizagem mais reflexiva e contextualizada.

A análise de Michel de Certeau (1998) sobre a invenção do cotidiano permite compreender que a história não se constitui apenas a partir de narrativas institucionais ou de sujeitos que ocupam posições de poder, mas também se produz nas práticas ordinárias do dia a dia. Nessa perspectiva, o cotidiano deixa de ser entendido como espaço de passividade, passando a ser concebido como um campo de criação, no qual sujeitos comuns elaboram “táticas” para viver, resistir e reinventar a realidade.

Tais práticas, frequentemente invisibilizadas pela história oficial, configuram formas legítimas de produção histórica, evidenciando as “maneiras de fazer” que revelam processos de apropriação, negociação e reinvenção no interior das estruturas sociais. À luz dessa abordagem, as trajetórias das mulheres professoras pioneiras da educação amapaense podem ser interpretadas como expressões dessas táticas cotidianas, por meio das quais essas mulheres não apenas atuaram no campo educacional, mas também produziram sentidos e saberes que tensionam o apagamento institucional e afirmam sua relevância na constituição da história local.

É precisamente nesse ponto que a categoria de apagamento institucional, mobilizada nesta pesquisa, adquire densidade analítica. Ao analisar a forma como as professoras leigas aparecem — ou deixam de aparecer — na documentação educacional, torna-se possível compreender que o problema não reside na inexistência dessas trajetórias, mas nas formas pelas quais elas foram registradas, preservadas e incorporadas às narrativas históricas. Assim, o apagamento não se configura como um vazio, mas como um modo específico de produção de visibilidade histórica, marcado por seleções, hierarquizações e enquadramentos institucionais.

A articulação entre história local, práticas cotidianas e análise do apagamento institucional permite, portanto, construir uma abordagem que não se limita à recuperação de trajetórias individuais, mas que problematiza os próprios critérios que definem o que é

considerado relevante na escrita da história. Ao trazer essas questões para o ensino de História, abre-se a possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas que incentivem os estudantes a analisar fontes, identificar lacunas e questionar os silêncios presentes nas narrativas históricas.

Nesse sentido, a trajetória de Risalva Freitas do Amaral assume papel estratégico como objeto de investigação pedagógica. Mais do que apresentar uma biografia, trata-se de mobilizar sua trajetória como ferramenta para problematizar os processos de construção do conhecimento histórico, permitindo que os estudantes compreendam que a história é produzida a partir de vestígios, interpretações e disputas de sentido.

Essa abordagem dialoga diretamente com as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 14.986/2024, que propõe a inclusão das experiências e perspectivas femininas nos currículos da educação básica. Ao incorporar a história das mulheres como dimensão constitutiva do ensino de História, amplia-se o horizonte interpretativo e contribui-se para a construção de uma educação mais plural e representativa.

Dessa forma, ao articular história local, ensino de História e análise do apagamento institucional, este estudo evidencia que o ensino de História pode se constituir como espaço privilegiado para a problematização das formas de produção do conhecimento histórico. Ao reconhecer a centralidade de sujeitos historicamente marginalizados — como as professoras leigas —, torna-se possível construir narrativas mais inclusivas e críticas, capazes de tensionar os limites das abordagens tradicionais e ampliar as possibilidades de compreensão da história da educação amapaense.

5 PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa evidenciam que o apagamento institucional das trajetórias das educadoras pioneiras da educação amapaense constitui não apenas um problema historiográfico, mas também um desafio pedagógico para o ensino de História. A escassez de registros sistemáticos sobre essas mulheres e sua baixa visibilidade nas narrativas históricas ensinadas nas escolas revelam a necessidade de desenvolver estratégias didáticas capazes de problematizar criticamente esse processo junto aos estudantes. Nesse sentido, este capítulo apresenta o produto educacional elaborado no âmbito do ProfHistória, consistente em uma sequência didática voltada ao ensino de História local no Ensino Médio. A proposta busca mobilizar o estudo de caso da professora Risalva Freitas do Amaral como ponto de partida para discutir o apagamento institucional das mulheres na história da educação amapaense, articulando investigação histórica, análise de documentos e reflexão crítica sobre a construção das narrativas históricas.

Conforme afirmam Ortiz, Bemme e Vestena (2022), programas de Mestrado Profissional (MP) representam uma possibilidade de conectar a universidade, os docentes da Educação Básica e as necessidades do ambiente profissional e social. Dessa maneira, os trabalhos caracterizados como Mestrados Profissionais devem estar orientados à atuação prática dos estudantes, fundamentando-se em análises teóricas e integrando-as às experiências do cotidiano escolar, e, com isso, indicar uma possibilidade de intervenção prática que, no presente caso, envolve o ensino de história.

À vista disso, Ortiz, Bemme e Vestena (2022) indicam que uma característica singular dos Mestrados Profissionais é a criação e/ou implementação do Produto Educacional, o que permite ao programa aproximar-se da escola e do contexto prático do aluno, promovendo reflexões e possibilitando a validação do produto. Nesse sentido, nos Mestrados Profissionais voltados ao ensino, os Produtos Educacionais (PE) têm como objetivo aprimorar o procedimento de ensino e de aquisição de conhecimento em uma área ou atividade específica. Assim, embora mantenham o nome de dissertação, os trabalhos finais desses programas diferem dos acadêmicos tradicionais, pois incluem a elaboração de um PE.

Sob essa ótica, um Produto Educacional refere-se a materiais ou processos educativos que podem ser aplicados em situações reais de ensino, seja em formato artesanal ou como protótipo. No contexto dos Mestrados Profissionais, o produto assume o papel de recurso didático, com potencial para ser replicado e reutilizado por diversos docentes e estudantes.

Dessa maneira, Rizzatti et al. (2020) destacam que uma das funções do produto é atuar como um mediador entre professores de diferentes realidades no Brasil. Dessa forma, os educadores podem adaptar os PE às necessidades de suas turmas, revisando-os, combinando-os e transformando-os, devolvendo à sociedade versões aprimoradas e personalizadas.

Sob esse viés, o presente trabalho objetiva desenvolver Produto Educacional caracterizado como uma Sequência Didática direcionado aos professores da rede de ensino estadual do Amapá, visando incentivar o ensino da história de uma mulher educadora do Estado que por muito tempo teve sua história silenciada. Desta feita, objetiva-se, especialmente, dar visibilidade àquelas que foram omitidas nos livros de história, dos currículos e da história mesmo tendo uma importância ímpar para o desenvolvimento da educação no delicado momento em que o então território passou a se configurar como Estado do Amapá, integrando-o à federação.

Para tanto, como Sequência Didática, entende-se que tal conceituação se refere a um conjunto organizado, estruturado e interligado de tarefas com o propósito de atingir objetivos educacionais específicos, os quais são claramente compreendidos professoras/es e estudantes (Ugalde; Roweder, 2020). Partindo disso, na presente pesquisa, destacam-se três etapas essenciais para a construção do PE no modelo de sequência didática, sendo elas: o planejamento (ou aspecto didático), a execução (ou aspecto instrumental) e a avaliação (ou aspecto avaliativo)

Nesse sentido, entende-se que o aspecto didático se refere às práticas e estratégias de ensino que facilitam o aprendizado dos alunos, envolvendo a forma como o conteúdo será apresentado, a escolha dos métodos e técnicas pedagógicas a serem utilizadas e como essas práticas promovem a interação entre os alunos, sendo exemplificado no presente trabalho justamente com o uso da Sequência Didática. Sob outro viés, a aspecto instrumental diz respeito ao recurso, ou ferramenta, usado para apoiar a implementação da sequência didática, enquanto o aspecto avaliativo diz respeito a como estudantes serão monitorados e avaliados (Santiago; Menezes; Aquino, 2023).

Dessa maneira, ao desenvolver uma sequência didática como aspecto pedagógico de planejamento, Ugalde e Roweder (2020) indicam que é essencial considerar as interações e os diálogos entre docente e discentes, bem como estudantes entre si. Nesse sentido, deve-se analisar como os temas ou conteúdos impactam essas relações, além de definir claramente o papel de todas as pessoas envolvidas nas atividades, incluindo a organização dos conteúdos, a gestão do tempo e do espaço, o uso de recursos didáticos e o processo de avaliação. Todo esse planejamento e organização são fundamentais para o sucesso na execução das atividades.

Diante desse cenário, destaca-se que, com a ampliação e modernização dos recursos didáticos disponíveis, professoras/es têm buscado constantemente novas abordagens metodológicas para aplicar no ensino, como projetos e oficinas. Educadoras/es contemporâneos afirmam que o modelo tradicional de ensino, focado em fatos e datas, já não responde às demandas da sociedade atual, caracterizada pela constante inovação tecnológica.

Dessa perspectiva, é possível planejar os tópicos básicos e essenciais em uma sequência educacional antes de passar para tópicos mais complexos, priorizando uma ordem lógica que auxiliará estudantes a compreenderem a temática. Esse processo deve seguir uma sequência de atividades que seja gradual, que ajudará a compreender os tópicos de forma mais completa. Como resultado, uma sequência didática bem pensada pode facilitar a associação de grandes tópicos inter-relacionados, destacando as conexões entre diferentes áreas do conhecimento (Ugalde; Roweder, 2020).

Portanto, como ferramenta de execução ensino, quanto aos aspectos instrumentais, o corrente trabalho propõe a elaboração de uma atividade pedagógica declarada como oficina. Nessa ferramenta, conforme mencionado por Meireles (2021), a professora e o professor assumem a função de pesquisadoras/es sociais, disposto a compreender e interpretar o universo conceitual de seus alunos com o objetivo de usar esse entendimento para promover uma mudança positiva na forma como estudantes veem o mundo, tornando-os agentes ativos na construção de seu próprio conhecimento.

Nesse sentido, a proposta visa ir além do ensino de fatos históricos de forma superficial, sem a devida problematização e sem dar atenção à análise de diversas fontes. A finalidade é desenvolver uma compreensão mais profunda das ideias históricas de estudantes, investigando como estudantes e docentes atribuem sentidos ao passado e como ele se conecta com o presente e o futuro (Cainelli, 2021).

5.1 PROCESSO DE ELABORAÇÃO

A escolha do período do Amapá Territorial (1943-1988) como recorte temporal revelou-se particularmente fértil para essa problematização. Ao analisarmos criticamente o corpus documental oficial da época (composto por discursos do governador Janary Nunes, relatórios anuais de atividades governamentais, documentos da SEED/NIOE, jornais locais e o acervo iconográfico do site *Porta Retrato*) percebemos uma ausência de mulheres nos espaços do período territorial. As fotografias de inaugurações, reuniões administrativas e eventos públicos

revelam uma paisagem visual marcadamente masculina, como se a fundação da nova terra tivesse sido obra exclusiva de homens.

Essa constatação orientou a seleção estratégica das fontes para a sequência, organizadas em dois eixos contrastantes que geram tensão produtiva no processo de ensino-aprendizagem:

1. **Fontes que evidenciam o apagamento:** Fotografias oficiais, relatórios do governo Janary Nunes.
2. **Fontes que recuperam a presença feminina:** os escritos da professora Risalva Freitas de Amaral (especialmente seu texto autobiográfico "*Uma Nova Terra Surgia*" e suas memórias sobre a Escola Doméstica Darcy Vargas) atuarão como contraponto essencial. Nesses relatos, emergem com força as mulheres que, longe da invisibilidade imposta pelos documentos oficiais, articularam redes educacionais, formaram gerações de amapaenses e exerceram liderança pedagógica e espiritual. As descrições vívidas de Risalva sobre as Irmãs de Caridade (Celina, Batistina, Elvira, Santina, Rosa, Angélica) que transformaram a Escola Doméstica num "oásis" de formação integral revelam como as mulheres operaram dentro e além dos limites impostos pelo modelo educacional da época, tomando decisões, articulando projetos e deixando marcas profundas na construção da identidade amapaense.

A sequência didática organiza-se, portanto, como um movimento dialético, em que partimos da ausência para chegar à presença; da narrativa oficial monossilábica para a polifonia dos relatos subalternizados.

O período do Território Federal do Amapá constitui um campo privilegiado para o ensino de História, especialmente quando se busca problematizar a presença e a ausência das mulheres nas narrativas históricas institucionalizadas. As fontes produzidas nesse contexto (discursos oficiais, relatórios administrativos, jornais, fotografias, materiais audiovisuais, documentos educacionais e escritos pessoais) permitem compreender não apenas os projetos políticos e administrativos do Estado territorial, mas também os critérios de visibilidade e apagamento que orientaram a construção da história oficial da região.

No ensino de História, o trabalho com fontes do período territorial amapaense possibilita aos estudantes compreenderem que o conhecimento histórico é resultado de processos seletivos, nos quais determinados sujeitos e experiências são privilegiados em detrimento de outros. Essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios estabelecidos pela **Lei nº 14.986/2024**, que orienta a inclusão da história das mulheres no ensino, reconhecendo a necessidade de ampliar as narrativas históricas tradicionalmente centradas em sujeitos masculinos e em experiências institucionais de poder.

As fontes institucionais produzidas pelo governo do Amapá Territorial, como discursos de governadores e relatórios anuais de atividades, revelam-se particularmente relevantes para o ensino da História das mulheres justamente por evidenciarem silenciamentos sistemáticos sobre a atuação feminina, especialmente no campo da educação. Esses documentos tendem a valorizar figuras masculinas associadas aos cargos de comando e às decisões políticas, enquanto relegam ao silêncio a atuação cotidiana de professoras, normalistas e religiosas que participaram ativamente da implantação e consolidação das escolas no território. No contexto do ensino de História, a análise crítica desses documentos permite atender às diretrizes da Lei nº 14.986/2024, ao problematizar o apagamento institucional das mulheres e evidenciar que sua ausência nos registros oficiais não corresponde à inexistência histórica de atuação, mas a escolhas narrativas e administrativas.

As fontes visuais e audiovisuais do período territorial, como fotografias antigas de Macapá e filmetes institucionais, ampliam essa reflexão ao revelar como as representações do território reforçaram hierarquias de gênero. As imagens oficiais tendem a destacar eventos cívicos, obras públicas e cerimônias políticas protagonizadas por homens, enquanto as mulheres aparecem de forma marginal ou permanecem invisíveis. No ensino de História das mulheres, essas fontes possibilitam desenvolver a leitura crítica das imagens como construções simbólicas e políticas, contribuindo para a formação de estudantes capazes de identificar desigualdades históricas e questionar representações naturalizadas, em consonância com os objetivos formativos da Lei nº 14.986/2024.

Os jornais do período territorial constituem outra fonte fundamental para o ensino de História das mulheres, pois permitem analisar discursos públicos, representações sociais e valores da época. A leitura orientada da imprensa possibilita identificar como a educação foi noticiada, quais sujeitos foram reconhecidos como protagonistas e como a atuação feminina foi invisibilizada ou restrita a papéis secundários. Ao trabalhar com essas fontes em sala de aula, o professor pode estimular os estudantes a compreenderem a imprensa como espaço de produção de narrativas, contribuindo para a ampliação das perspectivas históricas, conforme propõe a legislação vigente.

Um aspecto central para o ensino da História das mulheres no contexto amapaense é a incorporação de fontes produzidas pelas próprias mulheres, como escritos pessoais, relatos e registros profissionais. Os escritos da professora **Risalva Freitas do Amaral** constituem fontes privilegiadas para evidenciar a atuação feminina na organização da educação no Amapá Territorial. Esses documentos permitem acessar experiências, práticas pedagógicas e redes de atuação feminina que não aparecem nas narrativas institucionais, funcionando como

contraponto às fontes oficiais e fortalecendo a aplicação concreta da Lei nº 14.986/2024 no ensino de História.

Além disso, os documentos arquivísticos educacionais, como pastas escolares e registros administrativos das instituições de ensino, permitem problematizar os processos de preservação e apagamento documental. No ensino de História das mulheres, a análise dessas fontes contribui para compreender que o apagamento institucional se prolonga no tempo, afetando a forma como as trajetórias femininas são registradas, organizadas e transmitidas às gerações posteriores. Essa reflexão reforça a importância de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da atuação feminina no passado, conforme orienta a legislação.

Ao mobilizar fontes do período territorial amapaense no ensino de História das mulheres, educadoras e educadores criam condições para que os estudantes desenvolvam competências de análise crítica, interpretação de ausências e construção de explicações históricas fundamentadas. O uso da história local, nesse contexto, aproxima os alunos do passado estudado, conferindo significado à aprendizagem histórica e permitindo reconhecer que os processos de invisibilização das mulheres ocorreram em espaços e instituições que fazem parte do cotidiano social dos estudantes.

Dessa forma, as fontes históricas do período do Amapá Territorial constituem importantes possibilidades para o ensino de História das mulheres, ao evidenciar as relações de poder que atravessaram a produção dos registros históricos e ao permitir a reconstrução de trajetórias femininas silenciadas. Ao integrar essas fontes às práticas pedagógicas, o ensino de História contribui para a ampliação das narrativas históricas e para a formação de sujeitos críticos, atendendo às diretrizes da Lei nº 14.986/2024 e reafirmando o compromisso com uma educação histórica plural, contextualizada e socialmente referenciada.

Diante dessas possibilidades oferecidas pelas fontes históricas do período do Amapá Territorial para o ensino de História das mulheres, a sequência didática apresentada a seguir foi elaborada com o objetivo de operacionalizar, em sala de aula, o uso problematizador desses documentos. O percurso didático proposto organiza-se a partir da análise orientada de fontes institucionais, visuais, audiovisuais e escritas produzidas sobre ou nesse período, buscando possibilitar aos estudantes a compreensão do apagamento institucional da trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, em consonância com a Lei nº 14.986/2024 e com as orientações para o ensino de História no Ensino Médio.

Com base nos textos de Maura Leal da Silva (2017) e Sidney da Silva Lobato (2009), na legislação vigente (Lei nº 14.986/2024), nas diretrizes da BNCC¹⁰ e sobretudo na experiência concreta de ensino no contexto amapaense, a sequência didática foi elaborada de forma intencional, crítica e pedagogicamente estruturada em três eixos interligados, sendo eles: a contextualização histórica, problematização do apagamento e produção investigativa.

A construção começou com a identificação de uma lacuna persistente na sala de aula: a ausência de mulheres nas narrativas sobre a formação do Amapá, especialmente no período do então Amapá Territorial (1943–1988). Embora os livros e os planos de aula repetissem a figura de Janary Nunes como protagonista absoluto da “modernização”, Lobato revelava que a educação foi o motor simbólico desse projeto, e que professoras foram operadoras cotidianas dessa transformação.

Ao mesmo tempo, Maura Leal da Silva nos oferece a chave conceitual do “ato de invenção”, mostrando que o Amapá não “nasceu” em 1943, mas foi construído discursiva e simbolicamente como uma nova comunidade política. Essa convergência teórica permitiu articular macro e micro, de um lado, o projeto estatal; de outro, as práticas concretas de mulheres como Risalva Freitas do Amaral.

A partir daí a sequência foi organizada em três momentos pedagógicos interdependentes. No primeiro, a turma é confrontada com a narrativa oficial do Território (sua geopolítica, sua retórica de “progresso” e sua política educacional) usando trechos dos relatórios governamentais, descrições das Escolas Domésticas e análises de desfiles cívicos, conforme documentado por Lobato. O objetivo não é descrever um “milagre janarista”, mas desnaturalizar a ideia de que o Amapá era um “vazio” antes de 1943 e mostrar como a educação foi usada para disciplinar corpos, fixar identidades de gênero e forjar patriotismo.

¹⁰ Habilidades que permitem discutir **cidadania, diversidade cultural e direitos sociais**,

EM13CHS401 – “Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho, de produção e de organização social.”

EM13CHS603 – “Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e suas experiências políticas e de exercício da cidadania.”

Habilidades que permitem discutir Memória, narrativas históricas e presença de diferentes grupos.

EM13CHS101 – “Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens para compreender processos históricos, sociais e culturais.”

EM13CHS102 – “Identificar e discutir circunstâncias históricas da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (como etnocentrismo ou modernidade), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.”

Habilidades que permitem discutir Violência, desigualdades e grupos marginalizados

EM13CHS103 – “Elaborar hipóteses, selecionar evidências e construir argumentos sobre processos políticos, sociais, econômicos e culturais a partir de diferentes fontes.”

EM13CHS401 – Também permite analisar **relações de poder e desigualdades entre grupos sociais**, o que abre espaço para discutir **racismo, violência contra mulheres, povos indígenas e outros grupos historicamente marginalizados**.

No segundo momento, a sequência se volta para o apagamento. Aqui, entram as perguntas centrais: por que as professoras estavam em toda parte, mas não aparecem nos documentos? Utilizando trechos dos relatórios oficiais que mencionam “professores” de forma genérica a turma é convidada a refletir sobre o que Maura Leal da Silva chama de “comunidade imaginada” e sobre o que Durval Muniz de Albuquerque Júnior identifica como apagamento como fonte histórica. Risalva Freitas do Amaral é introduzida não como heroína, mas como caso-testemunho: uma professora que atuou em múltiplas escolas, compôs hinos, escreveu livros, teve seu nome colocado em uma instituição de ensino e, mesmo assim, sua trajetória intelectual e política permanece quase ausente nos arquivos oficiais.

Por fim, o terceiro momento é dedicado à produção ativa de memória. Com base na Lei nº 14.986/2024 e nas habilidades da BNCC (especialmente EM13CHS401, EM13CHS603, EM13CHS101, EM13CHS401), há o convite para que discentes escrevam o que os arquivos não guardaram. A atividade final, uma ficha de registro sobre os documentos oficiais e os documentos que tratam da professora, não busca inventar verdades, mas exercitar a empatia histórica, interrogar os silêncios e imaginar narrativas que desafiem o androcentrismo da historiografia oficial.

Toda essa estrutura foi pensada com base nos princípios dos Mestrados Profissionais (Ortiz, Bemme & Vestena, 2022) e na noção de Produto Educacional (Rizzatti et al., 2020), visando não apenas o ensino de conteúdos, mas a formação de sujeitos críticos, capazes de ler a história como campo de disputa simbólica. A sequência, portanto, não termina com respostas fechadas, mas com perguntas que permanecem abertas, porque, como nos ensina Cainelli (2021), ensinar História é transformar a sala de aula em um laboratório da memória, onde o passado é continuamente refeito, revisitado e reivindicado.

5.2 ESCOLA ESTADUAL DE GESTÃO COMPARTILHADA CÍVICO MILITAR PROFESSORA RISALVA FREITAS DO AMARAL, TURMA 2º ANO B: A APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática foi aplicada à turma do 2º ano B do Ensino Médio da Escola Estadual Professora Risalva Freitas do Amaral, localizada no bairro Pantanal, na avenida Cecília Vicente da Paixão s/n, zona norte da cidade de Macapá, a escola integra a rede estadual de ensino e atende turmas do Ensino fundamental e Médio. A instituição escolar é administrada

pelo modelo de gestão compartilhada cívico-militar, entre SEED e Corpo de Bombeiros Militar do Amapá - CBMAP, sob a direção da Major Greyce Caroline Pantoj.

No modelo cívico-militar, a gestão da escola apresenta divisão funcional entre equipe pedagógica e equipe administrativa disciplinar. A coordenação pedagógica permanece sob responsabilidade de profissionais da educação, enquanto a organização disciplinar e aspectos relacionados à rotina institucional são acompanhados por membros vinculados ao segmento militar designado para a unidade.

Observa-se a presença de normas regimentais explicitadas em murais e documentos internos, com ênfase em organização, disciplina, cumprimento de horários e padronização comportamental. A rotina escolar segue cronograma estruturado, com controle rigoroso de entrada e saída dos estudantes. O ambiente escolar apresenta organização espacial padronizada. Uniformes são utilizados de forma obrigatória, com fiscalização sistemática. O espaço físico encontra-se organizado, com identificação visual clara de setores administrativos, salas de aula e áreas comuns.

Há exposição de símbolos institucionais e referências à identidade da escola, incluindo o nome da patrona, Professora Risalva Freitas do Amaral. Entretanto, a visibilidade de informações detalhadas sobre sua trajetória profissional e contribuição histórica não se apresenta sistematizada em painéis informativos ou materiais pedagógicos permanentes.

Durante a sondagem inicial, questionei diretamente aos estudantes se conheciam a história da professora que nomeia a escola. A resposta unânime foi negativa, o que evidenciou uma dissonância imediata, frequentam diariamente o espaço que leva o nome dela, mas desconhecem sua trajetória. Essa constatação tornou-se o ponto de partida para problematizar como o silêncio institucional também é resultado de escolhas históricas.

A rotina escolar caracteriza-se por:

- Formação organizada dos estudantes no início das atividades;
- Execução de protocolos disciplinares definidos;
- Ênfase em conduta, respeito à hierarquia e cumprimento de regras;
- Monitoramento constante das turmas nos corredores e áreas comuns.

O modelo cívico-militar introduz uma lógica de organização inspirada em princípios de disciplina institucional, com acompanhamento sistemático da postura dos estudantes, comportamento em sala e apresentação pessoal.

No âmbito pedagógico, as aulas seguem o currículo oficial da rede estadual. Os professores mantêm autonomia didática dentro das diretrizes estabelecidas pela Secretaria de

Educação. A organização disciplinar, entretanto, influencia a dinâmica das aulas, na medida em que estabelece normas de comportamento previamente definidas.

Durante a aplicação da sequência didática sobre o apagamento institucional da professora Risalva Freitas do Amaral, observou-se que o ambiente escolar favoreceu a organização das atividades investigativas, especialmente no momento de análise documental e exibição das fontes audiovisuais.

A percepção discente acerca da rotina disciplinar não constituiu objeto central da pesquisa; contudo, no decorrer das atividades propostas, a turma demonstrou participação ativa nas discussões e engajamento nas reflexões históricas. A gestão cívico-militar configura um modelo organizacional marcado por disciplina e padronização comportamental, aspectos que compõem o contexto institucional no qual a sequência didática foi desenvolvida. Do ponto de vista da pesquisa, esse contexto não impediu a realização das atividades nem a problematização crítica das fontes históricas.

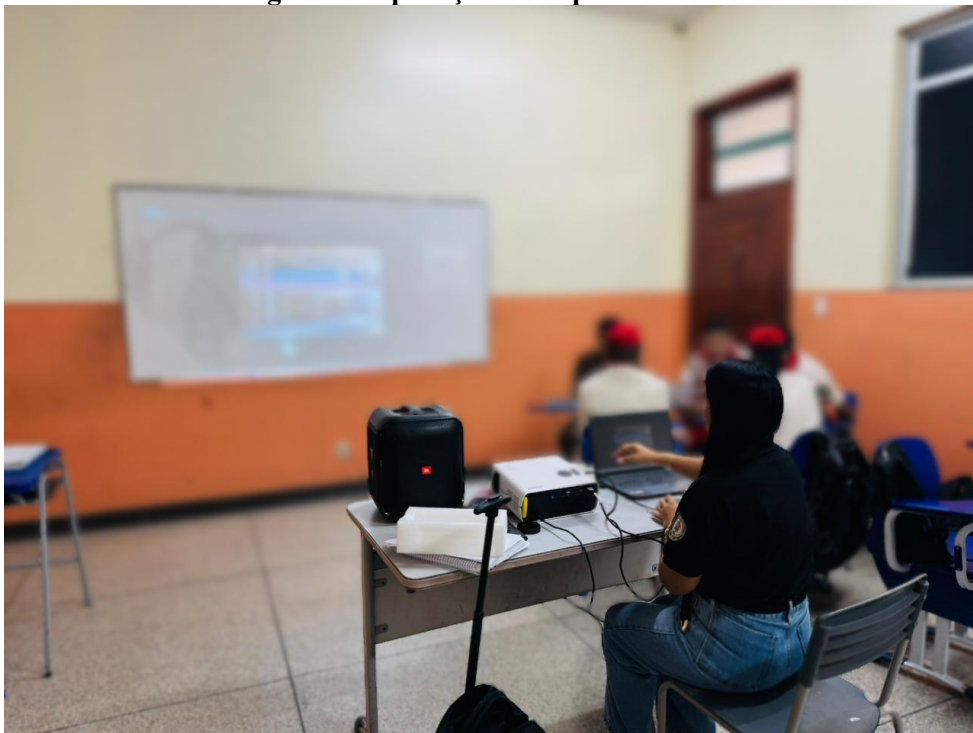
Contudo, observa-se que a ênfase institucional na disciplina e na hierarquia não se traduz, necessariamente, em valorização sistemática da história local da patrona da escola. A ausência de materiais permanentes sobre a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral indica que a instituição, independentemente de seu modelo de gestão, ainda não incorporou de forma efetiva a valorização histórica feminina prevista na Lei nº 14.986/2024.

Notei que, mesmo com a foto da patrona exposta no hall e na biblioteca, os próprios alunos relataram que a imagem parece “escondida” ou ignorada no cotidiano, sem textos explicativos ou biografias que a contextualizem, reforçando a invisibilidade mesmo dentro do espaço que leva seu nome.

A sequência didática foi estruturada em etapas articuladas, cada uma com função didática específica no desenvolvimento da consciência histórica e na problematização do apagamento institucional feminino. A turma em que a sequência didática foi aplicada é composta por 30 discentes sendo 17 meninos e 13 meninas. A primeira etapa consistiu na observação orientada do espaço escolar. O grupo de discentes foi convidado a analisar criticamente a fachada da escola e a fotografia da patrona exposta no hall de entrada, atentando para a ausência de informações contextualizadas sobre sua trajetória profissional. Essa atividade não teve caráter memorialístico, mas investigativo: o espaço escolar foi tratado como fonte histórica, como texto passível de leitura crítica. Ao perguntar “o que está presente?” e “o que está ausente?”, os grupos de estudantes foram conduzidos a compreender que o silêncio institucional também é resultado de escolhas históricas.

Ao provocá-los sobre o porquê de uma escola ter o nome de alguém que eles não conhecem, levantamos a hipótese de que, se houve a nomeação, ela deve ter feito algo importante, mas que essa importância não foi traduzida em memória escolar. Isso gerou um estranhamento produtivo sobre a valorização das mulheres na história local. Essa estratégia pode ser utilizada por outros professores ao investigarem o nome da escola, de ruas do bairro ou de instituições locais. O procedimento é replicável: observar, registrar, problematizar e formular hipóteses. Não exige recursos complexos, apenas planejamento didático e intencionalidade investigativa.

Imagem 4 – Aplicação da sequência didática



Fonte: Acervo da pesquisa, 2026.

A segunda etapa envolveu a análise de fontes históricas referentes ao período do Território Federal do Amapá, como relatórios governamentais, registros institucionais e documentos escolares. Aqui, a biografia da professora foi inserida no contexto histórico mais amplo, evitando a personalização isolada.

Utilizei cartas manuscritas da própria professora Risalva, datadas de 1950, onde ela relata a chegada de outras mulheres para construir o sistema educacional, contrastando com relatórios oficiais do governo do Território que tratam a educação de forma genérica, sem citar os nomes das professoras atuantes. Também exibimos cinejornais da época que mostravam homens em posições de poder (como Getúlio Vargas e generais) e obras de infraestrutura, enquanto as mulheres apareciam em minoria ou restritas a espaços domésticos.

Imagem 5 – Aplicação da sequência didática



Fonte: Acervo da pesquisa, 2026.

Os grupos participantes foram orientados a identificar quais sujeitos aparecem com destaque nos documentos e quais permanecem secundarizados. Nessa fase, desenvolveu-se a leitura crítica das fontes, mobilizando o entendimento de que a escrita da História é atravessada por relações de poder. Discutimos como a educação foi generificada no território: enquanto existiam escolas domésticas para preparar meninas para o casamento e cuidados, aos meninos eram destinadas escolas profissionais e de poder. A turma percebeu que essa divisão histórica contribuiu para o apagamento das mulheres que atuaram na educação, como as professoras pioneiras. Professores que desejarem replicar essa metodologia podem utilizar documentos digitais disponíveis em arquivos públicos, jornais históricos locais ou relatórios administrativos.

O fundamental é orientar perguntas analíticas: quem escreve? Para quem escreve? Quem aparece? Quem não aparece? A terceira etapa consistiu no preenchimento da Ficha de Registro e Reflexão Histórica, instrumento que sistematizou o pensamento discente. A ficha organizava questões sobre silêncio histórico, permanências e contribuições femininas. Essa etapa foi essencial para tornar visível o processo de aprendizagem. As respostas evidenciaram que os grupos participantes da sequência didática proposta identificaram o apagamento institucional como fenômeno estrutural e não como esquecimento casual. Ao afirmarem que “há poucas informações” e que “as mulheres não aparecem na história”, demonstraram compreender que a invisibilidade é construída historicamente. Outros apontaram que “quem tinha poder registrava

a história”, revelando entendimento das relações entre narrativa histórica e poder. Discentes mencionaram que, ao refletirem sobre outras escolas com nomes femininos, como a Escola Ruth Bezerra, perceberam que o desconhecimento se repete, indicando um padrão de apagamento e não um caso isolado. Relataram também que, antes da aula, nunca haviam prestado atenção na foto da patrona, confirmando a naturalização da ausência feminina.

Imagem 6 – Aplicação da sequência didática



Fonte: Acervo da pesquisa, 2026.

Esse instrumento pode ser adaptado por outros docentes como ferramenta avaliativa qualitativa. Em vez de provas tradicionais, o professor pode propor fichas reflexivas que permitam analisar o desenvolvimento da consciência histórica, especialmente na articulação entre passado e presente. A quarta etapa foi o debate coletivo, no qual os estudantes confrontaram suas interpretações. Esse momento foi fundamental para consolidar a aprendizagem histórica como construção argumentativa. Ao relacionarem o período territorial com desigualdades contemporâneas, os grupos de estudantes mobilizaram a noção de permanências históricas, elemento central da consciência histórica. No debate, reconheceram que, embora hoje haja mais representatividade feminina, a desigualdade persiste e muitos arquivos foram perdidos ou não valorizados, dificultando o resgate dessas histórias sem uma busca intencional. Professores podem utilizar essa estratégia como momento de síntese interpretativa, organizando rodas de conversa orientadas por categorias analíticas previamente trabalhadas: apagamento, narrativa histórica, poder, permanência e mudança. Por fim, a

sequência articulou-se explicitamente à Lei nº 14.986/2024. A legislação foi apresentada não como conteúdo jurídico isolado, mas como fundamento para reorientação do ensino de História. A turma participante compreendeu que a valorização da contribuição feminina não se limita à inserção de nomes, mas exige problematização das estruturas que produziram silenciamentos históricos. Outros professores podem utilizar a Lei como ponto de partida para revisar práticas pedagógicas, questionando: quais mulheres aparecem no currículo? Em que contexto? Como são apresentadas? Trata-se de inclusão pontual ou de reinterpretação crítica da narrativa histórica? A experiência demonstrou que cada etapa da sequência cumpriu função específica:

- A observação do espaço escolar desenvolveu a leitura crítica do cotidiano institucional.
- A análise documental fortaleceu a compreensão das relações entre escrita da História e poder.
- A ficha reflexiva sistematizou o desenvolvimento da consciência histórica.
- O debate consolidou a argumentação histórica.
- A articulação com a legislação conectou ensino, historiografia e responsabilidade pedagógica.

Portanto, a metodologia não se restringe ao caso específico da professora Risalva Freitas do Amaral. Trata-se de uma proposta didática replicável no ensino de História local, especialmente quando o objetivo é enfrentar apagamentos institucionais e ampliar a presença da história das mulheres na formação histórica dos estudantes.

Compreendeu-se a partir da exposição dos documentos oficiais e dos documentos recuperados que falam sobre a educadora, que a partir da receptividade da turma, que tensionar essas questões é fundamental para construir uma sociedade mais justa, onde homens e mulheres se reconheçam como sujeitos históricos capazes de atuar em qualquer função, superando a ideia de que a história é feita apenas por “grandes homens”.

Após a análise dos documentos, a exibição dos cinejornais e o debate coletivo, senti a necessidade de sistematizar as reflexões construídas pela turma. Para isso, foi aplicado a Ficha de Registro e Reflexão Histórica, um instrumento avaliativo qualitativo desenhado não para medir conteúdo memorizado, mas para tornar visível o desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes. A ficha foi aplicada individualmente, com tempo reservado em sala de aula para leitura atenta e escrita, permitindo que cada aluno registrasse suas percepções sobre o apagamento institucional da professora Risalva Freitas do Amaral.

Imagem 7 – Aplicação da Ficha de Registro e Reflexão Histórica



Fonte: Acervo da pesquisa, 2026.

A estrutura do instrumento acompanhou o percurso da sequência didática, partiu da observação do espaço escolar, passou pela crítica documental e chegou à reflexão sobre as permanências no tempo presente. Abaixo, descrevo cada etapa da ficha e apresento um recorte das respostas produzidas pelos estudantes, que evidenciam a apropriação dos conceitos trabalhados.

A primeira questão convidou a turma participante a olhar para a própria escola como fonte histórica. O objetivo era perceber que a ausência de informações sobre a patrona não é um acaso, mas um silêncio produzido. As respostas indicaram que o grupo de discentes compreendeu que frequentam o espaço sem conhecê-lo historicamente.

Imagem 8 – Resposta de um grupo de estudantes

1-
 a) Mostrando que as informações e documentos são difíceis de acessar aos estudantes, que acaba desconhecendo a história da instituição.
 b) O silêncio nos mostra um apagamento dos registros de conhecimentos sobre a professora Rivalva Freitas de Amorim.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Os grupos de estudantes descrevem, de maneira clara, que o silenciamento provocado pelo apagamento documental os impediu de conhecer a história da professora que nomeia a

escola onde estudam. No contato inicial, relataram desconhecer quem era a educadora e demonstraram surpresa ao perceber a magnitude de suas contribuições para o Amapá desde os tempos do Território.

Essa percepção discente dialoga diretamente com a fundamentação teórica que adotei, especialmente com Ferro e Zuculoto (2025) e Gonçalves (2025), que argumentam que o apagamento não é uma omissão casual, mas uma ‘produção ativa de invisibilidade’. Ao identificarem que o silêncio foi “produzido”, os estudantes corroboram a ideia de que a ausência de informações sobre Risalva não é um acidente administrativo, mas resultado de escolhas institucionais. Isso valida a compreensão de que a memória escolar é um campo de disputas, onde certos sujeitos são legitimados e outros são relegados ao esquecimento, confirmando a urgência da Lei nº 14.986/2024 em enfrentar esse silenciamento estrutural.

Nas questões 2, 3 e 4, foi orientado que a turma identificasse os tipos documentais trabalhados (filmetes, cartas, relatórios) e a exercitarem o olhar crítico sobre o que é mostrado e o que é ocultado. Essa etapa foi fundamental para que percebessem a seletividade dos arquivos oficiais.

Imagem 9 – Resposta de um grupo de estudantes

2. IDENTIFICAÇÃO DA FONTE HISTÓRICA

- Filmete / audiovisual sobre o período do Território Federal do Amapá
 Fotografia (blog Porta-Retrato)
 Documento institucional (SEED / NIOE)
 Relatório do Governo do Território Federal do Amapá
 Discurso oficial (Janary Nunes)
 Escritos da professora Risalva Freitas do Amaral
 Jornal da época
 Outra: _____

Título ou identificação da fonte:

3. O QUE A FONTE MOSTRA?

Descreva, com suas palavras, as informações que aparecem de forma explícita na fonte analisada.

Quem são os sujeitos que aparecem? Quais ações, ideias ou acontecimentos são destacados?

nos mostram relatórios, cartas, militares de alta patente, a professora Risalva, discursos militares, discursos do Celúlio Vargas, uma narração.

4. O QUE A FONTE NÃO MOSTRA? Agora observe atentamente aquilo que não aparece na fonte. Quais sujeitos, vozes ou experiências estão ausentes ou pouco visíveis? Há referência às mulheres? À atuação das professoras? À vida cotidiana da escola?

As mulheres, poucas mulheres em comparação a

quantidade de homens, leze citações de professoras
 como a fusão de ar do período de trabalho, houve uma
 atuação por parte do professor sobre a vida cotidiana
 escolar?
 O SILÊNCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esse

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 10 – Resposta de um grupo de estudantes

3. O QUE A FONTE MOSTRA?

Descreva, com suas palavras, as informações que aparecem de forma explícita na fonte analisada.

Quem são os sujeitos que aparecem? Quais ações, ideias ou acontecimentos são destacados?

Ela mostra como a mulher esquecida, são
 homens que tomam decisões e apagam as mulheres do
 cenário.

4. O QUE A FONTE NÃO MOSTRA? Agora observe atentamente aquilo que não aparece na fonte. Quais sujeitos, vozes ou experiências estão ausentes ou pouco visíveis? Há referência às mulheres? À atuação das professoras? À vida cotidiana da escola?

As mulheres Os Homens apagam seu reconhecimento devido a sua
 colaboração e de certa forma oculta e silenciada.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 11 – Resposta de um grupo de estudantes

3. O QUE A FONTE MOSTRA?

Descreva, com suas palavras, as informações que aparecem de forma explícita na fonte analisada.

Quem são os sujeitos que aparecem? Quais ações, ideias ou acontecimentos são destacados?

A fonte mostra homens de alta escolaridade se reunindo para tratar assuntos políticos.

4. O QUE A FONTE NÃO MOSTRA? Agora observe atentamente aquilo que não aparece na fonte. Quais sujeitos, vozes ou experiências estão ausentes ou pouco visíveis? Há referência às mulheres? À atuação das professoras? À vida cotidiana da escola?

Não a fonte não mostra ou cita mulheres. As mulheres
 aparecem com poucas frequências

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Nas questões 3 e 4 da ficha, propus um exercício de leitura crítica que considero central para o desenvolvimento da consciência histórica: olhar para a fonte e identificar não apenas o que está explícito, mas também o que está ausente. O objetivo era que as alunas e alunos percebessem que o silêncio documental não é vazio, mas uma marca das relações de poder que determinaram o que deveria ser registrado.

Na questão 3 (“O que a fonte mostra?”), as respostas dos grupos de discentes revelaram uma percepção aguçada sobre a predominância masculina nos documentos oficiais. Eles identificaram claramente que as fontes apresentam “relatórios gerais”, “militares de alta patente”, “discursos de Getúlio Vargas” e “homens de alta escalão do exército se reunindo para tratar de assuntos políticos”. Quando questionados sobre a presença feminina, os alunos reconheceram que “as mulheres, quando aparecem, em comparação à quantidade de homens, não aparecem muito”. Houve menção específica à professora Risalva e à escola doméstica, mas sempre com a ressalva de que essa aparição é pontual e secundária.

Essas respostas demonstram que os grupos de discentes compreenderam a lógica androcêntrica dos arquivos, de que os documentos oficiais do período do Território Federal foram produzidos por homens, sobre homens e para homens, relegando as mulheres a um plano de invisibilidade ou de coadjuvância.

Na questão 4 (“O que a fonte não mostra?”), o exercício de leitura do silêncio se aprofundou. Os estudantes responderam de forma contundente que “as mulheres são esquecidas e os homens é que tomam as decisões e apagam as mulheres do cenário”. Eles perceberam que “os homens ofuscavam o reconhecimento das mulheres” e que “a colaboração das mulheres é, de certa maneira, silenciada”. Ao observarem as imagens e os relatórios, notaram a ausência da “situação das mulheres” e destacaram que elas “aparecem com pouca frequência”, não havendo registros sobre sua atuação cotidiana na construção do sistema educacional.

Essa percepção discente válida a hipótese central da minha pesquisa de que o apagamento das educadoras pioneiras não foi um esquecimento acidental, mas uma operação de silenciamento estrutural. Ao identificar que “os homens tomam as decisões e apagam as mulheres”, a turma participante mobilizou o conceito de poder na escrita da História, compreendendo que quem detém a caneta (ou o cargo político) decide quem entra para a memória oficial.

A articulação entre o que a fonte mostra (homens, militares, discursos oficiais) e o que ela não mostra (mulheres, cotidiano escolar, contribuições pedagógicas) permitiu à turma concluir que a ausência é, ela mesma, uma evidência histórica. Como bem apontaram, o silenciamento revela uma escolha política de não registrar a colaboração feminina, mesmo quando essa colaboração foi fundamental para a consolidação da educação no Amapá. Essa leitura crítica é o primeiro passo para a desnaturalização das narrativas hegemônicas e para a construção de uma consciência histórica comprometida com a equidade de gênero.

A identificação pelo grupo de estudantes ressoa fortemente com a definição de gênero de Joan Scott (1995, p. 14), compreendida aqui como “um primeiro modo de dar significado às

relações de poder”. Quando discentes percebem que os documentos mostram majoritariamente homens militares e políticos, eles estão identificando na prática o que Tedeschi (2012, p. 109) denomina de 'androcentrismo', um preconceito que toma o homem como sujeito universal e a mulher como ausência. Essa leitura crítica das fontes demonstra que a turma conseguiu desconstruir a neutralidade dos documentos, entendendo que o arquivo oficial foi produzido por uma lógica que privilegiou a atuação masculina na esfera pública, enquanto confinava as mulheres à invisibilidade, mesmo quando estas eram operacionais na construção do território, como aponta Silva (2024).

A questão 5 buscou elevar o nível da reflexão, perguntando sobre as razões do silenciamento. Aqui, esperava-se que os alunos mobilizassem a noção de poder na escrita da História. As respostas demonstraram compreensão de que quem detinha o poder decidia o que seria registrado.

Imagem 12 – Resposta de um grupo de estudantes

5. O SILÊNCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esses silêncios existem?

O que eles revelam sobre quem teve o poder de registrar a História naquele período?

Devido ao preconceito de gênero, que os homens controlavam

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 13 – Resposta de um grupo de estudantes

5. O SILÊNCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esses silêncios existem?

O que eles revelam sobre quem teve o poder de registrar a História naquele período?

Porque há um estereótipo de que a mulher não é corajosa, o que não reflete a realidade, devido aos estereótipos a mulher é desigual e desprezada.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 14 – Resposta de um grupo de estudantes

5. O SILÊNCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esses silêncios existem?

O que eles revelam sobre quem teve o poder de registrar a História naquele período?

Na minha opinião, eu acredito porque aquela era uma época totalmente diferente

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

As respostas da turma revelaram uma compreensão significativa sobre a conexão entre gênero, poder e memória. Um grupo de alunos identificou claramente que o silenciamento ocorre “devido ao preconceito de gênero”, apontando que “os homens controlavam” a narrativa oficial. Essa percepção demonstra que a turma conseguiu articular o conceito de poder com a produção documental, entendendo que quem detinha os cargos de decisão também detinha o poder de registrar, e de excluir.

Outros grupos trouxeram uma reflexão importante sobre os estereótipos de gênero. Eles responderam que existe “um estereótipo de que a mulher não é capaz”, o que reflete uma realidade histórica em que “a história da mulher é esquecida e desprezada”. Essa resposta é particularmente reveladora, pois os alunos perceberam que o desprezo pelas contribuições femininas não é apenas uma ausência passiva, mas uma desvalorização ativa que operou nos processos de registro e preservação da memória.

Houve também respostas que indicaram um entendimento inicial mais superficial, com estudantes afirmando que isso acontecia porque “era uma época totalmente diferente”, sem aprofundar as razões estruturais dessa diferença. Compreendo essa resposta como um ponto de partida importante para o trabalho docente, ela revela que alguns estudantes ainda naturalizam as desigualdades históricas como fruto do “tempo”, sem perceber que foram construídas por escolhas políticas e sociais. Essa percepção, embora incipiente, abre espaço para intervenções pedagógicas futuras que possam problematizar essa noção de “época diferente” e revelar as estruturas de poder que a sustentavam.

As respostas que atribuem o silenciamento ao 'preconceito de gênero' e à ideia de que 'era uma época diferente' revelam um ponto crucial para a minha intervenção pedagógica. Aquelas que apontam o preconceito validam a teoria de Bourdieu (2012) sobre a violência simbólica, onde a dominação é internalizada como ordem natural. Já as respostas que naturalizam o silêncio como fruto do 'tempo' mostram a necessidade de desnaturalizar essas relações, conforme propõe Tedeschi (2012). Além disso, ao transformarem o silêncio em objeto de questionamento ('por que não sabem?'), os estudantes operam metodologicamente conforme sugere Albuquerque Júnior (2007, p. 25): compreendem que os documentos não são reflexos neutros da realidade, mas 'formas de enunciação' que constroem evidências e realidades. Eles aprenderam a ler 'contra o grão' do arquivo, transformando a lacuna em evidência histórica das relações de poder.

No conjunto, as respostas indicam que a maioria da turma conseguiu perceber que a mulher é desprezada dentro do contexto de registro da história. Essa é uma conquista significativa no desenvolvimento da consciência histórica, pois os estudantes deixam de ver o apagamento como "falta de informação" e passam a compreendê-lo como produção ativa de invisibilidade. Eles identificaram que os homens, ao controlarem os espaços de poder político e institucional, controlavam também a narrativa oficial, decidindo quais trajetórias mereciam ser preservadas e quais deveriam ser silenciadas.

Essa reflexão ao colocar discentes em contato direto com as fontes e perguntar sobre os silêncios, eles conseguem construir por si mesmos a compreensão das relações de poder na

História. Não se trata de eu, como professora, dizer que houve apagamento, mas de que elas/eles próprias/os cheguem a essa conclusão através da análise documental. Essa apropriação crítica é fundamental para que a aprendizagem histórica se transforme em ferramenta de leitura do mundo presente.

Na questão 6, propus uma articulação temporal. O objetivo era conectar o apagamento das professoras pioneiras com as desigualdades de gênero que ainda persistem. Os grupos de estudantes conseguiram identificar que, embora haja mais mulheres hoje, os espaços de decisão ainda são majoritariamente masculinos.

Imagem 15 – Resposta de um grupo de estudantes

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente? Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

Sim, aqui na sala de 3 grupos apenas no meu um mulher teve voz e falou!

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 16 – Resposta de um grupo de estudantes

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente? Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

No passado a mulher não tinha o reconhecimento de esposa, nos dias atuais a mulher conquistou tudo já mais avançada.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 17 – Resposta de um grupo de estudantes

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente? Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

Sim, nas próprias empresas é possível perceber que a maior parte são homens.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 18 – Resposta de um grupo de estudantes

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente? Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

As mulheres antigamente só aprendia a ser doméstica ~~mas~~ como satisfazer o esposo, hoje em dia as mulheres já podem fazer o que quiserem como trabalhar e ter seu dinheiro.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

As respostas da turma participante revelaram percepções significativas sobre as continuidades e rupturas históricas. Um grupo trouxe uma observação aguda sobre a própria

dinâmica da sala de aula, relatando que “na sala, dos três grupos, apenas no grupo em que eles estavam alguma mulher falou; nos demais, elas se calaram, embora na aplicação tenham sido oportunidades para falar de todas as pessoas presentes”. Essa percepção é particularmente reveladora, pois, grupos de estudantes identificaram, no próprio espaço de aprendizagem, a reprodução de silenciamentos que estavam analisando nos documentos históricos.

Outros grupos estabeleceram paralelos diretos entre os documentos analisados e a realidade contemporânea. responderam que “no passado a mulher não tinha o reconhecimento e o espaço; atualmente, a mulher conquistou áreas jamais alcançadas”, demonstrando compreensão de que houve avanços, mas também reconhecendo que essas conquistas são recentes e fruto de lutas. Um grupo fez uma crítica contundente à cultura corporativa atual, afirmando que “nas empresas é possível perceber que a maior parte são homens” e que “geralmente quem ganha os papéis de destaque são homens ou quem está na centralidade, assim como era também nos documentos apresentados”. Essa comparação direta entre os cinejornais do período territorial (que mostravam homens em posições de poder) e o mercado de trabalho atual evidencia que os alunos compreenderam a noção de permanências estruturais.

Houve também respostas que identificaram rupturas importantes na condição feminina. Estudantes afirmaram que “antigamente as mulheres aprendem a ser domésticas ou satisfazer o seu esposo; hoje em dia as mulheres podem fazer o que quiser, como ter trabalho e ter o seu direito”. Essa percepção demonstra que a turma conseguiu identificar a transformação dos papéis de gênero ao longo do tempo, reconhecendo que o acesso ao trabalho e aos direitos representa uma conquista histórica.

Essas percepções discentes dialogam diretamente com a fundamentação teórica que mobilizei nesta pesquisa. A identificação de que “quem está na centralidade são homens, assim como nos documentos” ressoa fortemente com a definição de gênero de Joan Scott (1995, p. 14), compreendida como “um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. Quando os estudantes percebem que a subordinação feminina não é um traço do “passado distante”, mas uma lógica que se atualiza no presente (nas empresas, na sala de aula), eles estão operando com o conceito scottiano de que o gênero é uma categoria constitutiva das relações sociais, não um dado natural ou biológico.

A observação sobre o silenciamento das mulheres na própria sala de aula, mesmo quando há oportunidades para falar, encontra compreensão na análise de Tedeschi (2012) sobre o androcentrismo como um “preconceito devastador” que persiste porque é compartilhado por todos e nos passa despercebido. Ao identificarem que as colegas “se calaram” mesmo tendo espaço para falar, estudantes demonstraram que o androcentrismo não é uma característica

exclusiva dos documentos do Território Federal, mas uma estrutura simbólica que ainda organiza nossas interações cotidianas, definindo quem pode ocupar a centralidade da fala e quem deve permanecer em silêncio.

A menção dos estudantes à transformação dos papéis de gênero (“antigamente domésticas, hoje podem trabalhar”) articula com a teoria da violência simbólica de Bourdieu (1999), que compreende a dominação patriarcal como uma ordem que se apresenta como “natural”. Quando discentes afirmam que hoje as mulheres “podem fazer o que quiser”, eles estão identificando uma ruptura com a naturalização histórica que confinava as mulheres ao espaço doméstico. No entanto, o reconhecimento de que “nas empresas a maior parte são homens” revela que eles também percebem que essa “liberdade” convive com estruturas de poder que ainda privilegiam a presença masculina em posições de destaque.

Pedagogicamente, essa etapa foi crucial para consolidar a aprendizagem histórica como construção argumentativa. Ao relacionarem o período territorial com desigualdades contemporâneas, os grupos participantes mobilizaram a noção de permanências históricas, elemento central da consciência histórica conforme Cerri (2010). Eles compreenderam que a História não é uma linha do tempo de “progresso automático”, mas um campo de disputas onde certas estruturas de poder podem se reproduzir, mesmo em contextos aparentemente transformados. A capacidade de identificar que “assim como era nos documentos, ainda é nas empresas” demonstra que os alunos avançaram de uma concepção descritiva para uma compreensão elaborada, onde percebem a pluralidade de perspectivas e continuidades como traços constitutivos do conhecimento histórico.

Essa articulação entre passado e presente é exatamente o que a Lei nº 14.986/2024 nos convoca a promover: não apenas “incluir” mulheres no currículo, mas problematizar como as relações de gênero estruturam a produção do conhecimento histórico e suas reverberações no tempo presente. As respostas à questão 6 demonstram que a sequência didática cumpriu esse objetivo, que os estudantes não apenas aprenderam sobre Risalva, mas desenvolveram ferramentas críticas para ler seu próprio mundo à luz das ausências do passado. O silenciamento identificado na própria sala de aula torna-se, assim, um poderoso indicador de que o trabalho de desnaturalização das hierarquias de gênero precisa ser contínuo e que a escola é um espaço privilegiado para essa intervenção crítica.

A questão 7 trabalhou diretamente com o conceito de consciência histórica. Busquei verificar se os estudantes compreenderam que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos e não apenas por “grandes homens”. As respostas indicaram uma ruptura com a visão tradicional de história aprendida anteriormente. Por fim, a questão 8 funcionou como um

fechamento metacognitivo, onde os alunos avaliaram sua própria aprendizagem. Foi possível perceber que a sequência didática alterou a forma como eles olham para a escola e para a história local.

Imagem 19 – Resposta de um grupo de estudantes

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

ela contribuiu a história da professora Risalva por que a pluralidade históricos não contribuía os modelos da professora Risalva.

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?

Percebemos no vídeo sobre os direitos das mulheres, elas não tinham direitos e que elas não lutavam, hoje em dia ela podem luta por mais coisas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 20 – Resposta de um grupo de estudantes

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

Abriu nossa visão nos permitindo ter uma nova perspectiva da história.

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?

Que o preconceito permanece e devemos ser contra ele.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 21 – Resposta de um grupo de estudantes

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

Essa análise mostra como esse apagamento é ruim e é prejudicial pois como disse um filsofo a maior obra do homem foi de lapso e não de história.

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?

Apertis desses conhecimentos, aprendemos que a história tem diversos exemplos, mas uma parte sempre fica de herança.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Imagem 22 – Resposta de um grupo de estudantes

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

Contribui para que as pessoas tenham a percepção e para que abram suas mentes para compreender tal pluralidade de sujeitos.

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?

que devemos sempre buscar as outras da história da nossa local de origem, devemos também dar importância a nossa história.

Fonte: Dados da pesquisa, 2026.

Na questão 7, perguntei: “Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?”. As respostas dos grupos participantes indicaram que a sequência didática provocou uma ruptura com a visão tradicional de história aprendida anteriormente.

Um grupo respondeu que a análise contribui com a história da professora Risalva porque a pluralidade histórica é importante para gente entender a história da professora Risalva, porque outra forma de entender não apresenta a história da Risalva. Essa resposta demonstra que os estudantes compreenderam que a exclusão de mulheres dos registros históricos não é acidental, mas resultado de escolhas narrativas que privilegiaram um único modelo de sujeito.

Outro grupo afirmou que a sequência “abriu a nossa visão, nos permitido ter uma nova perspectiva da história”. Essa fala evidencia o que Cerri (2010) descreve como formação da consciência histórica: os estudantes não apenas assimilaram informações, mas desenvolveram novos esquemas interpretativos para ler o passado. Eles perceberam que a história que conheciam era incompleta e que há outras narrativas possíveis.

Um terceiro grupo respondeu que “essa análise mostra como esse apagamento é ruim e é prejudicial, pois Risalva foi sujeito de história”. Aqui, os alunos mobilizaram um julgamento ético sobre o silenciamento, reconhecendo Risalva como sujeito histórico e não como objeto ou ausência. Isso dialoga com Tedeschi (2012), que argumenta que ignorar a experiência de mais da metade da humanidade é um erro histórico grave, e com Nogueira e Ferro (2014), que defendem o reconhecimento das mulheres como sujeitos históricos ativos.

Por fim, um grupo afirmou que a análise “contribuiu para que as pessoas tenham uma percepção de que abram suas mentes para compreender a pluralidade dos sujeitos”. Essa resposta revela que os estudantes compreenderam a provisorialidade do conhecimento

histórico, entendendo que novas perguntas e novos sujeitos podem (e devem) ser incorporados às narrativas. Isso corrobora as contribuições de Barca (2001) e Lee (2016) sobre a literacia histórica: os alunos avançaram de concepções descritivas para níveis mais elaborados, nos quais passam a compreender a pluralidade de perspectivas como um traço constitutivo da História.

Na questão 8, perguntei: “O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?”. As respostas revelaram que a sequência provocou transformações na forma como os estudantes se relacionam com o passado e com o presente.

Um grupo respondeu que “perceberam no vídeo sobre os direitos das mulheres que elas não tinham direitos e que elas não lutavam, hoje em dia elas podem lutar por mais coisas”. Essa resposta indica que os estudantes identificaram rupturas e permanências históricas. Eles perceberam que os direitos das mulheres foram conquistados através de lutas, não concedidos naturalmente. Isso dialoga com Scott (1995), que demonstra que as desigualdades de gênero são construções históricas, não dados biológicos, e podem, portanto, ser transformadas.

Outro grupo afirmou que “o preconceito permanece, devemos ser contra o preconceito”. Essa é uma das respostas mais significativas, pois revela que os estudantes compreenderam que o passado não está superado. O preconceito de gênero é uma permanência histórica que precisa ser enfrentada no presente. Isso corrobora a análise de Bourdieu (1999) sobre a violência simbólica: a dominação patriarcal persiste porque é naturalizada, e os estudantes agora a identificam como algo que deve ser combatido.

Um terceiro grupo respondeu que “aprendemos que a história teve diversos avanços, mas uma parte sempre foi de herança”. Essa fala é particularmente reveladora, pois os alunos perceberam que a história é feita de transformações e continuidades.

Por fim, um grupo afirmou que “devemos sempre buscar atrás da história do nosso local e também da importância da nossa história”. Essa resposta valida toda a fundamentação sobre História Local que construí nesta pesquisa. Os estudantes compreenderam que a história do seu território é importante e que eles têm um papel ativo na sua preservação. Isso dialoga com Barros (2022), que argumenta que o local não é um recorte menor, mas uma singularidade regional que permite compreender estruturas mais amplas, e com Schmidt (2005), que destaca que a consciência histórica se forma na articulação entre saberes escolares e experiências de vida.

No conjunto, as respostas às questões 7 e 8 demonstram que a sequência didática cumpriu seu objetivo de desenvolver a consciência histórica crítica dos estudantes. Eles saíram de uma visão ingênua do passado (como algo “dado” e “imutável”) para uma compreensão mais elaborada, na qual percebem que:

- A História é construída por pluralidade de sujeitos;
- O apagamento é resultado de escolhas de poder (não é acaso ou esquecimento);
- As desigualdades de gênero são históricas e podem ser transformadas (não são naturais);
- A História Local é importante e deve ser preservada (o território é espaço de produção de memória);
- Eles têm um papel ativo na construção da História e da memória (não são apenas receptores passivos).

Esses avanços corroboram as contribuições de Cerri (2010, 2011) sobre a aprendizagem histórica como produção de sentidos sobre o tempo, e de Lee (2016) sobre a compreensão da História como forma específica de conhecimento, dotada de critérios próprios de produção e validação. Os grupos de estudantes desenvolveram o que Barca (2001) descreve como formas mais sofisticadas de pensar o passado, reconhecendo-o como provisório, interpretativo e fundamentado em evidências.

Além disso, as respostas revelam que discentes começaram a operar com o que Albuquerque Júnior (2007) descreve como “invenção responsável do passado”, eles compreenderam que a história é uma construção narrativa e que há responsabilidade ética em incluir sujeitos que foram silenciados. Ao afirmarem que “devemos buscar a história do nosso local”, eles estão assumindo um compromisso com a reparação simbólica que fundamenta esta pesquisa.

Pedagogicamente, esses resultados validam a metodologia proposta: ao transformar o apagamento em objeto de investigação, os estudantes não apenas aprenderam sobre Risalva, mas desenvolveram ferramentas críticas para questionar outras ausências em seus cotidianos. Isso é exatamente o que a Lei nº 14.986/2024 nos convoca a promover: não apenas "incluir" mulheres no currículo, mas formar sujeitos capazes de interrogar as estruturas que produziram o silenciamento.

As respostas às questões 7 e 8 demonstram, portanto, que a sequência didática foi eficaz em promover uma aprendizagem histórica transformadora. Os grupos participantes não saíram da aula apenas com “mais informações”; eles saíram com novas perguntas, com uma nova forma de olhar para a história e com um compromisso ético de enfrentar o apagamento. Isso é consciência histórica em ação: a capacidade de usar o passado para orientar a ação no presente e construir um futuro mais justo e equitativo.

A análise das fichas preenchidas confirmou que a estratégia de utilizar o apagamento como eixo pedagógico foi eficaz. Os grupos de estudantes não apenas assimilaram informações sobre a professora Risalva, mas desenvolveram ferramentas críticas para questionar outras ausências em seus cotidianos. A ficha funcionou, portanto, como um termômetro da consciência histórica, revelando que os grupos de discentes saíram de uma posição de estranhamento (“nunca ouvimos falar”) para uma posição de questionamento estrutural (“por que não nos contaram?”).

O uso desse instrumento demonstra seu potencial de adaptação por outros docentes como estratégia de avaliação qualitativa no ensino de História. Ao deslocar o foco de modelos centrados em provas tradicionais, a utilização de fichas reflexivas possibilita acompanhar de forma mais precisa o desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes, especialmente na articulação entre passado e presente.

As respostas analisadas indicaram que os estudantes passaram a compreender o apagamento institucional como um fenômeno de caráter estrutural, e não como simples ausência ou esquecimento, evidenciando a capacidade da proposta de promover interpretações mais críticas sobre os processos de construção do conhecimento histórico.

Nesse sentido, o produto educacional apresentado nesta pesquisa revela-se não apenas como uma estratégia didática aplicável ao contexto investigado, mas como uma proposta passível de adaptação a diferentes realidades escolares, contribuindo para a incorporação de abordagens mais reflexivas e investigativas no ensino de História. Ao articular análise de fontes, problematização e produção de narrativas, a proposta reforça o papel do ensino de História como espaço de formação crítica, no qual os estudantes são convidados a compreender o passado como construção histórica e a reconhecer a diversidade de sujeitos que o constituem

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral como via de acesso à compreensão dos modos pelos quais as experiências de mulheres foram registradas — ou submetidas a processos de invisibilização — na história da educação amapaense. Ao tomar essa trajetória como estudo de caso, foi possível evidenciar que a presença dessas educadoras na constituição das práticas escolares não se traduz, necessariamente, em visibilidade nos registros institucionais

A análise das fontes documentais, dos periódicos e dos registros institucionais permitiu identificar que essas trajetórias aparecem, em grande medida, de forma fragmentada, dispersa e frequentemente secundarizada. Tal configuração não pode ser compreendida como ausência fortuita, mas como expressão de formas específicas de produção e organização do conhecimento histórico, que influenciam diretamente quais sujeitos são reconhecidos e incorporados às narrativas.

Nesse sentido, a pesquisa demonstrou que o estudo dessas trajetórias não se limita à recuperação de experiências individuais, mas possibilita problematizar os próprios critérios que orientam a construção da memória educacional. Ao evidenciar os limites dos registros disponíveis, abre-se espaço para compreender o conhecimento histórico como resultado de processos de seleção, organização e interpretação, nos quais determinadas experiências são privilegiadas em detrimento de outras.

A articulação entre essa análise e o ensino de História constituiu um dos eixos centrais deste trabalho. Ao deslocar o foco da simples transmissão de conteúdos para a problematização das fontes e das narrativas, torna-se possível desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam a construção de uma consciência histórica crítica. Nesse contexto, a história local mostrou-se particularmente relevante, ao permitir aproximar os estudantes de experiências concretas e ampliar o repertório de sujeitos históricos trabalhados em sala de aula.

A elaboração do produto educacional, estruturado como sequência didática, buscou materializar essa proposta no âmbito da prática docente. Ao mobilizar a trajetória de Risalva Freitas do Amaral como objeto de investigação, a sequência propõe que os estudantes analisem fontes, identifiquem lacunas e produzam narrativas históricas próprias, compreendendo o passado como construção e não como dado acabado.

A proposição de atividades de culminância investigativa, como o **“Projeto Dia da Patrona: memória, pesquisa e protagonismo feminino”**, reforça essa perspectiva ao articular

o trabalho desenvolvido em sala de aula com práticas institucionais mais amplas, contribuindo para a efetivação de políticas educacionais voltadas à valorização das experiências femininas. Nesse sentido, a Lei nº 14.986/2024 assume papel relevante ao estabelecer não apenas a obrigatoriedade da inclusão das mulheres no currículo, mas também a necessidade de ações pedagógicas concretas que garantam sua presença no cotidiano escolar.

Assim, esta pesquisa evidencia que a efetivação dessas diretrizes depende da construção de práticas pedagógicas que ultrapassem abordagens pontuais ou comemorativas, integrando as experiências femininas de forma contínua e crítica ao ensino de História. Ao articular análise historiográfica, reflexão teórica e proposição didática, o trabalho contribui para ampliar as possibilidades de compreensão da história da educação amapaense e para fortalecer o papel do ensino de História na formação de sujeitos críticos.

Por fim, destaca-se que o estudo das trajetórias das professoras pioneiras não apenas amplia o campo da história da educação, mas também tensiona as formas pelas quais o passado é narrado e ensinado. Ao reconhecer essas mulheres como agentes fundamentais na construção das práticas escolares, esta pesquisa reafirma a importância de uma abordagem histórica que considere a diversidade de sujeitos e experiências que compõem o tecido social, contribuindo para a construção de uma narrativa mais plural, crítica e socialmente comprometida.”

REFERÊNCIAS

- AGUALUSA, José Eduardo. Nação Crioula: a correspondência secreta de Fradique Mendes. Rio de Janeiro: Gryphus, 2001.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. História: a arte de inventar o passado. Bauru: Edusc, 2007.
- ALMEIDA, Daivane Azevedo de; LEAL, Fabiana Soares Fernandes. Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB: contribuições para a inclusão do tema diversidade sexual e de gênero no ensino brasileiro. *Research, Society and Development*, [s. l.], v. 11, n. 11, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/33845/28588>. Acesso em: 30 dez. 2024.
- ALMEIDA, J. S. de. Mulheres na escola: algumas reflexões sobre o magistério feminino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 96, p. 71-78, fev. 1996.
- ALMEIDA, Jane Soares. Mulher e educação: a paixão pelo possível. 1996. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.
- ARROYO, Miguel G. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BALEN, D. Consciência histórica e identidade nacional: um estudo das relações Brasil-Portugal. 2023. Dissertação (Mestrado em Filosofia Contemporânea) – Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2023.
- BALDO, Bruna Myrtes. Mulheres de Mato Grosso: a utilização de biografias femininas no ensino de História. 2021. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2021. Disponível em: https://ri.ufmt.br/bitstream/1/4702/1/DISS_2021_Bruna%20Myrtes%20Baldo.pdf. Acesso em: 17 dez. 2024.
- BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. Feminismo de(s)colonial como feminismo subalterno latino-americano. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 28, n. 3, p. 1-14, 2020.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BENJAMIN, Walter. Teses sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. *Revista Brasileira de História*, [s. l.], v. 13, p. 193-221, 1993. Disponível em: https://snh2017.anpuh.org/resources/download/1245326878_ARQUIVO_circemaria.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

BLOCH, Marc. A apologia da História ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOMBARDELLI, Juliana. Mulheres distintas: o ensino de História e as representações de gênero a partir do Jornal da Manhã em Ponta Grossa (1954-1957). 2021. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3523>. Acesso em: 30 dez. 2024.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BRAUDEL, Fernand. O Mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na época de Felipe II. São Paulo: Martins Fontes, 1949.

BRISOLLA, Livia; COSTA, Gisele; TOURINHO, Irene. O livro didático não morreu. Estará agonizando? Aproximações teóricas sobre um objeto de estudo. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS, 16., 2007, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: ANPAP, 2007. p. 904-912.

BRITTO, Tatiana Feitosa. Passo a passo no legislativo: os caminhos do Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional. In: PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: construção e perspectivas. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara: Senado Federal, Edições Técnicas, 2015. p. 19-39.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 17 de abril de 2024. Institui a "Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História" nas escolas de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 161, n. 73, p. 1, 18 abr. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.986-de-17-de-abril-de-2024-545823320>. Acesso em: 09 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.986-de-25-de-setembro-de-2024-586715705>. Acesso em: 18 out. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 557, de 2020. Institui a realização, em caráter anual, da "Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História" no âmbito das escolas de educação básica do País. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2233361>. Acesso em: 09 abr. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher. Voto em separado da Deputada Chris Tonietto ao Projeto de Lei nº 557, de 2020. Brasília: Câmara dos Deputados, 25 maio 2021. Disponível em: <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD214324366800>. Acesso em: 9 abr. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação. Parecer da relatora deputada Professora Marcivania ao Projeto de Lei nº 557, de 2020. Institui a realização, em caráter anual, da "Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História" no âmbito das escolas de educação básica do País. Brasília: Câmara dos Deputados, 31 ago. 2021. Disponível em: <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD216836755500>. Acesso em: 09 abr. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. Relatório e voto do relator Dep. Tadeu Alencar ao Projeto de Lei nº 557, de 2020. Institui a realização, em caráter anual, da "Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História" no âmbito das escolas de educação básica do País. Apresentação: 5 dez. 2022. Disponível em: <https://infoleg-autenticidade-assinatura.camara.leg.br/CD221618244200>. Acesso em: 09 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 05 jul. 2024.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CABRAL, Déborah Lays de Moura Lélis; OLIVEIRA, Carla Silvino de. O lugar da História Local: da BNCC ao currículo estadual do Piauí – Ensino Fundamental (anos finais). Embornal, v. 15, n. 29, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/embornal/article/view/13467/11439>. Acesso em: 16 dez. 2024.

CADEIRA n. 7. Macapá: Academia Amapaense de Letras, 2024. Disponível em: <https://www.aal.art.br/cad-n%C2%BA-7>. Acesso em: 3 dez. 2024.

CAFARDO, Renata. Base Curricular inclui temas como gênero e sexualidade em área de ensino religioso. Estadão, 2017. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral;base-curricular-inclui-temas-como-genero-e-sexualidade-em-area-de-ensino-religioso,70002110265>. Acesso em: 09 jul. 2024.

CAINELLI, Marlene. A aula-oficina como possibilidade de mudança metodológica na forma de ensinar História no Brasil. In: JORNADAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 20., 2021. Anais [...]. [S. l.: s. n.], 2021. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/18600.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2024.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 117-132, set./dez. 2003.

CARVALHO, Marcos Castro; SIVORI, Horacio Federico. Conservadorismo religioso, gênero e sexualidade na política educacional brasileira. *Cadernos Pagu*, n. 50, 2018.

CARVALHO, Solane Soraia Coutinho; CARVALHO, João Wilson Savino; PORTO, Jadson. A emancipação do Amapá: reflexões sobre a juridicidade e oportunidade. In: PORTO, Jadson (org.). *Os Territórios Federais no Brasil: aspectos de um ente em construção*. Maringá: Uniedusul, 2023. cap. 3. Disponível em: <https://www2.unifap.br/ppgdas/files/2024/03/Jadson-2023-OS-TERRITORIOS-FEDERAIS-NO-BRASIL.pdf#page=61>. Acesso em: 16 dez. 2024.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

CASTORIADIS, Cornelius. *As encruzilhadas do labirinto II: os domínios do homem*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CATANI, Denice et al. (org.). *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CAVALCANTE, Alcinéa. Nota triste. [S. l.], 2010. Disponível em: <https://www.alcinea.com/sem-categoria/nota-triste-muito-triste>. Acesso em: 3 dez. 2024.

CHASSOT, Attico. *A ciência é masculina?* 3. ed. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2007.

CHARTIER, Roger. *Distinção e divulgação: a civilidade e seus livros*. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

COLÉGIO Militar - Bombeiros AP. Macapá: Governo do Estado do Amapá, 2024. Disponível em: <https://bombeiros.portal.ap.gov.br/site/2098/colégio>. Acesso em: 3 dez. 2024.

COLLINS, Patricia Hill. Epistemologia feminista negra. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

COLOMBO, Angélica Antonechen. Educação sexual e menstrual no combate à agenda antigênero: produção de material didático. *SciELO Preprints*, 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/10106/19768>. Acesso em: 30 dez. 2024.

CORDEIRO, A. B. A. A. Representações identitárias de minorias sociais em livros didáticos de língua inglesa do ensino médio. 2021. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

D'AMORIM, Maria Alice. Estereótipos de gênero e atitudes acerca da sexualidade em estudos sobre jovens brasileiros. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 5, n. 3, p. 121-134, dez. 1997.

DE IMIGRANTES a filhos da terra: conheça algumas pessoas que contribuíram para a identidade de Macapá. *Diário do Amapá*, 2022. Disponível em:

<https://www.diariodoamapa.com.br/cadernos/cidades/de-emigrantes-a-filhos-da-terra-conheca-algumas-pessoas-que-contribuiram-para-a-identidade-de-macapa/>. Acesso em: 3 dez. 2024.

DERRIDA, Jacques. Gramatologia. São Paulo: Perspectiva; Edusp, 1973.

ENGELS, Friedrich. Origem da família, da propriedade privada e do Estado. São Paulo: Centauro, 2002.

FERREIRA, Márcia Ondina V. Docência e gênero. In: COLLING, Ana M.; TEDESCHI, Leandro A. (org.). Dicionário crítico de gênero. 1. ed. Dourados: Ed. UFGD, 2015.

FERRO, Raphaela Xavier de Oliveira; ZUCULOTO, Valci Regina Mousquer. Memoricide e história do rádio no Brasil: vestígios do apagamento cultural de mulheres. In: ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS, 34., 2025, Curitiba. Anais [...]. Curitiba: UFPR, 2025.

FONSECA, M. V. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. Revista Brasileira de História da Educação, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 11-50, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. Teoria e Educação, [s. l.], 1992. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1844359/mod_resource/content/1/T2%20-%20Forquin_saberes_escolares.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. Ensinar é uma especificidade humana. In: FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002. cap. 3. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5019418/mod_resource/content/1/Pedagogia%20da%20Autonomia%20-%20livro%20completo.pdf. Acesso em: 16 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno. Vestidas de azul e branco: um estudo sobre representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

FREITAS, Izis Pollyanna Teixeira Dias de; PEREIRA, Nallyne Celene Neves. Ensino de História: o uso das tecnologias digitais no desenvolvimento da aprendizagem histórica. Ensino em Perspectivas, v. 2, n. 2, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4947/4090>. Acesso em: 16 dez. 2024.

FREITAS, M. T. de A. (org.). Memória de professoras: história e histórias. Juiz de Fora: UFJF, 2000.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. A temática indígena na escola: subsídios para os professores. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GONÇALVES, Érica Rizzi. Criação e manutenção das narrativas do patriarcado: apagamento das mulheres como forma de dominação. *Educação, Cultura e Comunicação*, v. 1, n. 30, 2024.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.; trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

HARAWAY, Donna. "Gênero" para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. *Cadernos Pagu*, n. 22, p. 201-246, 2004.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. Introdução. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 10-34.

HOOKS, Bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. 10. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 2020.

LAUREANO, Helena Maria de Jesus et al. A representatividade feminina nos livros didáticos de matemática do 4º e 5º ano do ensino fundamental. *Revista Foco*, Curitiba, v. 16, n. 5, e. 2023, p. 1-14, 2023.

LÁZARO, João. *Memória da Educação do Amapá: Profª Risalva Freitas do Amaral*. [S. l.], 2014. Disponível em: <https://porta-retrato-ap.blogspot.com/2014/04/memoria-da-educacao-do-amapa-prof.html>. Acesso em: 3 dez. 2024.

LÁZARO, João. *Pioneira da Educação: Professora Deuzolina Salles Farias*. [S. l.], 2011. Disponível em: <https://porta-retrato-ap.blogspot.com/2011/04/pioneira-da-educacao-professora.html>. Acesso em: 3 dez. 2024.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**: história da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo, Cultrix, 2019.

LEITE, Lara Casarim; CASTRO, Roney Polato de; FERRARI, Anderson. Gênero na BNCC de ciências da natureza: buscando brechas para outros currículos. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, [s. l.], v. 14, n. 1, 2021. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/491/153>. Acesso em: 30 dez. 2024.

LIMA, Adáíles Aguiar; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Trajetórias socioeducacionais de mulheres negras no Amapá: rompendo relações de poder. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 70, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/67238/43067>. Acesso em: 3 dez. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2017.

LOBATO, Sidney. A cidade dos migrantes: migração e urbanização na foz do Amazonas (1944-1964). In: SILVA, Francisco Bento da; AGUIAR, Veronica Aparecida Silveira (org.). *Fronteiras amazônicas: vivências, representações e conhecimentos*. Porto Velho: EDUFRO, 2016. p. 181–197.

LOBATO, Sidney da Silva. Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944 – 1956) / Sidney da Silva Lobato. – Belém: Paka-Tatu, 2009.

LOBATO, Sidney da Silva; PIROT, Françoise. Trôpega integração: a transformação de Macapá em cidade média da Amazônia Oriental (1944-1988). *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, v. 10, n. 1, p. 260–289, jan./jul. 2017.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. *Tabula Rasa*, n. 9, p. 73-102, dez. 2008.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 52-83.

LUNA, Naara. A criminalização da "ideologia de gênero": uma análise do debate sobre diversidade sexual na Câmara dos Deputados em 2015. *Cadernos Pagu*, v. 50, 2017.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-166.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 2015.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. *História Unisinos*, [s. l.], 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=579866826006>. Acesso em: 20 ago. 2024.

MATTOS, Hebe. História e movimentos sociais. In: *Novos domínios da história*. [S. l.: s. n.], 2012. cap. 5.

MEDEIROS, Vanusa Maria Gomes Noronha. Mulheres potiguares no ensino da História local, na Educação Básica, em Mossoró-RN. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufersa.edu.br/server/api/core/bitstreams/b7346037-5eed-41c9-8427-97c1e468b389/content>. Acesso em: 16 dez. 2024.

MEIRELES, Luciane Bandeira. Oficina de cerâmica: um caminho para potencializar o ensino da História e a cultura indígena. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

MELO, Érica. Feminismo: velhos e novos dilemas uma contribuição de Joan Scott. *Cadernos Pagu*, n. 31, p. 553-564, 2008.

MINHOTO, A. C. B. Minorias religiosas e laicidade estatal: proteção à liberdade de crença e tolerância religiosa no Brasil contemporâneo. *Conpedi Law Review*, Oñati, v. 2, n. 2, p. 275-293, jan./jun. 2016.

MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 28, p. 101-128, 2007.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Sexualidade e gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. *Pesquisa e Ensino*, v. 1, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626/907>. Acesso em: 30 dez. 2024.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NARDI, Henrique Caetano et al. Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso? In: NARDI, Henrique Caetano et al. (org.). *Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso?* Porto Alegre: Deriva/Abrapso, 2015.

NASCIMENTO JÚNIOR, Aurino Francisco do. Educação de jovens e adultos em uma cidade educadora: o uso de paradidático em quadrinhos no ensino da história local. 2020. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/38678/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Aurino%20Francisco%20do%20Nascimento%20J%C3%BAnior.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2024.

NUNES, Francisca Neta. A História Local como metodologia de ensino de História na Educação Básica: uma experiência a partir das memórias das mulheres da Colônia Rio Branco - MT (1960-1970). 2020. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/582528/4/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20%20Francisca%20Neta%20Nunes.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2024.

OLIVEIRA, Cecília Helena L. de Salles; PIMENTA, João Paulo Garrido. Duzentos anos depois, a Independência do Brasil é tema central da historiografia. In: *Dicionário da Independência do Brasil: história, memória e historiografia*. São Paulo: Publicações BBM, 2022.

ORLANDI, Eni Puccinelli, 1942-. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**/Eni Puccinelli. Orlandi. - 6 ed. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORTIZ, Neiva Lílian Ferreira; BEMME, Luís Sebastião Barbosa; VESTENA, Rosemar de Fátima. Mestrado Profissional e Produtos Educacionais: contribuições dos pedagogos ao ensino de Ciências e Matemática. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/rencima/article/view/3427>. Acesso em: 16 dez. 2024.

PAIVA, Adriana Borges de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; HILLESHEIM, Mara Cristina Piolla. Análise de conteúdo: uma técnica de pesquisa qualitativa. *Revista Prisma*, Rio

de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 16-33, 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/40/31>. Acesso em: 29 jun. 2024.

PEDRO, Joana Maria. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. *Topoi*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 22, p. 270-283, 2011.

PEPE, B. G. A percepção sobre a liderança feminina nas organizações contemporâneas. 2021. Monografia (Curso de Administração) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Poços de Caldas, 2021.

PERROT, Michelle. Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. *Cadernos Pagu*, [s. l.], 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1733>. Acesso em: 20 ago. 2024.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloísa Buarque de; SZWAKO, José (org.). *Diferenças, igualdade*. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009. p. 116-149.

PORTO, Jadson. Repensando os Territórios Federais: 80 anos para a formação da condição fronteiriça da Amazônia brasileira. In: PORTO, Jadson (org.). *Os Territórios Federais no Brasil: aspecto de um ente em construção*. Maringá: Uniedusul, 2023. cap. 1. Disponível em: <https://www2.unifap.br/ppgdas/files/2024/03/Jadson-2023-OS-TERRITORIOS-FEDERAIS-NO-BRASIL.pdf#page=61>. Acesso em: 16 dez. 2024.

PRESIDENTE da Câmara Municipal de Santana recebe medalha Deusolina Salles Farias. *Câmara Municipal de Santana*, 2024. Disponível em: <https://www.santana.ap.leg.br/institucional/noticias/segunda-noticia>. Acesso em: 3 dez. 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

QUIJANO, Aníbal. Coloniality and modernity/rationality. *Cultural Studies*, v. 21, n. 2-3, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142. (Colección Sur Sur).

RAGO, Margareth. Descobrimos historicamente o gênero. *Cadernos Pagu*, n. 10, p. 89-98, 1998.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. *Quem tem medo do feminismo negro?* 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIZZATTI, Ivanise Maria et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. *Actio*, [s. l.], 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658>. Acesso em: 16 dez. 2024.

RODRIGUE, Edgar. Risalva Amaral, educadora de gerações. [S. l.], 2018. Disponível em: <https://edgar-rodrigues1.blogspot.com/2018/01/risalva-amaral-educadora-de-geracoes.html>. Acesso em: 3 dez. 2024.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. A mulher na sociedade de classes: mito e realidade. Prefácio de Antônio Cândido de Mello e Souza. Petrópolis: Vozes, 1976.

SANTIAGO, Cynthia Pinheiro; MENEZES, José Wally Mendonça; AQUINO, Francisco José Alves de. Proposta e avaliação de uma metodologia de aprendizagem baseada em projetos em disciplinas de Engenharia de Software através de uma sequência didática. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://journals-sol.sbc.org.br/index.php/rbic/article/view/2817/2179>. Acesso em: 17 dez. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Modernidade, identidade e cultura de fronteira. *Tempo Social*, São Paulo, v. 5, n. 1-2, p. 31-52, 1993.

SANTOS, Marinna Silva; RAMOS, Marcos Daniel de Moura; OLIVEIRA, Anelise Martinelli Borges de. História local e educação patrimonial: uma proposta de intervenção. *Educação: Teoria e Prática*, [S. l.], v. 34, n. 67, 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/17709>. Acesso em: 16 dez. 2024.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de linguística geral. Lisboa: Publicações Dom Quixote, [s. d.].

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SILVA, Antonio Torrinha da. Memórias e fragmentos sobre o Sinsepeap: uma desmistificação histórica da organização estrutural no período 1952/1989. 2. ed. Macapá: [s. n.], 2024.

SILVA, Maura Leal da. Território imaginado: de Amapá federal a autonomia política (1943-1988) / Maura Leal da Silva. — Brasília: Senado Federal, 2024. 354 p.: il. — (Edições do Senado Federal ; v. 330).

SILVA, N. D. Rota marítima do último navio negreiro: as cartas de Fradique Mendes. 2023. Artigo apresentado à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Porto Nacional, Porto Nacional, 2023.

SMIGAY, Karin Ellen von. Sexismo, homofobia e outras expressões correlatas de violência: desafios para a psicologia política. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 8, n. 11, p. 32-46, jun. 2002.

SOARES FILHO, Antônio Coutinho. Espirais da memória em O corpo interminável, de Cláudia Lage. *Entre Letras*, [s.l.], v. 12, n. 2, p. 99-117, 2021.

SOUZA, Luciana Maria Machado de. A história da identidade infantil no Amapá: narrativas de professoras que atuaram nos jardins de infância no período territorial da década de 1970 (1972-1980). 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2023.

SOUZA, M. C. T. Relações étnico-raciais na escola: desafios contemporâneos. 2021. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Goiânia, 2021.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

TEIXEIRA, Alessandra; SALLA, Fernando Afonso; JORGE, Vítor Furlan. Mulheres e práticas punitivas: entre tentativas de apagamento histórico e modos de resistência. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 29, n. 3, e71117, 2021.

TOLVO, Fernanda Junqueira de. A representação das mulheres nos livros didáticos de História na visão de docentes. 2016. 82 f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2016.

UGALDE, Maria Cecília Pereira; ROWEDER, Charlys. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, [s. l.], v. 6, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/992/506>. Acesso em: 17 dez. 2024.

VENCO, S.; SEKI, A. K. A docência à deriva: entre a tecnologia do futuro e a precariedade do presente. *Revista Debates em Educação*, v. 15, n. 37, 2023.

VERAS, Elias; PEDRO, Joana Maria. Os silêncios de Clío: escrita da história e (in)visibilidade das homossexualidades no Brasil. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 6, n. 13, 2014.

VERGÈS, Françoise. Um feminismo decolonial. São Paulo: Ubu, 2020.

VIANA, N. Juventude e sociedade: ensaios sobre a condição juvenil. São Paulo: Giostri, 2015.

WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José C. de M. A formação do Brasil Colonial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

YANNOULAS, Silvia Cristina (org.). Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília: Abaré, 2013.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. O que pensam professoras de educação infantil sobre a feminização da profissão docente? In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT23-3041--Int.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2024.

ZIRBEL, Ilze. Estudos feministas e estudos de gênero no Brasil: um debate. 2007. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

APÊNDICES

APENDICE A – FICHAS PROVENIENTES DA COLETA DE DADOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

FICHA DE REGISTRO E REFLEXÃO HISTÓRICA
Apagamento do passado e permanências no tempo presente

Nome do(a) estudante:

Turma: 213 Data: 04/05/20

Disciplina: História

Tema: O apagamento institucional das mulheres na História local amapaense: o estudo de caso da Professora Risalva Freitas do Amaral.

1. QUESTÃO INICIAL – OBSERVAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

Após observar a fachada da escola, a fotografia da professora Risalva Freitas do Amaral e os documentos institucionais apresentados, reflita: De que forma a ausência de informações sobre a patrona pode ser compreendida como um silêncio historicamente produzido?

O que esse silêncio revela sobre as escolhas feitas pelo currículo e pela memória escolar na construção da história da educação local?

2. IDENTIFICAÇÃO DA FONTE HISTÓRICA

- Filmete / audiovisual sobre o período do Território Federal do Amapá
 Fotografia (blog Porta-Retrato)
 Documento institucional (SEED / NIOE)
 Relatório do Governo do Território Federal do Amapá
 Discurso oficial (Janary Nunes)
 Escritos da professora Risalva Freitas do Amaral
 Jornal da época
 Outra: _____

Título ou identificação da fonte:

3. O QUE A FONTE MOSTRA?

Descreva, com suas palavras, as informações que aparecem de forma explícita na fonte analisada.

Quem são os sujeitos que aparecem? Quais ações, ideias ou acontecimentos são destacados?

nos mostram relatórios, currículos, militares de alta patente, a professora Risalva, discursos militares, dia a dia do Getúlio Vargas, uma narração.

4. O QUE A FONTE NÃO MOSTRA? Agora observe atentamente aquilo que não aparece na fonte. Quais sujeitos, vozes ou experiências estão ausentes ou pouco visíveis? Há referência às mulheres? À atuação das professoras? À vida cotidiana da escola?

As mulheres, as poucas mulheres em comparação a

quantidade de homens, teve atitudes de professoras
 como a busca de se as do ensino doméstico, houve uma
 relação por parte do professor sobre a vida cotidiana
 delas.

5. O SILENCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esses
 silêncios existem?

O que eles revelam sobre quem teve o poder de registrar a História naquele período?

Devido ao preconceito de gênero, que os homens
 contribuíam

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências
 nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente?
 Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

Sim, aqui na sala de 3 grupos apenas no
 meu um mulher teve voz e falou.

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de
 mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para
 compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e
 não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

Abriu nossa visão nos permitindo ter uma no
 va perspectiva da história.

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta
 sequência didática?

Que o preconceito permanece e devemos ser
 contra ele.

FICHA DE REGISTRO E REFLEXÃO HISTÓRICA
Apagamento do passado e permanências no tempo presente

Nome do(a) estudante: _____

Turma: C-15

Disciplina: História

Tema: **O apagamento institucional das mulheres na História local amapaense: o estudo de caso da Professora Risalva Freitas do Amaral.**

1. QUESTÃO INICIAL – OBSERVAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

Após observar a fachada da escola, a fotografia da professora Risalva Freitas do Amaral e os documentos institucionais apresentados, reflita: De que forma a ausência de informações sobre a patrona pode ser compreendida como um silêncio historicamente produzido?

O que esse silêncio revela sobre as escolhas feitas pelo currículo e pela memória escolar na construção da história da educação local?

2. IDENTIFICAÇÃO DA FONTE HISTÓRICA

- Filmete / audiovisual sobre o período do Território Federal do Amapá
 Fotografia (blog Porta-Retrato)
 Documento institucional (SEED / NIOE)
 Relatório do Governo do Território Federal do Amapá
 Discurso oficial (Janary Nunes)
 Escritos da professora Risalva Freitas do Amaral
 Jornal da época
 Outra: _____

Título ou identificação da fonte:

3. O QUE A FONTE MOSTRA?

Descreva, com suas palavras, as informações que aparecem de forma explícita na fonte analisada.

Quem são os sujeitos que aparecem? Quais ações, ideias ou acontecimentos são destacados?

Ela mostra como a mulher esquecida, são
 homens que tomam decisões e apagam as mulheres do
 cenário.

4. O QUE A FONTE NÃO MOSTRA? Agora observe atentamente aquilo que não aparece na fonte. Quais sujeitos, vozes ou experiências estão ausentes ou pouco visíveis? Há referência às mulheres? À atuação das professoras? À vida cotidiana da escola?

As mulheres. As mulheres apresentavam seu reconhecimento merecido e sua

colaboração é de certa forma oculta e silenciada.

5. O SILÊNCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esses silêncios existem?

O que eles revejam sobre quem teve o poder de registrar a História naquele período?

Porque há um viés histórico de que a mulher não é corajosa, o que não reflete a realidade, devido às visões estereotipadas a mulher é insegura e desparada.

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente? Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

No passado a mulher não tinha o reconhecimento de esposa, nos dias atuais a mulher conquistou tudo já mais alcançados.

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

Essa análise mostra como esse apagamento é ruim e prejudicial pois como deus um pilar a maior obra de arte no jo de corpos e alma da história.

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?

Apartir desses conhecimentos, aprendemos que a história tem diversas versões, mas uma parte sempre fica de fora.

FICHA DE REGISTRO E REFLEXÃO HISTÓRICA
Apagamento do passado e permanências no tempo presente

Nome do(a) estudante:

Disciplina: História

Tema: **O apagamento institucional das mulheres na História local amapaense: o estudo de caso da Professora Risalva Freitas do Amaral.**

1. QUESTÃO INICIAL – OBSERVAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

Após observar a fachada da escola, a fotografia da professora Risalva Freitas do Amaral e os documentos institucionais apresentados, reflita: De que forma a ausência de informações sobre a patrona pode ser compreendida como um silêncio historicamente produzido?

O que esse silêncio revela sobre as escolhas feitas pelo currículo e pela memória escolar na construção da história da educação local?

2. IDENTIFICAÇÃO DA FONTE HISTÓRICA

Filmete / audiovisual sobre o período do Território Federal do Amapá

Fotografia (blog Porta-Retrato)

Documento institucional (SEED / NIOE)

Relatório do Governo do Território Federal do Amapá

Discurso oficial (Janary Nunes)

Escritos da professora Risalva Freitas do Amaral

Jornal da época

Outra: _____

Título ou identificação da fonte:

Macapá 1975

3. O QUE A FONTE MOSTRA?

Descreva, com suas palavras, as informações que aparecem de forma explícita na fonte analisada.

Quem são os sujeitos que aparecem? Quais ações, ideias ou acontecimentos são destacados?

A fonte mostra homens de alta escolaridade se reunindo para tratar assuntos políticos.

4. O QUE A FONTE NÃO MOSTRA? Agora observe atentamente aquilo que não aparece na fonte. Quais sujeitos, vozes ou experiências estão ausentes ou pouco visíveis? Há referência às mulheres? À atuação das professoras? À vida cotidiana da escola?

Não a fonte não mostra ou cita mulheres. As mulheres

aparecem com poucas frequências

5. O SILÊNCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esses silêncios existem?

O que eles revelam sobre quem teve o poder de registrar a História naquele período?

Na minha opinião, eu acredito porque aquela era uma época totalmente diferente

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente? Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

As mulheres antigamente só aprendia a ser doméstica ~~elas~~ como satisfazer o esposo, hoje em dia as mulheres já podem fazer o que quiserem como trabalha tem seu dinheiro

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

ela contribui a história da professora Risalva por que a pluralidade históricos não contribuía os modelos da professora Risalva.

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?

Percebemos no vídeo sobre os direitos das mulheres, elas não tinham direitos e que elas não lutavam, hoje em dia elas podem lutar por mais coisas.

APENDICE B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ENSINAR MULHERES NA SALA DE AULA:

Uma proposta didática para problematizar a invisibilização feminina na história local



Risalva Freitas do Amaral

ENSINAR MULHERES NA SALA DE AULA:

Uma proposta didática para problematizar a
invisibilização feminina na história local

Andréia Dias da Silva



**Macapá
2026**



Sumário

Apresentação.....	04
Fundamentação Teórica	06
Metodologia	06
Objetivos	07
Competências e Habilidades	07
Amparo Legal: A Lei 14.986/2024	08
Sequência Didática	11
Avaliação.....	21
Ficha de Registro e Reflexão Histórica	26
Material de Apoio	31
Considerações Finais	72

Apresentação

Caro Leitor, Cara Leitora,

Este material configura-se como um produto educacional de caráter paradidático, elaborado como apoio ao ensino de História no Ensino Médio, com foco na valorização da história das mulheres por meio da abordagem da história local.

A presente sequência didática foi construída a partir de um estudo de caso centrado na trajetória da professora Risalva Freitas do Amaral, que dá nome à Escola Professora Risalva Freitas do Amaral. A escolha dessa experiência situada permite evidenciar como histórias de mulheres, mesmo quando institucionalmente reconhecidas, permanecem pouco exploradas no cotidiano escolar, revelando processos de invisibilização que atravessam a cultura histórica e a produção do conhecimento.

No contexto contemporâneo, o ensino de História tem sido tensionado por demandas que ultrapassam a mera transmissão de conteúdos, exigindo práticas pedagógicas orientadas à problematização dos sujeitos históricos e à construção de interpretações críticas sobre o passado. Nesse sentido, a marginalização das trajetórias femininas nos currículos escolares não se configura apenas como lacuna, mas como expressão de escolhas historiográficas historicamente situadas.

A presença de nomes femininos em instituições escolares, embora recorrente, não garante, por si só, o reconhecimento de suas trajetórias. Ao contrário, muitas dessas mulheres permanecem desconhecidas pela comunidade escolar, o que evidencia a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a investigação histórica e a ressignificação desses sujeitos.

Assim, esta proposta parte do entendimento de que a invisibilidade histórica é socialmente produzida e, portanto, passível de problematização no espaço escolar. Ao mobilizar a história local como estratégia didática, busca-se aproximar os estudantes de seu contexto, estimulando a investigação, o uso de fontes e a construção de narrativas históricas mais plurais.

Além disso, este material pretende inspirar professores e professoras do Ensino Médio a desenvolverem propostas semelhantes em suas realidades, especialmente em escolas que levam nomes de mulheres, contribuindo para a valorização dessas trajetórias e para a construção de uma educação histórica mais inclusiva, crítica e socialmente referenciada.

Dessa forma, a sequência didática visa ampliar o repertório histórico dos estudantes e promover o desenvolvimento da consciência histórica, articulando passado e presente e possibilitando reflexões sobre memória, identidade e pertencimento

Fundamentação teórica

História das Mulheres e Gênero

A invisibilidade feminina na História resulta de processos históricos de exclusão (PERROT, 2007). Scott (1995) destaca o gênero como categoria analítica fundamental.

Educação Histórica

Rüsen (2001) define a aprendizagem histórica como desenvolvimento da consciência histórica, baseada na interpretação do tempo.

Ensino de História e Currículo

O currículo seleciona e organiza saberes, produzindo sentidos históricos (BITTENCOURT, 2018). Portanto, é necessário problematizar suas escolhas.

Metodologia

A proposta adota abordagem qualitativa e investigativa, baseada na problematização e análise de fontes históricas

Estratégias metodológicas

- Problematização inicial
- Investigação orientada
- Análise de fontes
- Produção de narrativas
- Avaliação formativa





Objetivos

Objetivo Geral

Desenvolver a consciência histórica por meio da problematização da invisibilidade feminina.

Objetivos Específicos

- Investigar mulheres que nomeiam escolas;
- Analisar fontes históricas;
- Identificar ausências;
- Relacionar passado e presente;
- Produzir interpretações históricas

Competências e habilidades

A proposta dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, especialmente com as habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no componente de História.

Destacam-se:

- **EM13CHS101** – Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos diferentes tempos históricos;

- **EM13CHS102** – Analisar a formação de diferentes sociedades, considerando as relações de poder e os conflitos sociais;
- **EM13CHS201** – Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas históricas, identificando intencionalidades e silenciamentos;
- **EM13CHS202** – Compreender a construção do conhecimento histórico como processo marcado por disputas e interpretações;
- **EM13CHS401** – Identificar e analisar diferentes sujeitos históricos, reconhecendo a diversidade de experiências sociais;
- **EM13CHS402** – Problematizar desigualdades sociais, incluindo aquelas relacionadas a gênero, em diferentes contextos históricos;
- **EM13CHS403** – Produzir interpretações críticas sobre processos históricos, articulando passado e presente.

Essas habilidades articulam-se diretamente com os objetivos da proposta, especialmente no desenvolvimento da consciência histórica, da análise crítica de fontes e da problematização das ausências nas narrativas históricas.

Amparo Legal: A Lei 14.986/2024

A presente sequência didática encontra respaldo na Lei nº 14.986/2024, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao tornar obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos currículos do ensino fundamental e médio. Tal dispositivo não apenas amplia a presença das mulheres nos conteúdos escolares, mas instaura uma inflexão no modo como o conhecimento histórico é selecionado, organizado e legitimado no espaço escolar, ao demandar o reconhecimento de suas contribuições nos campos social, cultural, científico, político e econômico.



Nesse sentido, a proposta aqui apresentada compreende a legislação não como um instrumento meramente normativo, mas como um dispositivo político-pedagógico capaz de tensionar deslocamentos no currículo escolar. Ao exigir a incorporação das experiências femininas, a lei evidencia a natureza seletiva e historicamente situada das narrativas históricas, desestabilizando os critérios tradicionais que definiram quais sujeitos seriam reconhecidos como protagonistas. Como indicam estudos recentes, a inclusão das mulheres no currículo pode ampliar a representatividade, desconstruir estereótipos de gênero e promover práticas pedagógicas mais inclusivas, desde que articulada a uma abordagem crítica que ultrapasse a simples adição de conteúdos .

Entretanto, a inserção da temática das mulheres, quando desprovida de problematização, corre o risco de se limitar a abordagens pontuais, comemorativas ou descontextualizadas, esvaziando seu potencial transformador. Conforme destacam Segat, Vieira e Caetano (2025), a efetividade dessa inclusão depende da capacidade de questionar os processos históricos que produziram a invisibilização dessas trajetórias. Nessa mesma direção, Tedeschi argumenta que as mulheres não estiveram ausentes da história, mas foram sistematicamente silenciadas por uma historiografia e por práticas pedagógicas que, ao se apresentarem como neutras, reproduzem uma perspectiva androcêntrica e excludente .

Tal compreensão implica reconhecer que a invisibilidade das mulheres nos currículos escolares não se reduz à escassez de registros, mas está profundamente vinculada a processos de apagamento institucional, nos quais o próprio conhecimento histórico, os materiais didáticos e as práticas pedagógicas foram historicamente estruturados a partir de uma lógica masculina. Como destaca Tedeschi, a desigual presença de mulheres e homens nos textos, imagens e discursos escolares revela que o currículo não é neutro, mas atravessado por relações de poder que legitimam determinadas experiências em detrimento de outras.



Além disso, mesmo quando incorporadas ao ensino, as mulheres frequentemente aparecem de forma secundarizada, como figuras auxiliares ou complementares aos processos históricos considerados centrais. Essa forma de inserção contribui para a manutenção de narrativas hegemônicas, ao não questionar os fundamentos que estruturam o conhecimento histórico escolar. Assim, o desafio não reside apenas na ampliação de conteúdos, mas na problematização das formas de produção, organização e transmissão do saber histórico.

Nesse contexto, a Lei nº 14.986/2024 pode ser compreendida como uma política de reparação histórica e curricular, ao propor não apenas a inclusão de novos sujeitos, mas a reconfiguração das bases epistemológicas do ensino de História. No entanto, sua efetividade está condicionada à transformação das práticas pedagógicas, à formação crítica de professores e professoras e à produção de materiais didáticos que incorporem abordagens interseccionais e problematizadoras.

Dessa forma, ao articular história local, história das mulheres e formação da consciência histórica, esta proposta busca contribuir para um ensino de História comprometido com a crítica às narrativas hegemônicas e com a ampliação dos sujeitos históricos. Ao mesmo tempo, possibilita aos estudantes compreenderem que as ausências, silenciamentos e hierarquizações presentes no currículo são socialmente produzidos, historicamente situados e atravessados por relações de poder, podendo, portanto, ser questionados e transformados.



Sequência didática



A sequência didática está organizada em três aulas articuladas, estruturadas a partir da problematização, investigação e interpretação histórica. Cada etapa deve ser conduzida com mediação ativa do professor e professora, priorizando o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes.

Aula 1 – Problematização e levantamento de hipóteses (50 min)

Objetivo da aula: Mobilizar conhecimentos prévios e introduzir o problema da invisibilidade feminina.

Etapas:

1. Sensibilização (10 min)

- Apresente a pergunta disparadora no quadro: “Quem foi a mulher que dá nome à escola?”
- Solicite respostas espontâneas.
- Mediação: Evite corrigir ou completar respostas. O objetivo é evidenciar o desconhecimento.

2. Levantamento de hipóteses (15 min)

Pergunte:

- Por que não sabemos quem foi essa mulher?
- Isso acontece só aqui ou em outros lugares?
- Registre as hipóteses no quadro.

3. Problematização orientada (15 min)

- Introduza a ideia de que a ausência de informação também é um dado histórico.
- Explique de forma acessível: nem tudo é registrado da mesma forma.

4. Sistematização (10 min)

- Peça que os estudantes registrem no caderno:
- o que sabem
- o que não sabem
- o que gostariam de descobrir



A sequência didática está organizada em três aulas articuladas, estruturadas a partir da problematização, investigação e interpretação histórica. Cada etapa deve ser conduzida com mediação ativa do(a) professor(a), priorizando o desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes.

Aula 1 – Problematização e levantamento de hipóteses (50 min)

Objetivo da aula: Mobilizar conhecimentos prévios e introduzir o problema da invisibilidade feminina.

Etapas:

1. Sensibilização (10 min)

- Apresente a pergunta disparadora no quadro: “Quem foi a mulher que dá nome à escola?”
- Solicite respostas espontâneas.
- Mediação: Evite corrigir ou completar respostas. O objetivo é evidenciar o desconhecimento.

2. Levantamento de hipóteses (15 min)

Pergunte:

- Por que não sabemos quem foi essa mulher?
- Isso acontece só aqui ou em outros lugares?
- Registre as hipóteses no quadro.

3. Problematização orientada (15 min)

- Introduza a ideia de que a ausência de informação também é um dado histórico.
- Explique de forma acessível: nem tudo é registrado da mesma forma.

4. Sistematização (10 min)

- Peça que os estudantes registrem no caderno:
- o que sabem
- o que não sabem
- o que gostariam de descobrir



Aula 2 – Investigação e análise de fontes (50 min)

Objetivo da aula: Desenvolver habilidades de investigação e análise de fontes históricas.

Organização:

Divida a turma em grupos.

1. Orientação da pesquisa (10 min)

Explique onde buscar informações:

- arquivos da escola
- secretaria de educação
- entrevistas com funcionários
- internet (com orientação crítica)

2. Investigação em grupo (25 min)

Os estudantes devem:

- registrar o que encontraram
- anotar o que não encontraram

Mediação do professor: Circular entre os grupos e perguntar:

- Essa informação é suficiente?
- Quem aparece na fonte?
- Quem não aparece?
- O que vocês esperavam encontrar?

3. Registro sistematizado (15 min)

Cada grupo organiza:

- dados encontrados
- lacunas identificadas



Aula 3 – Interpretação e construção de sentido histórico (50 min)

Objetivo da aula:

Produzir interpretações e desenvolver consciência histórica.

1. Socialização (20 min)

Cada grupo apresenta seus resultados.

2. Identificação de padrões (15 min)

O professor conduz o debate:

- Há pouca informação sobre todas as mulheres?
- Isso é coincidência ou padrão?

3. Construção de interpretação (15 min)

- Introduza o conceito de apagamento institucional.
- Explique que certos sujeitos são menos registrados devido a relações de poder.

Síntese final:

Peça que os estudantes respondam oralmente:

- O que aprendemos sobre a História?
- Quem aparece e quem fica de fora?

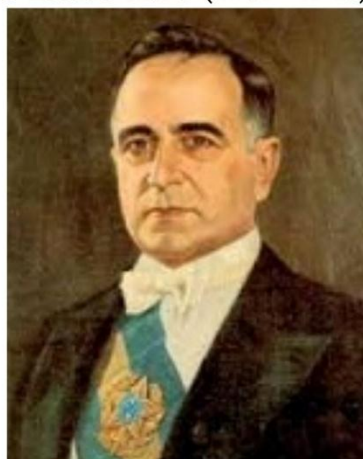


Texto sequência

O Amapá Federal em construção: e a invisibilização de sujeitos

A criação do Território Federal do Amapá, em 1943, não aconteceu por acaso. Ela faz parte de um momento importante da história do Brasil e do mundo. Naquele período, o mundo vivia a Segunda Guerra Mundial (1939–1945), um conflito que aumentou a importância de regiões estratégicas, como áreas de fronteira e locais ricos em recursos naturais. Nesse cenário, a Amazônia passou a ser vista como uma região fundamental para garantir a soberania do país e ampliar suas possibilidades econômicas.

Ao mesmo tempo, o Brasil vivia o período do Estado Novo (1937–1945), sob o governo de Getúlio Vargas. Esse foi um marcado pela centralização do poder e pela forte atuação do Estado na organização dos territórios e da sociedade. Foi nesse contexto que, por meio do Decreto-Lei nº 5.812, de 13 de setembro de 1943, o governo criou vários territórios federais, entre eles o Amapá. Outros territórios também surgiram nesse momento, como o Rio Branco (atual Roraima) e o Guaporé (atual Rondônia). Já regiões como Iguaçu e Ponta Porã existiram por pouco tempo e depois foram incorporadas novamente a outros estados.



Getúlio Vargas

Esses territórios eram administrados diretamente pelo governo federal. Isso significava que a população local tinha pouca participação nas decisões políticas. Como explica a historiadora Maura Leal, essas regiões eram vistas como espaços que precisavam ser organizados e conduzidos pelo poder central. Em outras palavras, o Amapá foi criado dentro de um projeto que buscava integrar e controlar o território, mas sem considerar plenamente as experiências das pessoas que já viviam ali.



Para entender melhor esse processo, Maura Leal (2024) propõe a ideia de “território imaginado”. Isso quer dizer que o Amapá foi construído não apenas com obras e políticas públicas, mas também por meio de discursos que falavam em progresso, desenvolvimento e modernização. Essa imagem nem sempre correspondia à realidade da população, mas orientava as ações do governo.

Com a criação do território, o primeiro governador nomeado foi Janary Gentil Nunes, que administrou a região entre 1944 e 1956. Seu governo foi marcado por mudanças importantes, como a construção de escolas, a organização da cidade de Macapá e a ampliação de serviços públicos. Para colocar esse projeto em prática, o governo incentivou a **vinda de profissionais de outras regiões do Brasil**.

Reprodução / Álbum de Família



Janary Nunes



Amapá em 1945



Igreja de São José de Macapá em 1975

Professores, técnicos, militares e funcionários públicos e outros trabalhadores migraram para o Amapá com o objetivo de ajudar na organização do território. Esse processo de migração foi fundamental para a implantação das estruturas administrativas e educacionais. Ao mesmo tempo, também trouxe mudanças profundas para a sociedade local, como o crescimento da cidade, o contato entre diferentes culturas e a circulação de novas ideias.

No campo da educação, essas transformações foram ainda mais visíveis. Segundo o historiador Sidney Lobato (2009), o governo acreditava que a escola poderia transformar a sociedade, criando novos hábitos e formando um “novo cidadão”. A educação era vista como uma ferramenta para promover a modernização.

No entanto, esse projeto enfrentou dificuldades. Muitos dos professores que chegaram ao Amapá não conheciam a realidade local, e os conteúdos ensinados nem sempre faziam sentido para os estudantes. Além disso, saberes tradicionais e formas de vida da população foram, muitas vezes, desvalorizados. Como consequência, surgiram problemas como evasão escolar e dificuldades de aprendizagem.

Essas situações mostram que o processo de modernização não foi igual para todos. Enquanto o governo registrava suas obras e projetos, outras experiências acabavam ficando em segundo plano. A vida cotidiana das pessoas, seus conhecimentos e suas trajetórias nem sempre apareciam nos documentos oficiais.

É nesse ponto que surge uma questão importante: **nem todas as histórias são contadas da mesma forma.**

No campo da educação, por exemplo, muitas professoras tiveram um papel fundamental na construção das escolas e no funcionamento do ensino. Algumas vieram de outras regiões, outras já viviam no Amapá. Mesmo assim, suas trajetórias aparecem pouco nos registros históricos. Em muitos casos, elas são apenas mencionadas, sem que suas histórias sejam contadas de forma mais completa.



Esse fenômeno é chamado de apagamento institucional. Isso significa que certas experiências não são totalmente registradas ou valorizadas. Não é que essas pessoas não tenham participado da história, mas suas trajetórias ficaram incompletas, dispersas ou pouco visíveis.

Isso acontece porque nem tudo é registrado da mesma maneira. Existem escolhas sobre o que deve ser documentado e o que pode ser deixado de lado. Assim, a história que conhecemos é resultado não apenas dos acontecimentos do passado, mas também das formas como esses acontecimentos foram registrados.

Estudar o Amapá Territorial ajuda a perceber isso com mais clareza. Ao analisar esse período, podemos entender que a história não é neutra e que é possível questionar as ausências presentes nos registros. Ao trazer à tona trajetórias pouco visíveis, como as de professoras e outros sujeitos, ampliamos nossa compreensão do passado.

Dessa forma, aprender sobre a história do Amapá não é apenas conhecer fatos e datas, mas também desenvolver um olhar crítico sobre como a história é construída. Isso permite valorizar diferentes experiências e reconhecer que muitas histórias ainda precisam ser contadas.

Referências

LOBATO, Sidney. A cidade dos migrantes: migração e urbanização na foz do Amazonas (1944-1964). In: SILVA, Francisco Bento da; AGUIAR, Verônica Aparecida Silveira (org.). Fronteiras amazônicas: vivências, representações e conhecimentos. Porto Velho: EDUFRO, 2016. p. 181–197.

LOBATO, Sidney da Silva. Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944–1956). Belém: Paka-Tatu, 2009.

LOBATO, Sidney da Silva; PIROT, Françoise. Trôpega integração: a transformação de Macapá em cidade média da Amazônia Oriental (1944–1988). Revista Territórios & Fronteiras, Cuiabá, v. 10, n. 1, p. 260–289, jan./jul. 2017.

SILVA, Maura Leal da. Território imaginado: de Amapá federal à autonomia política (1943–1988). Brasília: Senado Federal, 2024. (Edições do Senado Federal, v. 330).

Adaptado por: Andreia Dias da Silva

Fonte: Texto didático sobre o Amapá Territorial



Proposição de atividade

É importante ressaltar que esta sequência didática pode ser ampliada com a proposição de outras atividades, para além das aqui descritas, de modo a favorecer sua integração ao currículo e ao calendário escolar de forma contínua e articulada.

Nesse sentido, destaca-se a relevância de atividades de culminância investigativa, como o projeto Dia da Patrona: "**Risalva Freitas do Amaral – história, memória e protagonismo feminino**", que articula o trabalho desenvolvido em sala de aula com práticas institucionais mais amplas. Tal iniciativa contribui para a valorização das experiências femininas e para o reconhecimento de trajetórias historicamente invisibilizadas no ensino de História.

Essa proposição fundamenta-se no reconhecimento de que o currículo escolar tem sido historicamente estruturado a partir de referências predominantemente masculinas, o que resultou na marginalização da participação das mulheres nos processos históricos. Diante disso, orienta-se a superação de abordagens pontuais ou meramente comemorativas, por meio da integração contínua e transversal da história das mulheres no currículo escolar, assegurando sua representatividade e o reconhecimento de suas experiências como constitutivas da produção histórica.

Em consonância com a **Lei nº 14.986/2024**, que estabelece a inclusão das perspectivas e experiências femininas nos conteúdos da educação básica, a proposta prevê a adoção de ações pedagógicas que garantam sua efetiva presença no cotidiano escolar. A instituição do Dia da Patrona, articulada à **Semana de Valorização das Mulheres**, configura-se, nesse contexto, como estratégia pedagógica e institucional para a concretização dessas diretrizes no currículo e no calendário anual da escola.

Dessa forma, a proposta contribui para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a equidade de gênero, promovendo um ensino de História mais crítico, inclusivo e representativo, ao ampliar as possibilidades de compreensão dos sujeitos históricos e de suas múltiplas experiências.



Avaliação



A avaliação é formativa e processual, centrada no desenvolvimento do pensamento histórico dos estudantes.

Uso da ficha de registro e reflexão histórica

A ficha de registro e reflexão histórica constitui o principal instrumento avaliativo desta proposta didática, estando diretamente articulada aos pressupostos da Educação Histórica. Seu objetivo não é verificar a memorização de conteúdos, mas compreender como os estudantes constroem interpretações sobre o passado, especialmente a partir da análise de ausências e silenciamentos.

Finalidade pedagógica

A ficha possibilita ao(à) professor(a) acompanhar o desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes, observando como eles:

- interpretam diferentes tipos de fontes históricas;
- reconhecem a ausência como um dado histórico significativo;
- identificam relações de poder na produção do conhecimento histórico;
- articulam passado e presente;
- ampliam a compreensão sobre os sujeitos históricos.

Nesse sentido, a ficha não se limita a um instrumento de avaliação, mas constitui também um dispositivo de aprendizagem, pois favorece a reflexão e a elaboração de interpretações históricas.





Momento de aplicação

- A ficha pode ser utilizada em diferentes momentos da sequência didática, conforme a intencionalidade pedagógica:
- **Ao final da Aula 3 (recomendado):** como atividade de síntese, permitindo ao estudante organizar e interpretar os conhecimentos construídos ao longo da sequência;
- **Durante a Aula 2:** como instrumento de apoio à investigação, auxiliando no registro das informações encontradas e das ausências identificadas.

Tempo sugerido

- Entre **20 e 30 minutos** para preenchimento em sala de aula;
- Caso necessário, pode ser finalizada como atividade extraclasse, especialmente quando se deseja aprofundamento das respostas.

Orientações para aplicação

Para uma aplicação adequada, recomenda-se que o(a) professor(a):

1. Entregue a ficha individualmente aos estudantes;
2. Retome brevemente o percurso das aulas, reforçando o problema investigado;
3. Explique que não há respostas certas ou erradas, mas interpretações fundamentadas;
4. Oriente que as respostas devem ir além da descrição, buscando explicação e reflexão;
5. Incentive o uso de exemplos discutidos em sala e das fontes analisadas.



Mediação docente durante a atividade

Durante o preenchimento da ficha, o(a) professor(a) deve circular pela sala e intervir de forma problematizadora, estimulando o aprofundamento das respostas. Algumas perguntas orientadoras incluem:

- “O que te fez chegar a essa conclusão?”
- “Em qual evidência você se baseou?”
- “O que aparece na fonte? E o que não aparece?”
- “Essa situação ocorre apenas nesse caso ou pode ser observada em outros contextos?”

É fundamental que a mediação não antecipe respostas, mas favoreça o desenvolvimento da autonomia interpretativa dos estudantes.

CrITÉRIOS de análise das respostas

A avaliação deve priorizar a qualidade do pensamento histórico, considerando:

- a capacidade de identificar ausências como evidência histórica;
- o reconhecimento de relações de poder na produção do conhecimento;
- a elaboração de hipóteses explicativas;
- a articulação entre passado e presente;
- a ampliação da noção de sujeitos históricos.

NÍVEIS de aprendizagem histórica

Para auxiliar na leitura pedagógica das respostas, sugere-se a identificação de níveis de desenvolvimento:

- Nível inicial: respostas predominantemente descritivas, com pouca ou nenhuma problematização;
- Nível intermediário: reconhecimento de ausências e início de elaboração de explicações;
- Nível avançado: construção de interpretações críticas, articulando conceitos, evidências e contexto histórico.

Possibilidades de uso ampliado

Além de seu uso como instrumento avaliativo, a ficha pode ser utilizada como:

- atividade final da sequência didática;
- registro para compor portfólios dos estudantes;
- base para produção de textos ou apresentações orais;
- instrumento diagnóstico para retomada de conceitos em aulas posteriores.





Ficha de Registro e Reflexão Histórica

Caro Leitor, Cara Leitora

A atividade a seguir foi aplicada no desenvolvimento desta sequência didática e pode servir como referência para outros contextos escolares.

Trata-se de um instrumento de reflexão que tem como objetivo acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da consciência histórica.

Ao mobilizar a análise de fontes e a problematização das ausências, a ficha permite que os estudantes compreendam que a história não se constitui apenas a partir do que foi registrado, mas também a partir dos silêncios que atravessam os processos de produção do conhecimento histórico.

Proposta de atividade:



FICHA DE REGISTRO E REFLEXÃO HISTÓRICA

Apagamento do passado e permanências no tempo presente

Nome do(a) estudante:

Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

Disciplina: História

Tema: O apagamento institucional das mulheres na História local amapaense: o estudo de caso da Professora Risalva Freitas do Amaral.

1. QUESTÃO INICIAL – OBSERVAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

Após observar a fachada da escola, a fotografia da professora Risalva Freitas do Amaral e os documentos institucionais apresentados, reflita: De que forma a ausência de informações sobre a patrona pode ser compreendida como um silêncio historicamente produzido?

O que esse silêncio revela sobre as escolhas feitas pelo currículo e pela memória escolar na construção da história da educação local?

2. IDENTIFICAÇÃO DA FONTE HISTÓRICA

- Filmete / audiovisual sobre o período do Território Federal do Amapá
- Fotografia (blog Porta-Retrato)
- Documento institucional (SEED / NIOE)
- Relatório do Governo do Território Federal do Amapá
- Discurso oficial (Janary Nunes)
- Escritos da professora Risalva Freitas do Amaral
- Jornal da época
- Outra: _____

Título ou identificação da fonte:

3. O QUE A FONTE MOSTRA?

Descreva, com suas palavras, as informações que aparecem de forma explícita na fonte analisada.

Quem são os sujeitos que aparecem? Quais ações, ideias ou acontecimentos são destacados?

4. O QUE A FONTE NÃO MOSTRA? Agora observe atentamente aquilo que não aparece na fonte. Quais sujeitos, vozes ou experiências estão ausentes ou pouco visíveis?

Há referência às mulheres? À atuação das professoras? À vida cotidiana da escola?

5. O SILÊNCIO COMO EVIDÊNCIA HISTÓRICA. Na sua opinião, por que esses silêncios existem?

O que eles revelam sobre quem teve o poder de registrar a História naquele período?

6. RELAÇÃO ENTRE PASSADO E PRESENTE.

A partir da análise da fonte e das discussões em sala, reflita: Você identifica permanências nos modos como as mulheres são representadas (ou silenciadas) no passado e no presente?

Explique, utilizando exemplos discutidos nas aulas.

7. CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: Após o estudo do apagamento da trajetória de mulheres como Risalva Freitas do Amaral, responda: Como essa análise contribui para compreender que a História é construída por uma pluralidade de sujeitos históricos e não apenas por um único modelo de sujeito que se impôs como padrão?

8. REFLEXÃO FINAL. O que mudou na sua forma de olhar para a História depois desta sequência didática?

Material de apoio





“Como” trabalhar as fontes em sala de aula?

Um dos pilares desta sequência didática é o trabalho direto com fontes históricas. A proposta foi desenvolvida a partir da investigação sobre a trajetória da professora Risalva, mobilizando diferentes tipos de documentos que permitiram reconstruir aspectos de sua atuação e presença na comunidade escolar.

Mais do que apresentar informações prontas, a sequência orienta os estudantes a investigar, analisar e interpretar fontes, compreendendo como o conhecimento histórico é produzido

Escritos de Risalva

Os escritos da professora constituem uma fonte rica para compreender sua visão de mundo, práticas pedagógicas e relações com a escola.

DESFILES - SAUDADES

①

Iniciava o mês de julho, mês das férias e já se ouvia o ruído dos tambores em alguns colégios como faziam as tribos dos nossos índios a se preparar para algum ritual. Era o início da fase preparatória para o grande desfile do dia 13 de setembro, aniversário do Território Federal do Amapá.

As "bandas" eram inconfundíveis. Cada uma tinha sua "batida" especial, seus "virados" nos tambores, taróis, bumbos. Era bonito. Era bonito de ser, ver. Era entusiasmante. Os alunos viviam aquele tempo com todo o empenho e dedicação próprios dos jovens.

É no dia 13 de setembro as ruas de Macapá viviam uma "correntaria" de gente. De todos os lados afluíam as pessoas para assistir ao belo espetáculo de cor e de brilho que era o desfile do dia 13. Os colégios primavam na indumentária dos alunos. Cada colégio apresentava um tema e os pelotões representavam na pista o enredo daquele tema.

(Citar alguns temas).

Desfile - Fazendinha

15.05. Fazendinha

Vale lembrar que a princípio esse desfile era realizado na Fazendinha, com mural, onde havia exposição dos mais belos animais: gado bovino, coelhos, aves e produtos vegetais.

Tudo era motivo de festa, alegria e entusiasmo. ~~Hoje o desfile~~ ressalta a unidade entre os municípios. Uns desfilam, outros comemoram, outros fazem o desfile.





Parque
②

Deslumbrante era aquele cenário, carros alegóricos, pelotões que traduziam o tema do seu colégio, pelotões de esportes expunham suas taças, seus troféus, prêmios conquistados em sadias competições tudo isto todo isto ~~era~~ era apresentado com garbo, entusiasmo, alegria, vibração patriótica.

Era a juventude amapaense derramando vida e alegria na Avenida FAB.

Um dos professores de cada colégio, em frente ao palanque oficial, na cabine de som ia descrevendo todas as alegorias. Era mais ou menos assim: anunciava-se o colégio, diretor, o número de alunos, de professores, os cursos e depois as citações dos pelotões dos carros alegóricos à medida que iam desfilando. Era emocionante ver a Bandeira Brasileira com sua guarda de honra desfaldada ao vento como acenando para todos nós, lembrando a cada um o dever de amar a Pátria, ^{nosso querido} Brasil.

data e fundação

Alunos

professores

Destacavam-se o CA, a EN (depois IETA), a FIM, no entanto, não era menor o bom gosto das outras Escolas. E a banda de música da Guarda Territorial com não menor brilhantismo fazia ecoar o som ritmado das marchas e dobrados que despertava em todos a mais forte vontade de aplaudir e o sentimento de amor pelo nosso Território, pátria ultramarina do Brasil.

Quando se participa com outros escolas em A.M. de 1960, 1961, 1962, 1963, 1964, 1965, 1966, 1967, 1968, 1969, 1970, 1971, 1972, 1973, 1974, 1975, 1976, 1977, 1978, 1979, 1980, 1981, 1982, 1983, 1984, 1985, 1986, 1987, 1988, 1989, 1990, 1991, 1992, 1993, 1994, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025, 2026, 2027, 2028, 2029, 2030, 2031, 2032, 2033, 2034, 2035, 2036, 2037, 2038, 2039, 2040, 2041, 2042, 2043, 2044, 2045, 2046, 2047, 2048, 2049, 2050, 2051, 2052, 2053, 2054, 2055, 2056, 2057, 2058, 2059, 2060, 2061, 2062, 2063, 2064, 2065, 2066, 2067, 2068, 2069, 2070, 2071, 2072, 2073, 2074, 2075, 2076, 2077, 2078, 2079, 2080, 2081, 2082, 2083, 2084, 2085, 2086, 2087, 2088, 2089, 2090, 2091, 2092, 2093, 2094, 2095, 2096, 2097, 2098, 2099, 2100, 2101, 2102, 2103, 2104, 2105, 2106, 2107, 2108, 2109, 2110, 2111, 2112, 2113, 2114, 2115, 2116, 2117, 2118, 2119, 2120, 2121, 2122, 2123, 2124, 2125, 2126, 2127, 2128, 2129, 2130, 2131, 2132, 2133, 2134, 2135, 2136, 2137, 2138, 2139, 2140, 2141, 2142, 2143, 2144, 2145, 2146, 2147, 2148, 2149, 2150, 2151, 2152, 2153, 2154, 2155, 2156, 2157, 2158, 2159, 2160, 2161, 2162, 2163, 2164, 2165, 2166, 2167, 2168, 2169, 2170, 2171, 2172, 2173, 2174, 2175, 2176, 2177, 2178, 2179, 2180, 2181, 2182, 2183, 2184, 2185, 2186, 2187, 2188, 2189, 2190, 2191, 2192, 2193, 2194, 2195, 2196, 2197, 2198, 2199, 2200, 2201, 2202, 2203, 2204, 2205, 2206, 2207, 2208, 2209, 2210, 2211, 2212, 2213, 2214, 2215, 2216, 2217, 2218, 2219, 2220, 2221, 2222, 2223, 2224, 2225, 2226, 2227, 2228, 2229, 2230, 2231, 2232, 2233, 2234, 2235, 2236, 2237, 2238, 2239, 2240, 2241, 2242, 2243, 2244, 2245, 2246, 2247, 2248, 2249, 2250, 2251, 2252, 2253, 2254, 2255, 2256, 2257, 2258, 2259, 2260, 2261, 2262, 2263, 2264, 2265, 2266, 2267, 2268, 2269, 2270, 2271, 2272, 2273, 2274, 2275, 2276, 2277, 2278, 2279, 2280, 2281, 2282, 2283, 2284, 2285, 2286, 2287, 2288, 2289, 2290, 2291, 2292, 2293, 2294, 2295, 2296, 2297, 2298, 2299, 2300, 2301, 2302, 2303, 2304, 2305, 2306, 2307, 2308, 2309, 2310, 2311, 2312, 2313, 2314, 2315, 2316, 2317, 2318, 2319, 2320, 2321, 2322, 2323, 2324, 2325, 2326, 2327, 2328, 2329, 2330, 2331, 2332, 2333, 2334, 2335, 2336, 2337, 2338, 2339, 2340, 2341, 2342, 2343, 2344, 2345, 2346, 2347, 2348, 2349, 2350, 2351, 2352, 2353, 2354, 2355, 2356, 2357, 2358, 2359, 2360, 2361, 2362, 2363, 2364, 2365, 2366, 2367, 2368, 2369, 2370, 2371, 2372, 2373, 2374, 2375, 2376, 2377, 2378, 2379, 2380, 2381, 2382, 2383, 2384, 2385, 2386, 2387, 2388, 2389, 2390, 2391, 2392, 2393, 2394, 2395, 2396, 2397, 2398, 2399, 2400, 2401, 2402, 2403, 2404, 2405, 2406, 2407, 2408, 2409, 2410, 2411, 2412, 2413, 2414, 2415, 2416, 2417, 2418, 2419, 2420, 2421, 2422, 2423, 2424, 2425, 2426, 2427, 2428, 2429, 2430, 2431, 2432, 2433, 2434, 2435, 2436, 2437, 2438, 2439, 2440, 2441, 2442, 2443, 2444, 2445, 2446, 2447, 2448, 2449, 2450, 2451, 2452, 2453, 2454, 2455, 2456, 2457, 2458, 2459, 2460, 2461, 2462, 2463, 2464, 2465, 2466, 2467, 2468, 2469, 2470, 2471, 2472, 2473, 2474, 2475, 2476, 2477, 2478, 2479, 2480, 2481, 2482, 2483, 2484, 2485, 2486, 2487, 2488, 2489, 2490, 2491, 2492, 2493, 2494, 2495, 2496, 2497, 2498, 2499, 2500, 2501, 2502, 2503, 2504, 2505, 2506, 2507, 2508, 2509, 2510, 2511, 2512, 2513, 2514, 2515, 2516, 2517, 2518, 2519, 2520, 2521, 2522, 2523, 2524, 2525, 2526, 2527, 2528, 2529, 2530, 2531, 2532, 2533, 2534, 2535, 2536, 2537, 2538, 2539, 2540, 2541, 2542, 2543, 2544, 2545, 2546, 2547, 2548, 2549, 2550, 2551, 2552, 2553, 2554, 2555, 2556, 2557, 2558, 2559, 2560, 2561, 2562, 2563, 2564, 2565, 2566, 2567, 2568, 2569, 2570, 2571, 2572, 2573, 2574, 2575, 2576, 2577, 2578, 2579, 2580, 2581, 2582, 2583, 2584, 2585, 2586, 2587, 2588, 2589, 2590, 2591, 2592, 2593, 2594, 2595, 2596, 2597, 2598, 2599, 2600, 2601, 2602, 2603, 2604, 2605, 2606, 2607, 2608, 2609, 2610, 2611, 2612, 2613, 2614, 2615, 2616, 2617, 2618, 2619, 2620, 2621, 2622, 2623, 2624, 2625, 2626, 2627, 2628, 2629, 2630, 2631, 2632, 2633, 2634, 2635, 2636, 2637, 2638, 2639, 2640, 2641, 2642, 2643, 2644, 2645, 2646, 2647, 2648, 2649, 2650, 2651, 2652, 2653, 2654, 2655, 2656, 2657, 2658, 2659, 2660, 2661, 2662, 2663, 2664, 2665, 2666, 2667, 2668, 2669, 2670, 2671, 2672, 2673, 2674, 2675, 2676, 2677, 2678, 2679, 2680, 2681, 2682, 2683, 2684, 2685, 2686, 2687, 2688, 2689, 2690, 2691, 2692, 2693, 2694, 2695, 2696, 2697, 2698, 2699, 2700, 2701, 2702, 2703, 2704, 2705, 2706, 2707, 2708, 2709, 2710, 2711, 2712, 2713, 2714, 2715, 2716, 2717, 2718, 2719, 2720, 2721, 2722, 2723, 2724, 2725, 2726, 2727, 2728, 2729, 2730, 2731, 2732, 2733, 2734, 2735, 2736, 2737, 2738, 2739, 2740, 2741, 2742, 2743, 2744, 2745, 2746, 2747, 2748, 2749, 2750, 2751, 2752, 2753, 2754, 2755, 2756, 2757, 2758, 2759, 2760, 2761, 2762, 2763, 2764, 2765, 2766, 2767, 2768, 2769, 2770, 2771, 2772, 2773, 2774, 2775, 2776, 2777, 2778, 2779, 2780, 2781, 2782, 2783, 2784, 2785, 2786, 2787, 2788, 2789, 2790, 2791, 2792, 2793, 2794, 2795, 2796, 2797, 2798, 2799, 2800, 2801, 2802, 2803, 2804, 2805, 2806, 2807, 2808, 2809, 2810, 2811, 2812, 2813, 2814, 2815, 2816, 2817, 2818, 2819, 2820, 2821, 2822, 2823, 2824, 2825, 2826, 2827, 2828, 2829, 2830, 2831, 2832, 2833, 2834, 2835, 2836, 2837, 2838, 2839, 2840, 2841, 2842, 2843, 2844, 2845, 2846, 2847, 2848, 2849, 2850, 2851, 2852, 2853, 2854, 2855, 2856, 2857, 2858, 2859, 2860, 2861, 2862, 2863, 2864, 2865, 2866, 2867, 2868, 2869, 2870, 2871, 2872, 2873, 2874, 2875, 2876, 2877, 2878, 2879, 2880, 2881, 2882, 2883, 2884, 2885, 2886, 2887, 2888, 2889, 2890, 2891, 2892, 2893, 2894, 2895, 2896, 2897, 2898, 2899, 2900, 2901, 2902, 2903, 2904, 2905, 2906, 2907, 2908, 2909, 2910, 2911, 2912, 2913, 2914, 2915, 2916, 2917, 2918, 2919, 2920, 2921, 2922, 2923, 2924, 2925, 2926, 2927, 2928, 2929, 2930, 2931, 2932, 2933, 2934, 2935, 2936, 2937, 2938, 2939, 2940, 2941, 2942, 2943, 2944, 2945, 2946, 2947, 2948, 2949, 2950, 2951, 2952, 2953, 2954, 2955, 2956, 2957, 2958, 2959, 2960, 2961, 2962, 2963, 2964, 2965, 2966, 2967, 2968, 2969, 2970, 2971, 2972, 2973, 2974, 2975, 2976, 2977, 2978, 2979, 2980, 2981, 2982, 2983, 2984, 2985, 2986, 2987, 2988, 2989, 2990, 2991, 2992, 2993, 2994, 2995, 2996, 2997, 2998, 2999, 3000, 3001, 3002, 3003, 3004, 3005, 3006, 3007, 3008, 3009, 3010, 3011, 3012, 3013, 3014, 3015, 3016, 3017, 3018, 3019, 3020, 3021, 3022, 3023, 3024, 3025, 3026, 3027, 3028, 3029, 3030, 3031, 3032, 3033, 3034, 3035, 3036, 3037, 3038, 3039, 3040, 3041, 3042, 3043, 3044, 3045, 3046, 3047, 3048, 3049, 3050, 3051, 3052, 3053, 3054, 3055, 3056, 3057, 3058, 3059, 3060, 3061, 3062, 3063, 3064, 3065, 3066, 3067, 3068, 3069, 3070, 3071, 3072, 3073, 3074, 3075, 3076, 3077, 3078, 3079, 3080, 3081, 3082, 3083, 3084, 3085, 3086, 3087, 3088, 3089, 3090, 3091, 3092, 3093, 3094, 3095, 3096, 3097, 3098, 3099, 3100, 3101, 3102, 3103, 3104, 3105, 3106, 3107, 3108, 3109, 3110, 3111, 3112, 3113, 3114, 3115, 3116, 3117, 3118, 3119, 3120, 3121, 3122, 3123, 3124, 3125, 3126, 3127, 3128, 3129, 3130, 3131, 3132, 3133, 3134, 3135, 3136, 3137, 3138, 3139, 3140, 3141, 3142, 3143, 3144, 3145, 3146, 3147, 3148, 3149, 3150, 3151, 3152, 3153, 3154, 3155, 3156, 3157, 3158, 3159, 3160, 3161, 3162, 3163, 3164, 3165, 3166, 3167, 3168, 3169, 3170, 3171, 3172, 3173, 3174, 3175, 3176, 3177, 3178, 3179, 3180, 3181, 3182, 3183, 3184, 3185, 3186, 3187, 3188, 3189, 3190, 3191, 3192, 3193, 3194, 3195, 3196, 3197, 3198, 3199, 3200, 3201, 3202, 3203, 3204, 3205, 3206, 3207, 3208, 3209, 3210, 3211, 3212, 3213, 3214, 3215, 3216, 3217, 3218, 3219, 3220, 3221, 3222, 3223, 3224, 3225, 3226, 3227, 3228, 3229, 3230, 3231, 3232, 3233, 3234, 3235, 3236, 3237, 3238, 3239, 3240, 3241, 3242, 3243, 3244, 3245, 3246, 3247, 3248, 3249, 3250, 3251, 3252, 3253, 3254, 3255, 3256, 3257, 3258, 3259, 3260, 3261, 3262, 3263, 3264, 3265, 3266, 3267, 3268, 3269, 3270, 3271, 3272, 3273, 3274, 3275, 3276, 3277, 3278, 3279, 3280, 3281, 3282, 3283, 3284, 3285, 3286, 3287, 3288, 3289, 3290, 3291, 3292, 3293, 3294, 3295, 3296, 3297, 3298, 3299, 3300, 3301, 3302, 3303, 3304, 3305, 3306, 3307, 3308, 3309, 3310, 3311, 3312, 3313, 3314, 3315, 3316, 3317, 3318, 3319, 3320, 3321, 3322, 3323, 3324, 3325, 3326, 3327, 3328, 3329, 3330, 3331, 3332, 3333, 3334, 3335, 3336, 3337, 3338, 3339, 3340, 3341, 3342, 3343, 3344, 3345, 3346, 3347, 3348, 3349, 3350, 3351, 3352, 3353, 3354, 3355, 3356, 3357, 3358, 3359, 3360, 3361, 3362, 3363, 3364, 3365, 3366, 3367, 3368, 3369, 3370, 3371, 3372, 3373, 3374, 3375, 3376, 3377, 3378, 3379, 3380, 3381, 3382, 3383, 3384, 3385, 3386, 3387, 3388, 3389, 3390, 3391, 3392, 3393, 3394, 3395, 3396, 3397, 3398, 3399, 3400, 3401, 3402, 3403, 3404, 3405, 3406, 3407, 3408, 3409, 3410, 3411, 3412, 3413, 3414, 3415, 3416, 3417, 3418, 3419, 3420, 3421, 3422, 3423, 3424, 3425, 3426, 3427, 3428, 3429, 3430, 3431, 3432, 3433, 3434, 3435, 3436, 3437, 3438, 3439, 3440, 3441, 3442, 3443, 3444, 3445, 3446, 3447, 3448, 3449, 3450, 3451, 3452, 3453, 3454, 3455, 3456, 3457, 3458, 3459, 3460, 3461, 3462, 3463, 3464, 3465, 3466, 3467, 3468, 3469, 3470, 3471, 3472, 3473, 3474, 3475, 3476, 3477, 3478, 3479, 3480, 3481, 3482, 3483, 3484, 3485, 3486, 3487, 3488, 3489, 3490, 3491, 3492, 3493, 3494, 3495, 3496, 3497, 3498, 3499, 3500, 3501, 3502, 3503, 3504, 3505, 3506, 3507, 3508, 3509, 3510, 3511, 3512, 3513, 3514, 3515, 3516, 3517, 3518, 3519, 3520, 3521, 3522, 3523, 3524, 3525, 3526, 3527, 3528, 3529, 3530, 3531, 3532, 3533, 3534, 3535, 3536, 3537, 3538, 3539, 3540, 3541, 3542, 3543, 3544, 3545, 3546, 3547, 3548, 3549, 3550, 3551, 3552, 3553, 3554, 3555, 3556, 3557, 3558, 3559, 3560, 3561, 3562, 3563, 3564, 3565, 3566, 3567, 3568, 3569, 3570, 3571, 3572, 3573, 3574, 3575, 3576, 3577, 3578, 3579, 3580, 3581, 3582, 3583, 3584, 3585, 3586, 3587, 3588, 3589, 3590, 3591, 3592, 3593, 3594, 3595, 3596, 3597, 3598, 3599, 3600, 3601, 3602, 3603, 3604, 3605, 3606, 3607, 3608, 3609, 3610, 3611, 3612, 3613, 3614, 3615, 3616, 3617, 3618, 3619, 3620, 3621, 3622, 3623, 3624, 3625, 3626, 3627, 3628, 3629, 3630, 3631, 3632, 3633, 3634, 3635, 3636, 3637, 3638, 3639, 3640, 3641, 3642, 3643, 3644, 3645, 3646, 3647, 3648, 3649, 3650, 3651, 3652, 3653, 3654, 3655, 3656, 3657, 3658, 3659, 3660, 3661, 3662, 3663, 3664, 3665, 3666, 3667, 3668, 3669, 3670, 3671, 3672, 3673, 3674, 3675, 3676, 3677, 3678, 3679, 3680, 3681, 3682, 3683, 3684, 3685, 3686, 3687, 3688, 3689, 3690, 3691, 3692, 3693, 3694, 3695, 3696, 3697, 3698, 3699, 3700, 3701, 3702, 3703, 3704, 3705, 3706, 3707, 3708, 3709, 3710, 3711, 3712, 3713, 3714, 3715, 3716, 3717, 3718, 3719, 3720, 3721, 3722, 3723, 3724, 3725, 3726, 3727, 3728, 3729, 3730, 3731, 3732, 3733, 3734, 3735, 3736, 3737, 3738, 3739, 3740, 3741, 3742, 3743, 3744, 3745, 3746, 3747, 3748, 3749, 3750, 3751, 3752, 3753, 3754, 3755, 3756, 3757, 3758, 3759, 3760, 3761, 3762, 3763, 3764, 3765, 3766, 3767, 3768, 3769, 3770, 3771, 3772, 3773, 3774, 3775, 3776, 3777, 3778, 3779, 3780, 3781, 3782, 3783, 3784, 3785, 3786, 3787, 3788, 3789, 3790, 3791, 3792, 3793, 3794, 3795, 3796, 3797, 3798, 3799, 3800, 3801, 3802, 3803, 3804, 3805, 3806, 3807, 3808, 3809, 3810, 3811, 3812, 3813, 3814, 3815, 3816, 3817, 3818, 3819, 3820, 3821, 3822, 3823, 3824, 3825, 3826, 3827, 3828, 3829, 3830, 3831, 3832, 3833, 3834, 3835, 3836, 3837, 3838, 3839, 3840, 3841, 3842, 3843, 3844, 3845, 3846, 3847, 3848, 3849, 3850, 3851, 3852, 3853, 3854, 3855, 3856, 3857, 3858, 3859, 3860, 3861, 3862, 3863, 3864, 3865, 3866, 3867, 3868, 3869, 3870, 3871, 3872, 3873, 3874, 3875, 3876, 3877, 3878, 3879, 3880, 3881, 3882, 3883, 3884, 3885, 3886, 3887, 3888, 3889, 3890, 3891, 3892, 3893, 3894, 3895, 3896, 3897, 3898, 3899, 3900, 3901, 390



2-1-10
 Os que participaram daqueles desfiles não esquecerão nunca e sentirão saudades e os que vieram depois ficam sem saber como era bonito viver aquele tempo e ser aluno de nossos colégios.

Não podemos deixar de lembrar as datas comemoradas com desfiles também e ^{ou} com palestras, como:

19 de março - feriado territorial por ser aniversário da Fortaleza de São José de Macapá e Dia do Padroeiro do Território;

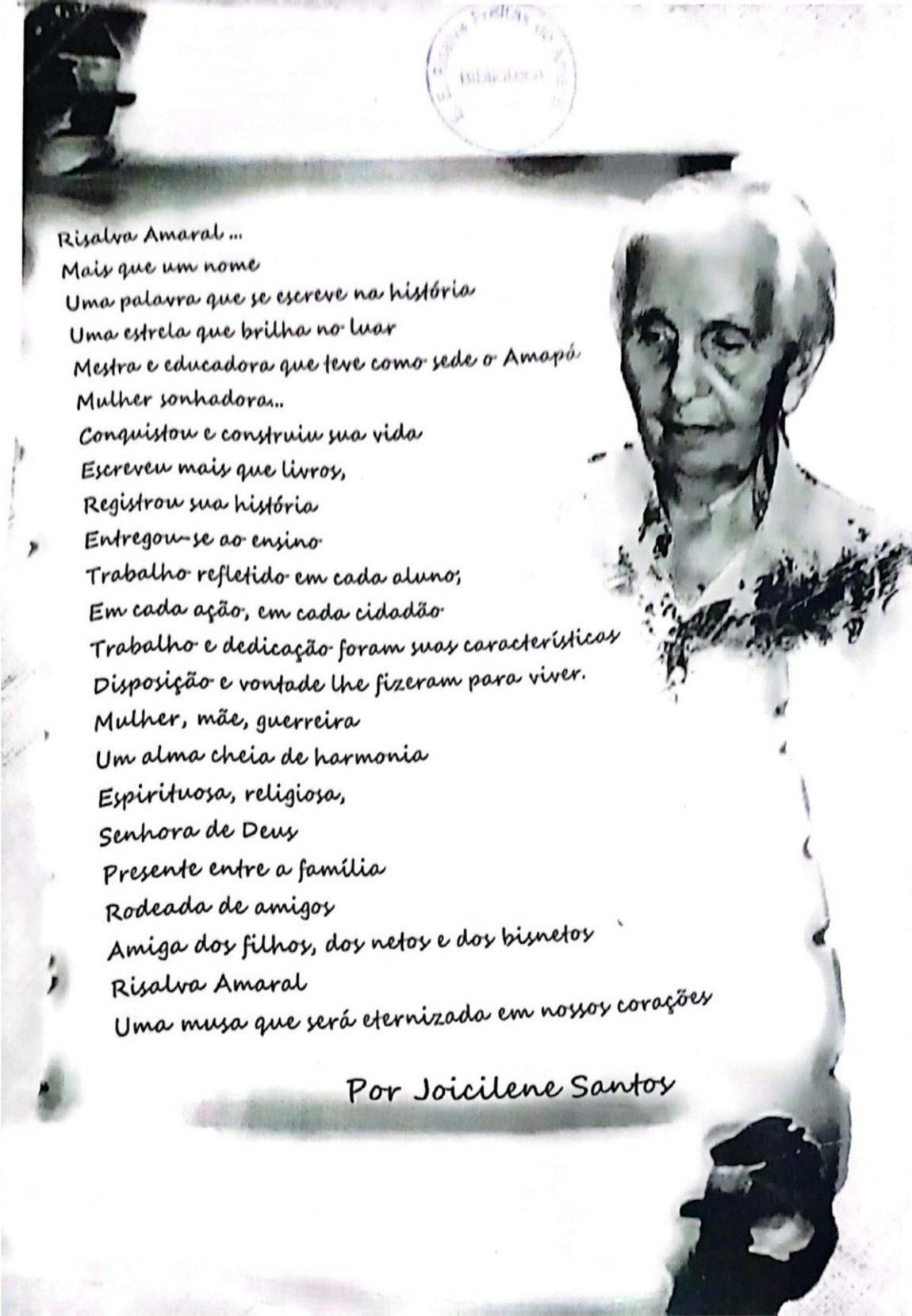
20 de abril - aniversário do Barão do Rio Branco, o Pacificador da Questão do Amapá, ^{que} conseguiu a assinatura do Tratado Suíço.

15 de maio - dia do Herói do Amapá, Francisco Xavier da Veiga Cabral, por ter sido o dia da vitória sobre os franceses na cidade do Amapá; ^{em 1765} havia concentração e desfile na Fortaleza de São José. Os velhos canhões soltavam salvas de 21 tiros, em branco a data da conquista ou da vitória sobre o intento do francês.

13 de setembro - festa maior. Era o aniversário que passava o Território.

1º de dezembro - feriado territorial por ser o dia da assinatura do Tratado Suíço em 1º de dezembro de 1765.

Después dessas comemorações despertava-se e incentivava-se o amor pelo território e pelo Brasil com o Patriotismo fluindo naqueles momentos.



Risalva Amaral ...
Mais que um nome
Uma palavra que se escreve na história
Uma estrela que brilha no luar
Mestra e educadora que teve como sede o Amapá.
Mulher sonhadora...
Conquistou e construiu sua vida
Escreveu mais que livros,
Registrou sua história
Entregou-se ao ensino
Trabalho refletido em cada aluno;
Em cada ação, em cada cidadão
Trabalho e dedicação foram suas características
Disposição e vontade lhe fizeram para viver.
Mulher, mãe, guerreira
Um alma cheia de harmonia
Espirituosa, religiosa,
Senhora de Deus
Presente entre a família
Rodeada de amigos
Amiga dos filhos, dos netos e dos bisnetos
Risalva Amaral
Uma musa que será eternizada em nossos corações

Por Joicilene Santos

ESCOLA DOMÉSTICA



1958. Era a metade do século. Chegaram aqui as Irmãs de Caridade (Nossa Senhora Merina para cumprir) das Santas Bartolomea Copstantino e Vicência Jerosa (Irmãs de Maria Merina), para cumprir ^{a ordem} o mandamento de Jesus: "Ide por toda a parte e pregai o Evangelho a todas as criaturas" (Mc 16, 15). E assim foi. E assim ficaram.

Deram tudo de si: a sua mocidade, seus conhecimentos, sua orientação pedagógica e espiritual, enfim, ficaram de cada jovem uma jóia preciosa para que no futuro fizessem o AMAPÁ brilhar dentro da nossa majestosa Região Amazônica.

No ato de lançar a base de sólida educação sob todos os pontos de vista na nova Terra (Território) o Governador ^{de Manaus, Nunes} viu que seria necessário formar jovens que pudessem ser preparadas para a missão de boas donas-de-casa, educadoras cristãs, além de muitas prendas domésticas por isso mesmo deveriam aprender a bordar, a costurar, a desenhar, sem faltar a arte culinária. Ao lado ~~destes~~ conhecimentos havia um programa de ensino regular fornecido pela então DIVISÃO DE EDUCAÇÃO.

Com este objetivo foi construído um prédio estilo colonial, com arcadas na frente do prédio, com amplas salas, um pátio ao centro e uma capela, recanto de encontro com Deus. A capela era um mimo, cuidada com carinho, ornamentada com amor, com linhas toalhas, flores naturais (para isso as irmãs cui-

tiravam um lindo jardim). Na parede, ao fundo, no lado esquerdo do altar uma ^{linda} pintura, visualização do "Salmo 41" uma coruja e uma corça bebendo na fonte de "água limpa", fonte da imaginação criadora e da mão de "arte" da irmã Elvira Buryatti.

As irmãs eram como vestais daquela templo, eram anjos protetores de cada jovem que ali vivia sorvendo o néctar do SAIBER e fortalecendo o espírito com os ensinamentos deixados pelo Divino Mestre.



..A Escola Doméstica Darcy Vargas (era assim o nome da Escola) exercia um fascínio, um bom estar em todos os que ali entravam. Não é exagero se comparássemos a um "oásis" pela paz e bem-estar que oferecia ^{a todos que ali entravam} ~~aos que~~ ^{que} ~~viam até~~.

? Havia ali uma vida ativa cheia de atividades: aulas, ensaios de peças teatrais, festa de Nossa Senhora Menina, encerramento do ano letivo (sempre no dia 1º de dezembro, por ser feriado territorial - assinatura do LAUDO SUÍÇO -), com exposição de trabalhos manuais tão lindos e perfeitos que demonstravam o aproveitamento ^{das alunas} em artes, como estavam aptas para a missão de donas de casa, de professoras e de artes manuais.

? O mês de maio era vivido com muito amor e devoção a Nossa Senhora. Lindos quinhos vivos, conação de Maria Santíssima, enfim, respiravam-se espiritualidade na nossa Escola Doméstica.

tiravam um lindo jardim). Na parede, ao fundo, no lado esquerdo do altar uma ^{linda} pintura, visualização do "Salmo 41" um cônego e uma corça bebendo na fonte de "água limpa", fonte da imaginação criadora e da mão de "arte" da Sãma Elvira Buyatti.

As irmãs eram como vestais daquela temple, eram anjos protetores de cada jovem que ali vivia sorvendo o néctar do SAIBER e fortalecendo o espírito com os ensinamentos deixados pelo Divino Mestre.



A Escola Doméstica Darcy Vargas (era assim o nome da Escola) exercia um fascínio, um bem estar em todos os que ali entravam. Não é exagero se comparássemos a um "oásis" pela paz e bem-estar que oferecia ^{a todos que ali entravam} ~~aos que~~ ^{viam ali}.

? Havia ali uma vida ativa cheia de atividades: aulas, ensaios de peças teatrais, festa de Nossa Senhora Menina, encerramento do ano letivo (sempre no dia 1º de dezembro, por ser feriado territorial - assinatura do LAUDO SUÍÇO), com exposição de trabalhos manuais tão lindos e perfeitos que demonstravam o aproveitamento ^{nas aulas} em arte, como estavam aptas para a missão de donas de casa, de professoras e de artes manuais.

? O mês de maio era vivido com muito amor e devoção a Nossa Senhora. Lindos quados vivos, corações de Maria Santíssima, enfiados no espírito de espiritualidade na nossa Escola Doméstica.

173
E1

②

Em dezembro chegava-se à culminância da vida ali vivida. Era o NATAL. Seus presépios! Quanta arte! Quanta beleza! Cada ano mais lindos, mais artísticos nos levavam a sentir e viver a beleza da época natalina ^{na arte e inspiração de} para ^{com a família} completar as irmãs ensaiavam "auto" de Natal, "pastorinhas" como chamamos.

③ O espírito de amor ao trabalho, ao conhecimento de religião encontrou eco nos corações de todos os amapaenses e das jovens que por ali passaram; quantas hoje são Professoras, Orientadoras, Supervisoras, Religiosas atuando no ^{sistema} ~~ensino~~ educacional do Amapá, cuja fonte foi a nossa querida ex-Escola Doméstica.

Por um sentimento de gratidão e forte laço de amizade não poderia deixar de relembrar alguns nomes que ficaram gravados com letras de ouro no coração dos amapaenses.

Irmã Celina ^{comunicada}, Irmã Battistina, Ir. Elvira, Ir. Santana, Ir. Rosa, Ir. Angélica e Irmãszinhas ~~as~~ jovens brasileiras; Ir. Stef. Nazareno, Maria José Ayres, Graça Góes, Cecília e tantas mais. Era o céu de mostarda que germinava e lançava sementes para o futuro.



E.D.

③

II



Seguindo o dinamismo do processo educacional a Escola Doméstica devia ser atingida pela onda deste mesmo progresso e assim foi que o curso ^{de} existente passou ^{por} uma modificação, a grade curricular sofreu alterações dando direito às alunas que terminassem o Curso Doméstico (de 3 anos) ingressassem no 2º ano da ~~&~~ então Escola Normal. Até 1964 conservou o nome de Escola Doméstica. Em 1965 passou a funcionar com o curso Ginásial e recebeu o nome de Ginásio Feminino de Macapá e continuou com a clientela feminina. Depois, em 1978, passou a ser uma escola mista e recebeu o nome de Escola de 1º grau Irmã Santina Rielli, em homenagem a uma irmã pioneira, que faleceu em Belém, vítima de um acidente ocasionado por um ônibus em 19

? Havia atividades de cunho social como a festa das flores no pátio da Escola com desfile, mesa julgadora e prêmios; incineração de peças teatrais, jantar com canto e apresentação das alunas.

Existiu o "oratório" que funcionava aos domingos com a presença da diretora e tur-

zentas crianças. Era bonito ver a criança procurar a Escola, lá ficar embai-
 xo das mangueiras, ^{ou} sob ~~a~~ sombra dos ^{raios de} feijão
 calipso para ficar em companhia das irmãs.
 A Irmã Battistina era a responsável pelo
 "eratório". Antes de se ir para o quintal a Irmã
 passava filminhos, "slides" sobre Jesus, Nossa
 Senhora e outros formativos contanto que
 algo de bom ficasse no sub-consciente de
 aquelas crianças. Havia uns minutos de
 oração e catequese. Era o mesmo estilo de
 Dom Bosco.

Tudo era feito com amor e ^{com}
 preocupação de formar aqueles coraçõesinhos
 inocentes que se abriam para o mundo que
 eles ^{ainda} desconheciam.

Valiu a pena, Irmã Battistina!
 Valiu a pena Irmãs de Nossa Senhora
 Merina!





Fonte: Biblioteca da Escola Risalva Freitas do Amaral

Solicite que os alunos observem:

- A linguagem utilizada
- O conteúdo abordado
- As intenções do texto

Questione:

- O que esse documento revela sobre a professora?
- Para quem ela escrevia?
- Em que contexto?

Jornais de Época

Orientação para uso de jornais de época

Objetivo:

Utilizar os jornais da época como fonte histórica para compreender o contexto, os discursos e as diferentes perspectivas sobre o tema estudado.

Orientações para o professor:

- Apresentar os jornais como fontes históricas, explicando seu contexto de produção (data, local, público, interesses envolvidos).
- Incentivar a leitura crítica, destacando que os jornais não são neutros.
- Propor questões norteadoras, como:
 - Quem escreveu a matéria?
 - Qual é o ponto de vista apresentado?
 - Que linguagem é utilizada?
 - O que está sendo destacado ou omitido?

Orientações para os alunos:

- Ler os trechos selecionados com atenção, identificando informações principais.
- Analisar o conteúdo considerando o contexto histórico.
- Comparar diferentes matérias ou jornais (se houver), observando semelhanças e diferenças.
- Registrar suas conclusões por meio de anotações, debates ou produção escrita.

Sugestões de atividades:

- Debate em grupo sobre diferentes versões de um mesmo fato.
- Produção de um “novo jornal” com base no conhecimento adquirido.
- Análise de manchetes e imagens.

AS ELEIÇÕES E O GOVERNO TERRITORIAL

Realizam-se, amanhã, em todo o território nacional, as eleições para Presidente da República, Senado Federal e Câmara dos Deputados.

O povo brasileiro, arrematado sob as diretrizes de novos partidos políticos, desta feita todos de âmbito nacional, está hoje em condições de serena e confiantemente, sufragar nas urnas os nomes daqueles que com patriotismo e dignidade deverão representá-lo na elaboração das leis que assegurem o seu bem-estar, a sua honra, a sua independência e a sua prosperidade. Assim como está apto a distinguir, entre os candidatos apontados, qual deverá ser o supremo mandatário da Nação para o período constitucional que se avizinha.

Aqui, no Território Federal do Amapá, unidade federativa em fase de formação, cabe-nos, apenas, neste pleito, participar na escolha do Presidente da República.

A população amapaense está perfeitamente integrada na consciência dos seus deveres políticos. Todos comparecerão às urnas para nelas depositar, com a mais ampla liberdade de seleção, a cédula que conterá o nome do candidato que, consultando os mais elevados interesses da Nação, venha também, como fertil e promissor elemento daquela, amparar e prestigiar o desenvolvimento social, econômico e político do Território Federal do Ama-

pá, cuja criação, apesar de recente, já é demonstrada como a obra prima da política de unidade nacional de um Governo.

Quem quer que, da galeria, como espectador imparcial e insuspeitado, venha observando a atitude do Governo territorial em face e desde o início da campanha eleitoral, não pode por menos de admirar a compostura moral e a iniciativa patriótica do Governador Capitão Janery Gentil Nunes, e de louvar e agradecer ao Presidente da República pela decisão de mantê-lo à frente dos destinos da terra que tanto lhe deve.

Não padece dúvida, e isso não é segredo para quem conheceu a região ao início dos trabalhos federais aqui realizados — que, em última análise, os problemas lo-

cais levam a uma solução cujo ponto de partida demora na educação. Para avançar se fez e ainda se faz mister ensinar a ler, a alimentar-se, a dormir, a higienizar-se, a pensar, a trabalhar... fenômenos inerentes aos núcleos vegetativos, desprovidos do contato civilizador e abandonados aos próprios instintos.

Obra de gigante é essa, realizada no silêncio que protege sempre os grandes empreendimentos, e que pela força do equilíbrio e firmeza na gestação, vai dando à colheita fartos e ótimos frutos.

Todos os motivos são bons para a objetivação dos fins que transformam em definitivo a filiação territorial e ótimos são, à proporção que se apresentam, des-

de logo aproveitados com agudeza de vistas e cuidada atenção.

Foi assim e por esse princípio racional de governar — não no sentido rotineiro de acompanhar e encaminhar os movimentos do organismo; mas no de criar, no verdadeiro sentido de renascimento — que, esboçada no Brasil a campanha eleitoral, ela, entre nós, revestiu-se, graças à ação e iniciativa do Governador, de um caráter puramente civico-educacional: todos os adultos que não sabiam ler e escrever foram chamados às escolas noturnas, para um curso intensivo de alfabetização, e a população em peso recebeu os necessários ensinamentos, sem caráter partidário, de modo a habilitar-se, por si, ao perfeito exercício do voto.

Destarte, ao contrário do que infelizmente aconteceu em a maior parte do interior do país, cada cidadão amapaense irá votar consciente do seu ato, sabendo por que vota, em quem vota e quais as razões que o levam a escolher seu candidato.

Ha, ainda, a notar, o seu esforço para a obtenção da Justiça Territorial. Foi o Amapá um dos primeiros Territórios, se não o primeiro, a apresentar a Presidência da República um plano de organização da justiça e divisão judiciária. A existência da justiça comum entre nós permitiu e facilitou o estabelecimento da justiça eleitoral, que vai levando a bom termo e eficientemente a sua difícil missão.

A entrega das Prefeituras aos Meritíssimos Senhores Juizes de Direito das Comarcas respectivas, tão logo teve conhecimento dessa faculdade concedida pelo Presidente da República, elevou-o mais e mais no conceito da Nação, na insofismável prova do que vem fazendo não só para que tudo se realize com a maior lisura e liberdade, como para que nada falte aos responsáveis, como fazem prova os oferecimentos permanentes feitos aos Juizes Eleitorais.

Concorre, pois, por vez primeira, o Território Federal do Amapá a um pleito eleitoral, ferido num ambiente invejável. E os seus filhos, para exemplo e dignidade da Patria, comparecerão às urnas, sob a orientação de um Governo que bem compreende e faz compreender os anseios da hora presente, para a declaração inviolável da sua vontade.



ÓRGÃO DO GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ

ANO 1

Macapá, 1 de Dezembro de 1945

N.º 37

COLONIA DE FERIAS

Com a chegada a esta capital, pelo late "Iguary", da última leva de escolares que se distinguiram no corrente ano letivo, instalou-se a Colônia de Férias, idealizada pelo Governador Senhor Capitão Janery Gentil Nunes e cujo programa está a cargo da nossa Divisão de Educação. Todos os alunos, originários não só das sedes municipais como também das mais longínquas escolas do Território, serão alojados, por conta do Governo, no novo hotel de Macapá e, acompanhados dos seus professores, recebem na alimentação e pousada, noções de higiene, cuja observância é fiscalizada, de educação física, cooperativismo, esotismo, bandeirantismo, ensino rural e educação moral e cívica. Excursões e passeios estão preparados para essas crianças. Continua na 4ª pag.

O DIA DA ASSINATURA DO LAUDO SUIÇO

MONTERO VALDEZ

Festivas comemorações em todo o Território

Transcorre nesta data o quinquagésimo quinto ano da assinatura do Laudo Suiço, que veio pôr termo à velha pendência existente entre o Brasil e a França, relativamente à posse do território do Amapá. Esta região, possuidora de incalculáveis riquezas e assolada constantemente pela audácia e cubícia de inúmeros aventureiros, foi teatro de violentas lutas, quando Francisco Xavier da Veiga Cabral e outros brasileiros intempestos enfrentaram de armas na mão o estrangeiro invasor. O então presidente da República, dr. Manuel Ferraz de Campos Sales, com o intuito de evitar um inútil derramamento de sangue, sugeriu que a questão fosse resolvida por meio de arbitragem, sendo es-

colhido para esse fim, com assentimento de ambas as partes, o chefe do governo da Confederação Helvética, sr. Waller Hauser. A defesa dos legítimos direitos do Brasil foi confiada ao

talento e habilidade diplomática de José Maria da Silva Paranhos, o involuntário barão do Rio Branco, que se destacou na defesa da nossa com pleno direito, muito prevalecendo na sua argumentação as razões expostas no magnífico trabalho escrito em 1861, na capital fran-

cesa, pelo notável gaúcho Joaquim Caetano da Silva, intitulado "L'ayapeck et l'Amazonie — Question Brésilienne et Française". O Laudo Suiço, referendado em 1º de Dezembro de 1900, deu ganho de causa ao nosso país, resolvendo definitivamente

o litígio que há cerca de duzentos anos, isto é, desde os tempos do Império, ainda subsistia, e incorporou-lhe ao patrimônio 260.000 quilômetros de terras férteis e quase inexploradas.

Em comemoração à data, será levado a efeito nesta capital o seguinte programa:
 As 12 horas — Funcionamento de Alto-Falantes do Serviço de Informações em toda a cidade.
 As 16 horas — Partida de futebol entre as equipes do Amapá Clube e Esporte Clube Macapá, para disputa da taça "Colônia de Férias". O jogo será transmitido pela Rádio Difusora de Macapá.
 As 16,30 horas — Inauguração do cinema pelo Excmo. Senhor Capitão Governador — Sessão para professores e escolares. Orador - Sr. Paulo Armando Martins Xavier. Nota — Somente terão entrada no cinema os escolares informados e crianças limpas e decentemente vestidas.
 As 19 horas — Sessão cinematográfica para a sociedade e o povo. Entrada mediante convite escrito, distribuído pela

Comissão Diretora. Oradores: dr. José de Ribamar Hall de Moura e Sr. Lourenço Façanha. TRAJE: de passeio, com gravata.
 As 21 horas — Sessão cinematográfica para os operários e o povo. Entrada livre para as pessoas calçadas e decentemente vestidas. Orador - Sr. Ramalho Flexa.
 As 21 horas — Inauguração dos Alto-Falante do Serviço de Informações instalados em Amapá e Diapoque, pelo dr. Raul Montero Valdez, com nome do Excmo. Sr. Capitão Governador do Território.
 Domingo serão oferecidas duas sessões gratuitas destinadas aos eleitores do interior que vierem à capital para votar, às 16 e 20 horas, sendo também a entrada livre para o povo, até completar a lotação de pessoas sentadas do cinema.

Retornou A Macapá O Chefe Do Executivo Amapaense

Pelo avião da Cruzeiro do Sul de sexta-feira passada, dia 5, procedente de Belém do Pará, onde permaneceu durante dois dias, retornou a Macapá o Exmo. Sr. Tte.-cel. Janary Gentil Nunes, Governador do Território.

S. Excia. permaneceu dois dias em Belém — A finalidade de sua curta ausência do Território

O Chefe do Executivo amapaense foi a capital paranaense, a fim de tratar de inúmeros assuntos de interesse do Território junto ao Instituto Agronômico do Norte e à Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia, havendo com esta última, firmado vários convênios. Nessa oportunidade o Go-

vernador Janary Gentil Nunes apresentou despedidas ao dr. Juscelino Kubitschek, Presidente eleito do Brasil nas eleições realizadas em 3 de outubro do ano passado e que, por ocasião de sua passagem para os Estados Unidos, onde se encontra em visita, permaneceu algumas horas em Belém.

S. Excia., no aeroporto de Macapá, foi recepcionado pelo Dr. Amílcar da Silva Pereira, Secretário Geral do Território, dr. Hildemar Maia, promotor público de Macapá, por outras autoridades civis e militares e considerável número de pessoas amigas.

Transitou Por Belém Do Pará, Com Destino Aos Estados Unidos, O Presidente Eleito Do Brasil

Visitará S. Excia. vários países Europeus — O objetivo de sua viagem

Passageiro de um superconstellation da Varig, transitou por Belém, no dia 4 do corrente, com destino aos Estados Unidos, onde está sendo hóspede oficial do Governo norte-americano, o dr. Juscelino Kubitschek, presidente eleito do Brasil.

S. Excia., que amanhã seguirá para a Europa, a fim de visitar Holanda, Bélgica, França, Alemanha Ocidental, Itália, Estado do Vaticano, Espanha e Portugal, países esses em que, não obstante o caráter particular de sua viagem, será hospedado oficialmente pelos respectivos Governos, em Belém do Pará teve festiva e destacada recepção por parte de seus amigos e admiradores.

Acompanharam o dr. Juscelino Kubitschek no avião que o conduziu aos Estados Unidos as seguintes pessoas: Sr. Osvaldo Penido, seu secretário particular; Ministro Edmundo Barbosa da Silva, Diretor da Divisão Econômica e Consular do Itamarati; primeiro secretário Carlos Caliero Rodrigues, também do Itamarati; e Sr. Roberto de Oliveira Campos, do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico. Ainda viajaram no mesmo aparelho o coronel de infantaria José Alberto Bittencourt, os jornalistas Murilo Maranhão, Hélio Fernandes, João Luiz Soares, Eugênio Silva, o cinematografista Herbert Richers e o sr. Rubem Bertha, presidente da Varig.

NOTA DO ITAMARATI
A propósito da viagem do dr. Juscelino Kubitschek, o Itamarati expediu a seguinte nota: "O senhor Juscelino Kubitschek de Oliveira, que os resultados das eleições de 3 de outubro, já aprovados pelo Superior Tribunal Eleitoral, apontam como presidente eleito, parte hoje para os Estados Unidos, a fim de entrar em contato com homens públicos e organismos internacionais sobre assuntos que requererão sua atenção no próximo período governamental. Em seguida o senhor Juscelino Kubitschek de Oliveira visitará na Europa, com os mesmos objetivos, os seguintes países: Holanda, Bélgica, França, Alemanha Ocidental, Itália, Estado do Vaticano, Espanha e Portugal. Embora a viagem do senhor Juscelino Kubitschek de Oliveira tenha sido programada em caráter privado, todos os Governos dos países a serem visitados já comunicaram a S. Excia. que lhe será proporcionada recepção oficial".

NOTA DA VARIG
Também a Varig distribuiu a seguinte nota: "A propósito da viagem do sr. Juscelino Kubitschek aos Estados Unidos e à Europa, num Super G, Constellation da Varig, tem-se divulgado com insistência que o presidente eleito terá fretado esse avião. Cumpre esclarecer, entretanto, que não se trata de fretamento. A viagem até Nova York será realizada num voo de carreira, antecipa-

do do horário normal a fim de atender os cumprimentos do programa organizado nos Estados Unidos. De Nova York à Europa a Varig colocou à disposição do sr. Kubitschek o avião no qual leva membros de sua diretoria e pessoal técnico para fins de estudo do plano de Valorização Econômica da Amazônia, havendo com esta última, firmado vários convênios. Nessa oportunidade o Go-



ÓRGÃO DO GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ

ANO 11 — Macapá, Domingo, 8 de Janeiro de 1956 — N.º 700

EM MACAPÁ OS ALUNOS DO Curso de Planejamento Regional Os membros da Comitativa -- O programa que vem sendo cumprido

Viajando a bordo do navio «Lauro Sodré», pertencente aos SNAPP, chegou a esta capital, pela manhã de ontem, uma delegação de alunos do Curso de Planejamento Regional, que, em cooperação com a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia, a Escola Brasileira de Administração Pública, da Fundação Getúlio Vargas, está realizando em Belém do Pará.

Fazem parte da luzida embaixada, que aqui teve destacada recepção por parte das autoridades, o preter Arnaldo Pessoa, o Professor John Friedman e esposa, o secretário Jorge Pastano, o tradutor Mário Faustino e mais as seguintes pessoas: Economista Salamir Miranda Carapajós, Ad-

vogado Orlando Morais, Advogado Francisco de Lamartine Nogueira, Coronel Márcio de Menezes, Sr. Camilo Montenegro Duarte, Sr. Napoleão Figueiredo, Advogado Marçilio Viana, ex-diretor da Divisão de Educação do Território; Médico Orion Loureiro, Economista João Torquato Lemos, Contador José Porpino da Silva, diretor do Serviço de Administração Geral; Agrônomo Luiz Augusto Soares, Engenheiro Mário Araújo, Acadêmico Nelson Ribeiro, Advogado Armando Mendes, Contador Reinaldo de Belém, Economista Alípio Martins, Engenheiro Armando Sarmento Ferreira, Acadêmico Antônio Carlos Simões, Médico Álvaro José de Pinho Simões, ex-diretor da Divisão de Saúde do Amapá; Advogado Jair Guimarães, Engenheiro João Emílio Mendonça, Contador Antônio Gillet, ex-chefe do Gabinete do Governador do Amapá; Engenheiro Herculano Brandão, chefe da Seção de Obras da D.O. do Território; Engenheiro Jonas Barbosa, Advogado Maria Lídia Mendonça, Professor Maria Berenice, Professor Danton Lopes de Fonseca, Militar Gustavo Régio, Militar José Lopes de Oliveira, Engenheiro Paulo Vasconcelos, sr. Luiz Paulo Chaves, Médico José Gul-

herme, Agrônomo Orlando Gonçalves, Professor Armando Brito Pereira, Sr. Hamilton Moreira, Sra. Luiz Augusto e 6 menores.

Em homenagem aos distintos visitantes, aqui foi organizado um programa que está sendo fielmente cumprido. Assim é que, ainda ontem pela manhã visitaram a Escola Doméstica de Macapá, o Conservatório Amapaense de Música, onde o Tenente-coronel Janary Gentil Nunes realizou uma brilhante palestra sobre o planejamento do programa administrativo que vem sendo executado neste Território. Em seguida os visitantes percorreram as instalações do Museu do Índio, a Orla Territorial e, pela parte da tarde, a Exposição de trabalhos dos alunos da Escola Industrial de Macapá, o Marco do Equador, o Posto Agro-Pecuário de Macapá, o Campo de Fruticultura, a Plantação de Seringueiras, o Seringal João Cleofas, o Plantel bovino, o Matadouro Modelo e a Fortaleza de São José de Macapá.

A noite estiveram abrilhantando a festa organizada pelos alunos que concluíram, em 1955, a 4.ª série pelo Colégio Amapaense, levada a efeito nos salões do Aero Clube de Macapá.

A outra parte do programa será cumprida hoje.

Solenidades de formatura dos alunos da 4.ª série do Colégio Amapaense

Sob a Presidência do Tenente-coronel Janary Gentil Nunes, Governador do Território, e com a presença do dr. Amílcar da Silva Pereira, Secretário Geral, de outras autoridades civis e militares e de considerável número de pessoas da nossa sociedade, tiveram lugar, ontem às 17 horas, no Cine-Teatro Territorial, as solenidades de colação de grau dos alunos que concluíram a 4.ª série ginasial pelo Colégio Amapaense.

A turma de 1955, que teve como Patrono o dr. Amílcar da Silva Pereira e como Parinifno o Senhor Edilson Borges de Oliveira, ex-aluno do Colégio Amapaense e vice-presidente da UBES, estava constituída de 25 alunos.

Por ocasião da entrega dos certificados aos alunos concluintes, serviram de parinifnos de Antenor Cavalcanti Neto, o dr. Jarbas Amorim Cavalcanti; de Azamor Rodrigues de Melo, o sr. Luiz de Oliveira Melo; de

Aristeu Ubrajara Coutinho Filho, o sr. Aristeu Ubrajara Coutinho; de Augusto Duarte da Costa, o sr. José Duarte da Costa; de Delzilda Rosa Farias, a sra. Walkiria Farias Nobre; de Elenir Biolcati Rodrigues, o Capitão Euclides de Moraes Rodrigues; de Iracema Carvão Nunes, o Tenente-Coronel Janary Gentil Nunes; de Iris Celeste R. Cavalcante, a sra. Leyde Vêras; de Iracilma de Souza Lima, a sra. Mariana de Souza Lima; de José Maria Rodrigues Souza, o sr. Edison Borges de Oliveira; de José Galdino Lins Almoré, a senhorita Ida Minervina Lins Almoré; de José Deneval Mendes, o sr. Ermídio Molsés Mendes; de José Duarte da Costa, a senhorita Olívia de Souza Lacerda; de José Maria de Amorim Lopes, a professora Fredicanda de Amorim Lopes; de Jorge de Souza e Silva, o sr. Mamede Antônio da Silva; de Lilian Virgínia Nunes, o dr. Amiraldo Eteres Nunes; de Luiz

Lavor Benigno, o sr. Adauto Benigno Cavalcanti; de Maris Alves de Sá, o dr. Amílcar da Silva Pereira; de Maria de Oliveira Barbosa, o sr. Stephan Houat; de Mariuza da Costa Vieira, o sr. Almir de Costa Vieira; de Maria José Santos, o sr. Manoel Santos; de Nizomar Sampaio Barros, o sr. Eloy Monteiro Nunes; de Rosa Maria Celso Portugal, o dr. Vicente Portugal Júnior; de Vitor José Moreira dos Santos, a sra. Elvira Guerde e de Walter Silva Pacheco, o sr. Marcelino Ribeiro da Silva.

Foi o orador da turma «Amílcar da Silva Pereira» o jovem Nizomar Sampaio Barros, que agradeceu, em bonita oração, o carinho com que o Governo amapaense vem olhando para o Ensino neste Território.

O sr. Edilson Borges de Oliveira, na qualidade de parinifno da Turma, usando da palavra, agradeceu a honra que lhe

Rejeição de Projeto provoca ex-tranheza da parte do deputado Vasconcelos Costa

Conforme já noticiamos destas colunas, a Câmara Federal dos Deputados rejeitou o Projeto nº 324-A de 1955, de autoria do Deputado Cosracy Nunes, que dispunha sobre emissão de selos comemorativos do 1.º Centenário da cidade de São José de Macapá.

Essa rejeição, que se verificou durante a ausência do representante amapaense, então enfermo, teve da parte do Deputado Vasconcelos

Costa, do PSD de Minas Gerais, grande amigo do Território Federal do Amapá, região que visitou várias vezes, a seguinte defesa:

O SR. VASCONCELOS COSTA (Para uma comunicação) — Senhor Presidente, o projeto 324-A de 1955 que dispunha sobre a emissão de selos comemorativos de primeiro centenário da cidade de São José de Macapá, Capital do Território (Cont. na 4.ª página)

(Continúa na 4.ª página)

A Disposição Do Governo Brasileiro Estudos Nucleares Anglo-Americanos

PARIS, 14 (De Murillo Marroquin Via Agência Meridional) — O Brasil necessita preparar-se, com toda a urgência, para a energia atômica — é uma das coisas mais importantes que Juscelino tem em mente nesta viagem. Durante o percurso de Luxemburgo a Paris, o presidente eleito do Brasil falou a este correspondente sobre a importância dos entendimentos que teve em torno dos problemas da energia nuclear, tanto nos Estados Unidos como em Londres. A propósito, em todas as reuniões governamentais daqueles dois países, os chefes dos departamentos de pesquisas nucleares estavam presentes. Em Washington, o almirante Louis Strauss falou a Juscelino sobre as pesquisas em andamento nos Esta-

«O Brasil precisa preparar-se, com toda a urgência, para a energia atômica» — é uma das coisas mais importantes que o sr. Juscelino Kubitschek tem ouvido em sua viagem -- Instalação em nosso país da terceira usina-piloto da América Latina

dos Unidos, recordando que três usinas-piloto serão entregues a países latino-americanos, Cuba e México já encomendaram suas usinas-piloto, julgando as autoridades americanas que o Brasil não perderia a ocasião de ficar com a terceira usina. Contudo, até o momento, o governo brasileiro não tomou decisão alguma. Em Londres, o assunto foi novamente debatido com o sr. Juscelino Kubitschek, durante o jantar que lhe foi oferecido por Eden, em

Downing Street. Estava presente «Sir» Edwin Plowden, que chefa as pesquisas nucleares da Inglaterra. Plowden informou que em 1961 a Inglaterra montará a sua primeira usina para produzir 100 mil KW, tornando-se a mesma o centro principal de estudos para técnicos que desejem especializar-se.

Tanto as autoridades americanas quanto as inglesas afirmaram que os seus respectivos governos colocam à disposição do Brasil os estudos que estão se realizando, e, ao mesmo tempo, afirmaram que o Brasil poderá enviar técnicos para se especializarem, os quais seriam recebidos com todo o interesse nos centros de estudos dos dois países. As autoridades britânicas e americanas chamaram a atenção de Juscelino para a importância do problema, destacando que o Brasil não deve atrasar-se no estudo e nas realizações nucleares. Para tanto, o nosso país precisa formar com antecedência o seu corpo de técnicos, a fim de que tenha meios para entrar rapidamente no campo das experiências e realizações da energia nuclear. O Brasil possui matéria prima e o seu consumo poderá ser de vulgar interesse para o mundo ocidental.

As autoridades americanas e inglesas insistiram em declarar que

a viagem de Juscelino foi de alta importância para o debate de alguns problemas básicos que interessam ao mundo ocidental. Elemento de alta projeção na vida americana disse que «agora temos com quem conversar no Brasil», observando que até então era impossível saber-se com quem se poderia falar em nosso país. A viagem do sr. Juscelino Kubitschek ao Brasil dentro do plano internacional, pois o presidente eleito deixa excelente impressão nos países que visita.

Juscelino debate as questões com absoluta franqueza, colocando o Brasil dentro da moldura própria, no mundo.

CONFERÊNCIAS COM BANQUEIROS E INDUSTRIAS

Esta tarde, o Presidente eleito do Brasil sr. Juscelino Kubitschek, teve uma de suas maiores conferências em toda a viagem, pois foi procurado por banqueiros e industriais franceses. Durante mais de uma hora, recebendo a todos individualmente, Juscelino deles ouviu

grande demonstração de confiança no Brasil. Nenhum pediu coisa alguma e, pelo contrário, cada um declarou a sua disposição de investir capitais no Brasil.

A França, está demonstrando possuir inteira fé no futuro presidente brasileiro, e seus homens de negócio dizem claramente que o Brasil pode ser um refúgio para os capitais europeus que temem a situação retante neste continente. A própria França atravessa agora novas tormentas políticas, e o Partido Comunista passou a ser o fiel da balança no Parlamento. As perspectivas de insegurança não apenas inquietam os franceses e particularmente franceses a serem investidos no Brasil. Ao contrário de alguns industriais dos Estados Unidos, que destacaram a Juscelino a necessidade de garantias aos investimentos, os franceses com isso não pareciam incomodados. No decorrer desta conferência, a que este correspondente assistiu, milhões de dólares foram discriminados por vários países, como já em marcha para o Brasil. Os banqueiros franceses, por seu lado, observaram que existe sensível melhora em toda a Europa em favor do envio de grande volume de capitais para o Brasil, por dois motivos: um, por causa da situação política em geral instável; outro, pelos contactos que Juscelino está realizando desde os

(Cont. na 3.a página)

Nota Da Comissão De Repatriamento Dos Mortos Do Cemitério De Pistoia

A Comissão de Repatriamento dos Mortos do Cemitério de Pistoia, sediada na Capital da República, no Palácio da Guerra, faz público que o Diário Oficial da União de dezesseis de dezembro de mil novecentos e cinquenta e cinco, página 22.979 publicou o Edital do Concurso para a seleção do Projeto do Monumento Nacional destinado a servir de Mausoléu aos mortos da Segunda Guerra.

(a) MARECHAL MASCARENHAS DE MORAES Presidente da C.R.M.C.P.

O PRESIDENTE ELEITO DO BRASIL Trata Em Paris Da Construção Do «Metro» No Rio

PARIS, 14 (AFP) — O presidente eleito confirmou sua intenção de fazer começar no menor prazo a construção de 10 quilômetros de rede subterrânea para descongestionar o centro da cidade do Rio de Janeiro. O início desses trabalhos está subordinado à conclusão das negociações atualmente em curso para o pagamento das quantias devidas aos portadores estrangeiros de ações e obrigações brasileiras.

Depois dessa conferência ficou combinado que a assistência técnica dos engenheiros da «R.A.T.P.» seria solicitada, no caso de necessidade, para a execução da primeira parte dos trabalhos.

ENTREVISTA A 200 JORNALISTAS
PARIS, 14 (AFP) — O sr. Juscelino Kubitschek deu esta tarde, no Hotel Crillon, uma entrevista coletiva à imprensa francesa e correspondentes estrangeiros.

Ouviram a palavra do futuro chefe de Estado brasileiro cerca de 200 jornalistas.

— A partir de 1.º de fevereiro próximo, e durante meu mandato, — disse o sr. Kubitschek — tomarei em mãos, pessoalmente, o desenvolvimento dos três principais ramos econômicos brasileiros: a energia, os transportes e a produção.

Não tenho a intenção de pedir dinheiro à França, mas somente uma cooperação de capitais franceses ao plano de desenvolvimento econômico do Brasil. Desejo que os industriais franceses aumentem sua cooperação com o Brasil e espero que várias indústrias francesas sejam montadas no meu país. Desejo, antes de tudo chamar a atenção dos franceses para que ocorram em auxílio ao desenvolvimento do Brasil.

O presidente eleito do Brasil insistiu, de modo particular, sobre os problemas da energia atômica. Declarou que o Brasil possui as matérias primas necessárias à energia atômica e que será dentro de pouco tempo chamado a desempenhar um papel importante na Era Atômica.

PETROLEO E «METRO»
Terminou o presidente batendo novamente na tecla dos problemas econômicos especialmente a produção petrolífera, que considera insuficiente e que é uma de suas principais preocupações.

«O Brasil — disse — é a quarta potência do mundo quanto à superfície, a décima quanto a população, e a décima quarta quanto ao comércio. Temos atrair os capitais estrangeiros e nossa indústria vai desenvolver-se. Durante meu mandato quero realizar o desenvolvimento econômico e instaurar uma vida ideal para todo o povo brasileiro.»

Continuou o presidente eleito do

Assistência técnica de engenheiros franceses — Entrevista a 200 jornalistas — Considera insuficiente a produção de petróleo do Brasil — Aproveitamento industrial da energia atômica — Almoço na Casa Latino-Americana e saudação a Pinay — Programa de recepção em Madrid e Lisboa

Brasil sua intenção de construir um «metro» no Rio de Janeiro. «Nossa capital — frisou — está encerrada entre o mar e a montanha e se estabelece por muitos quilômetros. O problema do transporte é o mais importante. Pedi que engenheiros franceses se dirijam no próximo mês ao Rio de Janeiro a fim de estudarem as possibilidades da instalação de um «metro».

ALMOÇO NA CASA LATINO-AMERICANA

PARIS, 14 (U.P.) — No almoço que foi oferecido ao sr. Juscelino Kubitschek na Casa Latino-Americana, o ministro do Exterior da França, Antoine Pinay, exaltou a amizade franco-brasileira, dizendo que «os franceses jamais esquecerão a ajuda que receberam da república sul-americana nas duas grandes guerras mundiais».

«O Brasil e a França — declarou Pinay, dirigindo-se a Kubitschek — sempre se encontram unidos pela consolidação da segurança e da paz. E quando foi injustamente atacada a missão civilizadora da França, o vosso país ocorreu em nossa ajuda, sem vacilação».

Depois, falando diretamente ao visitante disse o ministro do Exterior: «A vossa visita deu novo ímpeto à tradicional amizade entre as nossas duas nações. Confirma a nossa fé na promessa de uma solidariedade da política dos nossos países pela convergência de nossa vontade e pela comunhão das nossas civilizações e dos nossos destinos».

RESPOSTA DE JUSCELINO

Por sua vez, Kubitschek proclamou que o seu país está disposto a ir até à guerra em defesa da paz mundial.

«O Brasil — declarou o presidente eleito — dá preferência a solução das disputas internacionais por arbitragem. Mas está disposto a defender a paz pela força das armas, se for preciso».

Comprometendo-se, como o fez Pinay, a desenvolver esforços por estreitar ainda mais as relações en-

tre a França e o Brasil, disse o visitante: «O nosso mais ardente desejo é que a França desempenhe um papel tão importante no fortalecimento econômico do Brasil como a formação espiritual e intelectual da nossa pátria».

Acreditamos o dr. Juscelino Kubitschek que «sempre fomos amigos, unidos na paz, assim como nas horas sinistras da nossa história».

PROGRAMA NA ESPANHA

MADRID, 14 (AFP) — Sob a presidência do general Franco o Conselho de Ministros estabeleceu ontem o programa das recepções e cerimônias que assinalarão nos próximos dias 20 e 21 a passagem por esta capital do presidente eleito do Brasil, dr. Juscelino Kubitschek, dentro do quadro da sua excursão europeia. Ainda não foram revelados

(Continúa na 3.a pag.)

Em Macapá o dr. Raul Montero Valdez

Encontra-se nesta capital, desde domingo último, o dr. Raul Montero Valdez, representante do Governo do Território junto a sub-Comissão de Planejamento da Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia, a fim de tratar de assuntos relacionados com a Administração amapaense e a SPVEA.

O ilustre homem público, que tem sido um devotado e leal amigo do Território, aqui ocupou, por muitos anos, o alto cargo de Secretário Geral, onde prestou uma soma considerável de bons trabalhos.

S.s., que também desempenhou as funções de Governador Interino do Território, aqui demorou-se-á por alguns dias.



ÓRGÃO DO GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ
ANO 11 — Macapá, Quinta-feira, 19 de Janeiro de 1956 — N.º 703

Colará Gráú, No Próximo Dia 22, A Nova Turma DE PROFESSORES DO AMAPÁ'

O local onde será realizada a solenidade — O orador oficial

Em solenidade a ser realizada no Cine-Teatro Territorial, no domingo próximo, dia 22 do corrente, terá lugar a colação de gráú da nova turma de professores que concluirão o curso pela Escola Normal de Macapá.

A turma de 1955 terá como patrono o Excelentíssimo Senhor tenente-coronel Janary Gentil Nunes, governador do Território, e como paraninfo o professor José Barroso Tostes, lente de Português daquele Educandário.

O orador oficial será o pro-

fessorando Raimundo Amanajás Brito e servirá como paraninfos: de Lacy Medeiros Muricy, o sr. José Muricy; de Célia da Silva Amorais, a professora Josefa Juçileide Amorais; de Gilda Cunha Freire, o tenente-coronel Janary Gentil Nunes; de Olíndia de Souza Lacerda, o sr. Luiz Lacerda; de Lúcia Amélia Cardoso Costa, o sr. Moisés Zagury; de Ivanildo do Carmo Dias, o sr. Joary Barriga; de Maria de Nazaré Guedes, o jovem Petrónio de Cesar Fernando Guedes; de Olívia de Souza Lacerda, o sr.

José Lacerda, de Ana Maria Brito Silva, o sr. Eduardo da Silva Filho; de Lindalva Gomes Barreto, o dr. Hildemar Pimentel Maia; de Maria Nazaré Soares, o Deputado Coaracy Nunes; de Maria Lúcia Feltoza Rocha, o sr. Moisés Zagury, e de Raimundo Amanajás Brito, o sr. Cláudio Carvalho do Nascimento.

Destas colunas, enviamos, desde já, as nossas felicitações aos novos professores amapaenses, formulando votos de pleno êxito no desempenho da nobre profissão que abraçaram.

Mensagem do Governador Janary Gentil Nunes pelo transcurso do 12º Aniversário de Instalação do Governo Territorial

No dr. Amílcar da Silva Pereira, Governador Substituto do Território, o Tenente-coronel Janary Gentil Nunes vem de agradecer a seguinte mensagem telegráfica: Não podendo assistir pessoalmente à comemoração do décimo segundo aniversário de instalação do Governo Territorial, esta mensagem expressa o meu profundo reconhecimento à coletividade amapaense pela colaboração inigualável que sempre ofereceu à minha Administração. Trabalhando juntos o Governo e o povo do Amapá apresentam hoje ao Brasil um exemplo digno de apreensão e de progresso numa região considerada outrora de difícil fecundação. Acreditando no belo futuro do Território, conduzido pelo idealismo e pela tenacidade da sua gente, desejo a realização breve dos sonhos que nos acalentamos, reafirmando os propósitos do Governo continuar lutando sem desalento pela felicidade dos amapaenses.

a) **JANARY GENTIL NUNES**
Governador

FESTEJA HOJE O AMAPÁ A PASSAGEM DO DÉCIMO SEGUNDO Aniversário De Instalação Do Governo Do Território

Em todos os recantos deste Setentrão será comemorado hoje o transcurso do décimo segundo aniversário de instalação do Governo do Território.

Falar sobre a importância desta data, significa relembrar doze anos de trabalho produtivo já realizado pelo Governo e povo amapaense, nesta região da Amazônia Brasileira, onde uma mentalidade nova tudo tem feito no sentido de torná-la cada vez mais grandiosa e respeitada.

A sede de progresso do Amapá, a partir de 25 de janeiro de 1944, cresceu de maneira assustadora e, dessa forma, os resultados benéficos do seu trabalho aqui estão patenteados, não podendo vê-los os que ficaram cegos por um despeito qualquer.

Desmentido categórico a quantos taxaram o nosso caboto de desalentado e de incapaz — A Administração e o povo amapaense continuam plantando a semente do progresso — Programa de comemorações

Desmentimos categoricamente a quantos taxaram o nosso caboto de desalentado e de incapaz para realizar qualquer obra de vulto.

A experiência, a crença e a bravura da nossa gente, num verdadeiro desafio à técnica dos estudiosos que, criminosamente, sem grandes pesquisas, por muitos anos, consideraram insalubre esta região, transformaram o Amapá em uma das mais saudias e prósperas partes da Amazônia.

Aqui vivemos, presentemente, uma juventude forte, entusiasmada e feliz que, ao invés de se deixar vencer pela inércia, só

conhece o valor do trabalho produtivo.

Onde existia, em 1944, uma simples habitação de barro, foi erguido, com belas formas arquitetônicas, um prédio de alvenaria.

Em terras ontem abandonadas, graças à coragem do pioneiro desbravador, hoje estão sendo desenvolvidas grandes lavouras, que muito já estão contribuindo para a multiplicação da nossa economia.

Localidades desprovidas de quaisquer recursos médicos, foram imediatamente visitadas e passaram a ser assistidas pelos

sanitaristas da nossa Divisão de Saúde.

Tudo prosperou. Antes da instalação do Governo do Território, lamentavelmente, era precaríssima a situação do ensino desta região.

E, nas poucas escolas existentes na Latitude Zero do Universo, além de orientadas quase todas por professoras leigas, o ensino não ia além do curso elementar.

Hoje, graças ao empenho do Governo e à dedicação do professorado do Amapá, o analfabetismo desapareceu quase e completamente do Território.

Atesta a nossa afirmativa a numerosa matrícula havida anualmente em nossos estabelecimentos de ensino secundário.

Conforme tivemos ensejo de noticiar, não foi pequeno o número de estudantes que, em 1955, concluíram cursos pelos diversos estabelecimentos educativos do Território.

Por tudo isso é que não vacilamos em afirmar que o Amapá é uma terra prodigiosamente feliz.

Enquanto em outras partes da nossa pátria os homens vivem divididos, espalhando a discórdia, que sempre destruiu, neste Território, unidos por um só ideal, o Governo e o povo continuam plantando a semente do progresso, preocupados tão somente com o engrandecimento do Amapá e de todo o Brasil.

Não é, portanto, sem razão que os habitantes da Latitude Zero do Universo irão festejar, hoje, de forma condigna, a passagem do décimo segundo aniversário de instalação do Governo do Território.

Para isso foi elaborado magnífico programa que vai inserido em outro local desta edição.

Viajou Com Destino Ao Rio De Janeiro O CHEFE DO EXECUTIVO AMAPAENSE

Passageiro de um avião do «Lide Aéreo Nacional», deixou esta capital, pela madrugada de sábado último, dia 21 do corrente, com destino ao Rio de Janeiro, onde foi tratar de importantes problemas relacionados com a Administração amapaense, o excelentíssimo Senhor Tenente-Coronel Janary Gentil Nunes, Governador do Território.

Ao embarque do eminente homem público, que na capital da República está pleiteando, junto ao Ministério da Justiça, a distribuição de várias verbas destinadas ao Amapá e que ainda não foram entregues, compareceram o dr. Amílcar da Silva Pereira, Secretário Geral do Território, o dr. Jarbas Cavalcanti, Juiz de Direito da Comarca de Mazagão, atualmente com a jurisdição prorrogada à de Macapá, em face de se encontrar em gozo de férias o dr. Uriel Sales de Araújo, o dr. Hildemar Pimentel Maia, promotor público, demais autoridades civis e militares, além de um grande número de pessoas amigas.

S. Excia. foi tratar de assuntos que se relacionam com a Administração Territorial — Em sua companhia seguiu o chefe do seu gabinete

O Governador Janary Nunes, também acompanhará, no Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico, os Estudos sobre o Pedido Formal de Empréstimo destinado à construção do Sistema Hidráulico do Paredão.

Em companhia de S. Excia. viajou o sr. José Pereira da Costa, chefe do seu Gabinete

e que, no Hospital do IPASE, será submetido a uma intervenção cirúrgica.

O Governador do Território, positivamente estará de volta a Macapá, onde será recebido pelos seus amigos, depois do dia 5 de fevereiro vindouro.

MINISTRO JOSÉ LINHARES Sua data natalícia

O próximo dia 28 assinalará a passagem do aniversário natalício do Ministro José Linhares, presidente do Superior Tribunal Federal. Personalidade das mais eminentes da Justiça Brasileira, o Ministro José Linhares, que como magistrado, quer como Presidente da República, sempre soube se conduzir dentro de uma linha de conduta inatacável, razão porque é merecedor da admiração e do respeito do povo brasileiro.

O AMAPÁ, com este registro, tem a honra de, antecipadamente, apresentar atenciosos cumprimentos ao ilustre aniversariante.



ÓRGÃO DO GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ
ANO II — Macapá, Quarta-feira, 25 de Janeiro de 1956 — N.º 704

Resultados Finais Das Eleições De 3 De Outubro

«Não incluídos os votos constantes da apuração complementar do Piauí, são os seguintes os resultados das eleições para Presidente e

Trechos extraídos do Relatório apresentado pelo desembargador A. Vieira Braga — Conclui o Relatório pela diplomação imediata de J. J.

Vice-Presidente da República:	
a) — PRESIDENTE:	
Juscelino Kubitschek de Oliveira	3.060.899
Juarez do Nascimento	2.601.166
Fernandes Távora	2.221.123
Ademar Pereira de Barros	713.411
Plínio Salgado	161.002
Votos em Branco	233.954
Votos nulos de seções apuradas	74.811
Votos de seções anuladas	74.811
TOTAL	9.066.456

b) — VICE-PRESIDENTE:	
João Belchior Marques Goulart	3.574.183
Milton Campos	3.375.961
Danton Coelho	1.198.171
Votos em branco	729.945
Votos nulos de seções apuradas	151.985
Votos de seções anuladas	74.811
TOTAL	9.066.456

«A votação não incluída na apuração parcial de Piauí, já aprovada por este Tribunal, correspondente a 30.558 eleitores. Se merecer aprovação deste Tribunal e apuração complementar daquele Estado, a qual, de acordo com informação já aqui prestada, foi objeto de apreciação no relatório publicado no «Diário da Justiça» de dezesseis do corrente mês, passarão a ser os seguintes os resultados finais de eleição presidencial.»

LEI Nº. 2.597, DE 12 DE SETEMBRO DE 1955

Dispõe sobre zonas indispensáveis à defesa do país e dá outras providências

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:
Art. 1º. É vedada, nos termos do art. 189 da Constituição, nas zonas indispensáveis à defesa do país, a prática de atos referentes à concessão de terras, à abertura de vias de comunicação, à instalação de monopólios e estradas internacionais e de estabelecimento ou exploração de indústrias que interessem à segurança da Nação sem o prévio assentimento do Conselho de Segurança Nacional.
Parágrafo único. As autorizações

poderão ser a qualquer tempo modificadas ou cassadas pelo referido Conselho.
Art. 2º. É considerada zona indispensável à defesa do país a faixa litorânea de 150 (cento e cinquenta) quilômetros de largura, paralela à linha divisória do território nacional, cabendo à União sua demarcação.
Parágrafo único. O Congresso Nacional, ouvido o Conselho de Segurança Nacional, poderá, a qualquer tempo, incluir novas zonas ou modificar as estabelecidas neste artigo.

Art. 3º. De sua arrecadação nos Municípios situados na faixa catalogada no artigo anterior, o Governo Federal aplicará nos mesmos, anualmente, no mínimo, 50% (sessenta por cento), especialmente em: a) visão e obras públicas; b) ensino, educação e saúde; c) desenvolvimento da lavoura e pecuária.
Art. 4º. Para a construção de obras públicas da competência dos municípios, abrangidos pela zona fixada nesta lei, a União concorrerá com 50% (cinquenta por cento) do custo.
(Continua na 4ª. pág.)

(Continuação na 1ª. página)

AMAPA

ONDE VÃO VOTAR OS ELEITORES DA CAPITAL

EXPEDIENTE

Órgão do Governo do Território Federal do Amapá.
Semestral composto e impresso nas oficinas da Imprensa Oficial, sob a orientação do Serviço de Informaçoes, e circulação em todo o Território.

Diretor — PAULO ELEUTERIO CAVALCANTI DE ALBUQUERQUE

ASSINATURAS

ANUAL Na Capital do Território	Cr\$ 25,00
SEMESTRAL — No interior	Cr\$ 30,00
Na capital	Cr\$ 15,00
No interior	Cr\$ 20,00
N. avulso	Cr\$ 0,50
N. atrasado	Cr\$ 1,00

TABELA DE ANÚNCIOS

Uma página (interna),

por uma vez	Cr\$ 300,00
12 " " "	Cr\$ 300,00
12 " " "	Cr\$ 150,00
Por um centímetro de coluna	Cr\$ 2,00

Os anúncios nas páginas externas, assim como os permanentes ou repetidos, dependem de ajuste prévio.

COLABORAÇÃO

A direção do jornal não se responsabiliza pelos conceitos emitidos em artigos assinados pelos seus colaboradores.
A matéria que não representar o pensamento do Governo será divulgada em seção livre.

Cópia autêntica: — Serviço Eleitoral — Edital — O Doutor José de Ribamar Hall de Moura, Juiz Eleitoral da Comarca do Amapá, Capital do Território Federal do Amapá, por designação legal, etc. — Faz saber que de acordo com a lei eleitoral vigente para as eleições próximas de 2 de dezembro vindouro, acham-se os eleitores deste Município distribuídos pelas 42 seções eleitorais pela forma seguinte: — Primeira Seção (Edifício do Grupo Escolar, nesta Capital — Sala n.º 1) — 1 Aben Omar Penha, 2 Adalberto Santana, 3 Adauto de Queiroz Santana, 4 Adelino Fernandes Mourão, 5 Adalgisso Chagas, 6 Afonso Alvieiro Rodrigues, 7 Augusto Cruz, 8 Allanita Moraes, 9 Altamira Cordeiro Quadra, 10 Albano Pereira de Souza, 11 Alcides Salvador Gonçalves, 12 Alexandra Picanço da Silva, 13 Alzira Ferreira Silva, 14 Aldebar Gomes Ferreira, 15 Alegria Peres Alcolimbre, 16 Alaide de Souza Santos, 17 Alvaro Bezerra, 18 Alice de Oliveira Souza, 19 Amirindo Ellyres Nunes, 20 Antonio Campos Monteiro, 22 Antonio Ferreira dos Santos Filho, 23 Antonio Guardiano da Silva, 24 Antonio de Almeida Firmão, 25 Antonio Alboz Silva, 26 Antonio

Recebemos do Juízo Eleitoral desta Comarca, com o pedido de publicação, as seguintes listas de eleitores com a designação dos lugares onde votarão amanhã:

menegildo de Souza Leal, 127 He-menegildo Araujo de Lima, 128 H-ilton Barbosa do Nascimento, 129 Higinio da Silva Vila-Nova, 130 Hildemar Pimentel Maia, 131 Hilda Pereira Picanço, 132 Honoran Belem da Silva, 133 Humberto Pinheiro de Vasconcelos, 134 Idalino Marques de Oliveira, 135 Inezilda Aguiar Pinheiro, 136 Izabel Serra e Silva, 137 Isaac Peres, 138 Itussú Borges de Oliveira, 139 Izaura Ferreira Neves, 140 Janary Gentil Nunes, 141 Janary de Azevedo Costa, 142 Jacyr da Fonseca Araujo, 143 Jair Barbosa Corrêa, 144 Jesuino Borges dos Santos, 145 Jesus Judidala Corrêa, 146 João Vieira de Assis, 147 José Raimundo Barata, 148 Joaquim Pereira da Silva, 149 João Batista Vieira, 150 João Marques da Costa, 151 José Mendonça Rocha, 152 José dos Santos Furtado, 153 João Batista de Azevedo Picanço, 154 José Siesli, 155 José Américo da Costa, 156 José Ferreira Teixeira Junior, 157 João Pereira Martins, 158 José de Ribamar Hall de Moura, 159 José Manoel de Jesus Menezes, 160 João Batista do Nascimento, 161 José Oteiras Monteiro, 162 Joaquim Teófilo de Souza, 163 José de Carvalho Rolz, 164 José de Nazaré Santiago, 165 Jonas de Oliveira, 166 José Lino da Soledade, 167 José Vieira da Silva, 168 João da Mata Furtado de Araujo, 169 Jonas de Alcantara e Silva, 170 José Francisco Santos, 171 João Barreto Picanço, 172 João Batista Martins, 173 José Barroso dos Santos, 174 José Mariano Picanço, 175 Joaquim Clemente da Silva, 176 José Gonçalves dos Santos, 177 Joaquim Pereira da Costa, 178 José Ferreira do Amaral, 179 Joaquim da Silva Ramos, 180 João Antunes Soares, 181 João Genú Filho, 182 Joaquim Gomes Diniz, 183 José do Rosário Lino, 184 José Francisco Monteiro, 185 José Francisco dos Santos, 186 Joana Rosa da Silva, 187 Joaquina Rodrigues de Almeida, 188 Josefa de Souza e Silva, 189 José Alfredo Flexa, 190 José Duarte de Azevedo, 191 João Ferreira, 192 Juliano Castro, 193 Jurandino Apolinario do Espírito Santo, 194 Julio Pereira Brito, 195 Julião Rabelo Cemaque, 196 Joaquim Moura da Silva, 197 Laura Monteiro Ferreira Teixeira, 198 Lauro Coelho de Araujo, 199 Lacy Farias da Silva, 200 Leoncio José Gonçalves, 201 Liliusa Pereira Peres, 202 Lourenço Borges Facanha, 203 Lucila Calixto da Silva, 204 Luiz Domingos Santos, 205 Luzimar Castas Coelho, 206 Luiz da Soledade Assunção, 207 Luzia Alves Queiroz, 208 Lygia dos Santos Costa, 209 Maria da Silva Figueiredo, 210 Maria Lourenço de Sá, 211 Magalhães dos Santos Brito, 212 Marinho Gregorio do Amaral, 213 Marcing Sena dos Santos, 214 Mariela Rôla Costa, 215 Maria de Lourdes O. Martins, 216 Manoel Martins, 217 Marcelina M. B. das Neves, 218 Mario Flexa Ribeiro, 219 Maria de Lourdes Nogueira, 220 Manoel Antonio de Q. Neto, 221 Maria da Costa Seabra, 222 Manoel Gonçalves Brito, 223 Marcelino de Jesus Gaia, 224 Manoel Eudonio Pereira, 225 Manoel Pedro

de Andrade, 226 Maria Angelina Oliveira, 227 Mario Batista Pinho, 228 Maurilo Assunção, 229 Maria Nogueira da Fonseca, 230 Manoel E. Santo Barboza, 231 Maria Carmelita do Carmo, 232 Manoel Gonçalves dos Santos, 233 Maria da Silva Rocha, 234 Manoel Barbosa Silva, 235 Maria Cristina O. Botelho, 236 Manoel Alcides Alcantara, 237 Maria Moura de Lima, 238 Maria Rodrigues Tavares, 239 Manoel Ribeiro da Costa, 240 Maria Jansen Juca, 241 Manoel Antonio de Oliveira, 242 Margarida Lima Dias, 243 Manoel Florencio da Silva, 244 Maximiano Carvalho dos Santos, 245 Maria Ronilda de Jesus, 246 Laria Cecilia de Mendonça, 247 Maria Banha Corrêa, 248 Mario Furtado Barreira, 249 Maria Tereza Barbosa, 250 Maria Fonseca de Souza, 251 Maria de Jesus David, 252 Manoel Souza, 253 Maria da Silva Mendes, 254 Marilino Santana Ramos, 255 Maurício Rodrigues Silva, 256 Manoel Feliciano da Silva, 257 Messias Pereira de Souza, 258 Milton Lino da Silva, 259 Micyr da Silva Aguiar, 260 Naldy Mair Bemeguy, 261 Neide de Miranda Passos, 262 Nelson Pimentel, 262 Neide Rola Soares, 264 Neiva Martins de Oliveira, 265 Nivaldo Dantas da Silva, 266 Odília Damasceno Figueiredo, 267 Ondina Nazare Gomes da Fonseca, 268 Orlando Barreto de Miranda, 269 Orlando Lopes, 270 Osmar Verry Marinho, 271 Oscar Leite Brasil, 272 Oscar Manito da Silva, 273 Osvaldo Pricinaba Malvão, 274 Osvaldo Siqueira Brito, 275 Osvaldo Oliveira Tavares, 276 Osvaldo Alves Barbosa, 277 Otacilio de Jesus Belmiro, 278 Ota Soares Marialva, 279 Paulo de Souza Nogueira, 280 Palmira Moreira, 281 Paulo Tasso de Aragão, 282 Paulo A. Martins Xavier, 283 Pedro Nelson de Carvalho, 284 Pedro Ferrita, 285 Pedro Primo Pereira, 286 Pedro Belarmino da Costa, 287 Pedro Furtado de Lima, 288 Pêrola Saragá, 289 Pedro Ferreira Barros, 290 Quintino Justo de Almeida, 291 Raimundo Liberio Ramos, 292 Raimundo Picanço Campos, 293 Raimunda da Silva Picanço, 294 Raimunda Tavares de Oliveira, 295 Raimunda Francisca da Costa, 296 Raimunda Tavares Silva, 297 Raimundo de Azevedo Coutinho, 298 Raimundo Silvino de Souza, 299 Raimundo da Silva Pinheiro, 300 Raimundo dos Santos Miranda, 301 Riazidina Ferreira de Souza, 302 Raimundo Marques Picanço, 303 Raimundo Gomes Filho, 304 Raimundo dos Santos Souza, 305 Raimundo Eugenio da Silva, 306 Raimundo Monteiro Bezerra, 307 Raimundo Florencio da Silva, 308 Raimunda de Araujo Coutinho, 309 Raimundo Garcia de Souza, 310 Raimundo Gomes da Silva, 311 Raimundo Braga Aires, 312 Raimundo Louval da Silva, 313 Raimunda Acinê Gareia, 314 Raimundo Pereira Sobrinho, 315 Raimundo Uchêda de Moura, 316 Raimunda Francisca da Costa, 317 Raimundo Borges de Oliveira, 318 Raimundo de Oliveira, 320 Raimundo Paulo dos Santos, 321 Raimunda de Lucena Silva, 322 Raimundo Souza, 323 Raimundo Silva Rodrigues, 324 Renullo Flexa de Miranda, 325 Rita de Matos Costa, 326 Rosemiro Brandão de Melo, 327

Como Exercer O Direito DE VOTO

Publicamos, linhas abaixo, várias instruções que deverão ser observadas pelos eleitores, por ocasião de exercêrem o direito de voto.

As mesas receptoras serão instaladas às 7 horas.

A votação terá início às 8 horas.

A chamada dos eleitores será feita por ordem numérica, de conformidade com o número consignado na senha que será entregue pelo secretário da mesa.

Do ato de votar

- 1 — Desde as 8 horas até às 17 horas e 45 minutos, o eleitor que chegar ao local da seção onde tenha de votar receberá uma senha numerada, devidamente rubricada.
- 2 — De posse dessa senha, o eleitor aguardará sua chamada, que será feita na ordem numérica das senhas entregues.
- 3 — Uma vez chamado, o eleitor penetrará no recinto onde se acha a mesa receptora, apresentará ao presidente seu título, o qual poderá ser examinado pelos fiscais ou delegados de partidos.
- 4 — O presidente da mesa, achando o título em ordem e não havendo impugnação sobre a identidade do eleitor, o convidará a assinar as folhas de votação e, em seguida, entregar-lhe-á uma sobrecarta aberta, vazia e rubricada no ato, convidando-o a passar ao gabinete indevassável, cuja porta ou cortina será encerrada em seguida.

No gabinete indevassável

O eleitor, penetrando no gabinete indevassável, colocará sua cédula dentro da sobrecar-

ta, para Presidente da República, fechando, em seguida, a mesma sobrecarta.

— Ao sair do gabinete indevassável, o eleitor exibirá a sobrecarta ao presidente e demais membros da mesa para o devido exame. Verificando ser a mesma que fora entregue, o presidente mandará que o eleitor a deposite na urna.

— Se a mesa verificar que a sobrecarta não é a mesma que fora entregue pelo presidente, este fará o eleitor voltar ao gabinete indevassável, afim de trazer a votação dentro da referida sobrecarta e, se não o fizer, não será admitido a votar, consignando-se o incidente nas folhas de votação e na respectiva ata.

— Tendo o eleitor votado sem incidente algum, o presidente rubricará as folhas de votação, lançando no seu título a data e a rubrica.

— O eleitor deve, sempre, levar sua carteira de identidade ou outro documento que o prove, pois, sempre que lhe for exigida pelo presidente, poderá provar sua identidade.

Retornou a Belem a Troupe Cantuária

Terça-feira passada, regressaram à capital paraense os artistas da Companhia Teatral Cantuária, que aqui se encontravam desde o início da temporada uzarena, havendo realizado uma série de espetáculos no Cine-Teatro uapapá, ganhando a simpatia e os aplausos do nosso público.

Ficaram em Macapá o competente cenógrafo Antonio Gomes, bem como o conhecido ator Dempsey Leite.

peridade e dignidade do indivíduo; a grandeza de sua cadeia industrial, e a fertilidade de seus benztados campos de cultura; é o nobre e heróico uso que fizeses destes valores em passado recente, colocando-os em perigo, duas vezes em um século, quando a opressão procurou derrubar por terra o que representa para vós, como para nós também, a estrutura básica da civilização, que é a liberdade do homem, o respeito do homem, inepugnável em sua consciência e em seu direito, e independente em sua maneira de viver.

Contudo, não exerceis a supremacia do mundo mercenário pela força das armas, mas pela fé que depositais em vossos ideais e pelo desprendimento com que exerceis um poder para o qual sois normalmente aptos.

No decurso das duas últimas guerras, quais participastes, vencendo a resistência de vários setores e deixando de atender a várias ponderações que vos segariam permanecer em vossa pátria, investes o men palá ao vosso lado e, embora não colateralizado na mesma escala, corremos o mesmo risco.

Tomamos parte conjuntamente nas duas contingências, não só por motivos de solidariedade continental, de tal modo este conceito está firmado na mentalidade brasileira, mas também porque partilhámos dos mesmos ideais, dos mesmos sentimentos, do mesmo respeito pela dignidade do homem que vos levou a pegar em armas e lutar sem emorrocamento.

Não posso deixar passar esta oportunidade sem prestar homenagem aos jovens de vossa nação que morraram por esta nobre causa e expressar minha gratidão pelos serviços que eles prestaram a nossa pátria e por tudo o que eles fizeram para que possamos viver em liberdade e para podermos continuar a cultura a fé cristã que herdamos dos nossos antepassados e aos quais aspiramos a permanecer féis.

Tão pouco podemos esquecer os nossos compromissos para com aqueles cuja democracia e a independência do povo. Seria trair o que há de mais sagrado para a nação, os mortos tombados no bom combate por uma idéia — e aqui recordo os cemitérios militares da Europa e, entre eles, cemitério de Fátima, onde jazem os soldados brasileiros — seria esquecer as horas fatídicas não defender a liberdade do homem e o governo democrático sempre que estiver ameaçado.

A nação brasileira rejeita toda forma de tirania como vós, também rejeita; tirania e opressão, seja da direita ou da esquerda, são igualmente repulsiva para nós. Nós brasileiros somos constantes determinados a salvar a liberdade de da nossa liberdade, que lutamos tanto por conquistar.

A nação brasileira preserva a liberdade dos seus filhos do mesmo quanto faz a nação norte-americana; a nação brasileira venera e monta guarda à sua herança moral e espiritual, e não necessita de que ninguém lhe dê lições de

as ideologias extremistas que infringem as prerrogativas do homem não se encontra tanto na repressão, quanto no encontro de uma solução para os graves problemas do desenvolvimento e da prosperidade. Sabemos que idéias opressivas devem ser eliminadas para a cura da doença anti-democrática do que o contencioso e a dissimulação da cultura em linhas humanistas e embecendo a nação com a lei moral.

"Acho que já disse o suficiente, cavalheiros desta Alta Câmara que é o Senado dos Estados Unidos da América, para que possais reconhecer que os desejos de cooperação e compreensão, o desejo de progresso social, e a linha de pensamento político que caracterizam o futuro governo do Brasil com relação ao nosso país, já esboçei o zelo construtivo e pioneiro que será a espinha dorsal do meu governo. Em poucas palavras finais, devo expressar mais uma vez a profundidade dos meus sentimentos e acentuar que a vossa grandeza material não seria realmente grande não tivesse sido posta a serviço de causas grandes e nobres, notadamente a defesa do homem e sua liberdade, e seu bem-estar neste nosso mundo complexo em que Deus houve por bem nos colocar."

NOVA YORK, 7 (NS) — O dr. Juscelino Kubitschek, presidente eleito do Brasil, será hóspede de honra da cidade de Nova York amanhã. Chegará procedente de Washington, às 7.30 horas. Depois de realizar uma conferência com a imprensa no hotel Waldorf Astoria, o presidente eleito visitará o monumento do patriota brasileiro, o túmulo de São Patrício, na avenida das Américas, com a rua 42, onde depositará flores e logo assistirá missa na Catedral de São Patrício. O prefeito de Nova York, sr. Robert F. Wagner, lhe oferecerá a medalha de honra da cidade, em um almoço oficial, no Waldorf Astoria. A noite, o dr. Kubitschek receberá os chefes dos esportistas oficiais do Brasil, num despacho, no consulto brasileiro de Nova York. As 8 horas da noite, o consulto do Brasil, sr. Hugo Gouthier, oferecerá um banquete em honra de s. excelência no Hotel Ambassador. Na segunda-feira, a Sociedade Brasileira-Americana, em conjunto com o Escritório Panamericano do Café, Bradem e a National Coffee Association, oferecerá um almoço, no último andar do Waldorf Astoria. As 5 horas da tarde, o presidente eleito e sua comitiva rumarão para

tuída do ministro embaixador Carlos da Silva, chefe do Departamento Econômico e Consular, do Ministério das Relações Exteriores, do Brasil; Osvaldo Pinheiro, secretário particular de Kubitschek; Robert de Oliveira Campos, gerente geral do Banco de Fomento Econômico; Danton Jobim, diretor do "Diário Carioca", do Rio de Janeiro, representante da imprensa brasileira, e Carlos Calero Rodrigues, primeiro secretário de Relações Exteriores.

WASHINGTON, 7 — O sr. Kubitschek, presidente eleito do Brasil, conferenciou durante cerca de uma hora ontem com o secretário de Estado, Foster Dulles. O embaixador do Brasil, sr. João Carlos Muniz e o secretário do Estado Adjunto para Assuntos Inter-Americanos estiveram presentes às conversações. Ao sair do gabinete do secretário de Estado, Kubitschek interpelado pelos jornalistas acerca da entrevista, limitou-se a responder que a conversação versara sobre diversos assuntos de interesse continental. Recusou-se porém a dar a menor indicação sobre os pontos precisos debatidos na conversação. Interrogado por um jornalista, ante as notícias de que a rainha Elizabeth iria interromper suas férias em Sandringham para recebê-lo, em Londres, a 11 de maio, Kubitschek declarou que não se trata de uma grande honra feita ao Brasil. (UP)

WASHINGTON, 7 (M) — O sr. Juscelino Kubitschek declarou, aos jornalistas que o capital e a ajuda técnica dos estrangeiros serão os fatores decisivos do aceleramento da economia brasileira. Em discurso a todos os empregados do jornal "United Press", Juscelino afirmou que os países que procuram a assistência dos estrangeiros serão os primeiros a começar por oferecer garantias apropriadas. Disse em seguida que o comunismo não ganhará posição importante na América, porque a mudança na Constituição e em outras leis fundamentais da índole do povo brasileiro. Afirmou que o Brasil é um país eminentemente cristão.

WASHINGTON, 7 — O presidente eleito do Brasil confirmou ao United Press ontem que irá a Londres depois de sua visita aos Estados Unidos. "Será uma grande satisfação para mim visitar Londres", disse o sr. Kubitschek. A sua comitiva manifestou que ele chegará a Londres dia onze do corrente, mas que ainda não estão disponíveis os detalhes do programa que será efetuado. (UP)

WASHINGTON, 7 — O Conselho da Organização dos Estados Americanos realizará, hoje, ao meio-dia, uma sessão especial para receber o sr. Juscelino Kubitschek. A sessão terá lugar na Câmara do Conselho Nacional Pan Americano, devendo o Presidente eleito do Brasil ser saudado pelo embaixador Cesar Tur, delegado da Polónia, como presidente do Conselho. (UP)

WASHINGTON, 7 — Sobre-se em boa fonte que o vice-presidente dos Estados Unidos, sr. Richard Nixon, presidirá a delegação oficial do governo norte-americano às cerimônias que marcarão a posse de Juscelino Kubitschek, a 31 do corrente, no Rio de Janeiro. — (UP)

NOVA YORK, 8 — O presidente eleito do Brasil, sr. Juscelino Kubitschek, chegou hoje a Nova York procedente de Washington. O sr. Juscelino ficou em Nova York dois dias, recebendo homenagens oficiais e conferenciando com as principais personalidades da capital financeira do mundo.

«Esta Casa representa a esperança do Território»

Aqui surge u'a mentalidade diferente do resto do Brasil — Discurso do Pararinfo da Turma «Dr. Amílcar da Silva Pereira»

Conforme noticiamos em nossa edição anterior, tiveram lugar, no Cine-Teatro Territorial, à tarde de sábado passado, dia 7 do corrente, as solenidades de colação de grau dos alunos que, em 1955, concluíram a 4ª série ginasial pelo Colégio Anapaense.

Nessa ocasião, na qualidade de Pararinfo da turma «Dr. Amílcar da Silva Pereira», o professor Edilson Borges de Oliveira pronunciou o seguinte discurso:

«Eis-me aqui cumprindo o meu sagrado dever, trazendo comigo aquela mesma chama do idealismo que sempre aqueceu as nossas idéias, que sempre esteve presente a todos os empreendimentos, que juntos realizamos nas horas mais difíceis ou alegres. Não podia deixar de estar convocado na hora da vossa maior alegria, justamente no momento do vosso maior contentamento, no ensejo de uma vitória na luta contra a ignorância. Esta festa, que ora assistimos com o coração transbordando de alegria, representa uma pequeníssima parcela do esforço conjugado de uma turma que, sob a égide da sabedoria, pôde com relativa facilidade rasgar o véu do analfabetismo, para chegar, no dia de hoje, com os primeiros frutos, embora amadurecidos daquela semente tão pura e tão selecionada que foi semeada no amanhecer de 1947, no dia 23 de janeiro.

Quando recebi o vosso honroso convite, para servir como pararinfo desta turma, não tive mais o sossego espiritual necessário, diante da impossibilidade do meu comparecimento a esta festa. Achava problemática e inoportuna a saída de perto dos meus livros; afastar-me do convívio dos meus mestres na balança decisiva que no momento em frente; entretanto, olhando o passado com orgulho, vendo o presente com temor, não pude fugir, nem momentaneamente, com o meu espírito de comparecer a esta magnífica solenidade que representa a primeira de uma série a ser vencida nos treze anos que tendes de transportar, para que vos glorifiqueis e saibais com honrabilidade corresponder à expectativa e confiança que os vossos pais depositaram em todos vós.

Eis-me aqui, junto de vós, sentindo o mesmo calor que invade os vossos corações, comunicando da inconfundível satisfação que inegavelmente sentimos em cada olhar, em cada expressão, em cada movimento que, vez por outra, vem à tona com a mesma espontaneidade que brota do sub-consciente, como se fosse um movimento comum da nossa máquina humana.

Mas, meus caros pararinfos, desejo analisar uma série de aspectos interessantes que vossa inteligência quis oferecer a todos nós, especialmente à classe estudantil anapaense.

Feliz foi o momento em que os vossos passos foram guiados em direção do nome do Prof. Amílcar da Silva Pereira, para perpetuar a vos-

sa passagem no curso de humanistas do Colégio Padre do Território. Sinceramente, humanistas de 1955, nenhuma escola agradaria tanto quanto a que vossa inteligência pudera dividir no amontoado de nomes que se acham ligados diretamente à nossa classe que puderam servir com perfeita identificação de pensamento, representando a verdadeira vontade de todos vós.

«Porém, se a vossa deliberação foi tão acertada em relação ao vosso patrono, não se pode dizer e mesmo do vosso pararinfo, pela de pronto, não encontrei nenhuma razão que pudesse justificar a vossa escolha, quando o vosso pensamento foi levado para tão longe dos nomes que tão perto de vós estavam. Já vos disse que pararinfo é sempre uma pessoa que nesta hora dada a sua grande experiência, possa traçar com absoluta segurança as normas que a turma deve seguir. Eu, no entanto, sou o mesmo estudante. O mesmo colega que sempre esteve ao vosso lado, que sempre lutou convosco nas horas de maior apreensão, procurando no comando das idéias fortalecer todos os empreendimentos, para melhor conceito de nós outros perante o Governo e o povo anapaense, evitando que fosse feita a base fundamental de qualquer um de nós. Por esta razão, resolvi não escrever nenhum discurso, mas, sim, uma conversa igual a muitas que sempre tivemos, uma conversa franca e sincera, onde pudéssemos relembrar fatos e coisas que estão perfeitamente ligadas à nossa classe de estudante, no vosso curso ou aos vossos mestres.

O vosso curso que com brilhantismo acabou de concluir é justamente aquele que representa a certeza de toda uma existência, a vigia mestra da sabedoria, o castelo que nos ensina a construir há quatro anos atrás, a base fundamental do resto da vossa vida como estudantes militantes ou como homens na prática das concepções materializadas por certo, sentada numa carteira, percorrestes o globo, dando uma volta completa nos universos, conhecendo todos os seus segredos que o mundo tem oferecido a todas as civilizações. Estou certo que os vossos mestres dedicados não pouparam esforços nem meios para vos legar um conhecimento que pudesse justificar o arrebatamento do certificado que acabais de receber. Assim, vistes em minúcia a origem do homem sobre a terra, matos e formas de sua vida, progresso e estagnação da sua mentalidade, desde a concepção das pedras pedidas até a separação do átomo. Formas a vossa viagem não ficou por aí ao campo da História propriamente dita, mesmo porque o vosso curso é de humanistas, o que quer dizer: conhecimento eclético do mundo; assim, escalastes as montanhas, penetrestes nas planícies assistindo ao seu próprio interior a luta extenuante da aviação dos grandes rios ou dos próprios oceanos; dos campos verdes ou causticados das chuvas abundantes ou rarefeitas; enfim, os mistérios dos fenômenos elementares. A matemática, por exemplo, dissecada como ela própria, através dos seus teoremas ou axiomas ofereceu demonstrações positivas de quanto é possível o homem que habita este planeta. Na ciência aplicada não fugistes aos primordiais conhecimentos da vida, tão diferente, há hipótese autônoma que acabamos de cuidar.

(Continúa na 2ª página)

Inaugurada, na Segunda-Feira Passada, mais uma Exposição de Pintura do Consagrado Artista Leônidas Monte

Com a presença do dr. Amílcar da Silva Pereira, Secretário Geral do Território, de outras autoridades civis e militares e de considerável número de pessoas da nossa sociedade, teve lugar, às 17,30 horas do dia 9 do corrente, segunda-feira, no Macapá-Hotel, sob o patrocínio da Administração anapaense, a abertura de mais uma Exposição de Pintura do consagrado artista patricio Leônidas Monte.

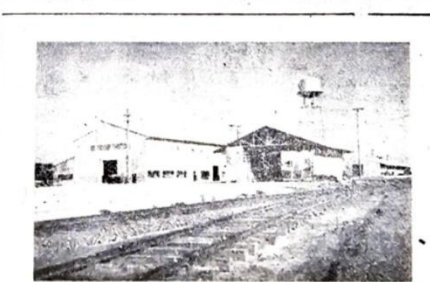
S.ã., que é cearense de nascimento, realizando curso na Bahia, há vários anos, foi classificado em 1º lugar. Concorrendo com seus quadros em exposições realizadas em Salvador, Recife e Belém, alcançou pleno sucesso. Aquel mesmo, há alguns anos, o renomado

pintor patricio inaugurou o seu primeiro Salão, bem como realizou trabalhos inspirados em paisagens de nossa natureza.

É fundador da Sociedade dos Amigos das Belas Artes do Pará, membro de várias entidades artísticas nacionais e estrangeiras e o pintor do Norte que se ufana de ter o maior número de telas enfeitando a minicoteca do Palácio do Governo do Estado do Pará.

Leônidas Monte não é somente um escravo do seu pincel. É poeta inspirado, professor e odontólogo-matologista.

Espirito culto e simples, obove, como das outras vezes, com a Exposição que inaugurou no dia 9, mais um triunfo para o sua brilhante carreira artística.



Visita da oficina mecânica, do posto de lubrificação de veículos e do tanque metálico para abastecimento de água no Porto de Macapá, em Santana.

CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS é uma iniciativa corajosa, de largo alcance econômico e político. Por isso, deve receber o apoio de todos os bons brasileiros.

1-12-24

AMAPA

3.º Página

Ribeiro do Nascimento, 329 Roldão da Silva Braz de, 330 Ruben da Silva Lima, 331 Sandoval José Almeida, 332 Samuel de Souza Rodrigues, 333 Secundino Lino Cavalcão, 334 Sebastião Maia Picanço, 335 Severino Gomes de Almeida, 336 Servulva Fernandes de Lima, 337 Sebastião Ferreira de Carvalho, 338 Serafim Monteiro Brasil, 340 Sebastião Soares Teixeira, 341 Silvarina Maria Picanço, 342 Sôter Praxedes Pereira, 343 Estela da Costa Pimenta, 344 Tasso Alencar, 345 Theodoro Manceo dos Santos, 346 Tertuliano da Silva Coelho, 347 Tomaz Pereira dos Santos, 348 Tarcia Dias Santos, 349 Ubirico Borges de Oliveira, 350 Ulisses Pombos Maia, 351 Valdomiro Soares Lima, 352 Valdomiro Alves da Costa, 353 Violeta Teixeira Firmino, 354 Virginia Barriga Nunes, 355 Valéria da Costa, 356 Vilca da Costa Alves, 357 Waldemar Ferreira da Silva, 358 Walter Barreto Jucá, 359 Wilson Hill de Araujo, 360 Wilson Jucá, 361 Yolanda Y. Lobato Gomes, 362 Zacarias Teixeira Leite, 363 Zacarias Moreira, 364 Zilah Floresta de Souza Porpino, 365 Zulmira Gadelha de Souza. — Macapá, 7 de Novembro de 1945.

2.ª Seção (Edifício do Grupo Escolar nesta Capital) — Sala N.º 2. — 1.ª Abelina Rocha Monteiro Valdez, 2.ª Abraham Neves, 3.ª Ademair de Magalhães Cavalcante, 4.ª Ademair de Holanda Cavalcante, 5.ª Adairton Gouves Bastos, 6.ª Adolfo Fernandes de Lima, 7.ª Afonso Reinaldo do Nascimento, 8.ª Afonso Celso Marques de Brito, 9.ª Agnede Treite de Menezes, 10.ª Agnede Xavier da Silva, 11.ª Alexandre Herculano de Andrade, 12.ª Aldeias Dias Brito, 13.ª Altair Oliveira Albuquerque, 14.ª Alexandre Alves da Silva, 15.ª Alceu Paulo Ramos, 16.ª Alexandre Duarte de Carvalho, 17.ª Aluísio Alves de Araujo, 18.ª Alice Neves, 19.ª America da Silva Tavares, 20.ª Antonio Serrão de Souza, 21.ª Antonio Maria da Silva Sampaio, 22.ª Antonio Lopes da Cunha e Silva, 23.ª Antonio José de Anjos, 24.ª Antonio Pinho de Oliveira, 25.ª Antonio de Sales Marinho, 26.ª Antonio de Oliveira Silva, 27.ª André Pereira de Souza, 28.ª Angelina de Carvalho Ribeiro, 29.ª Antonio Lopes da Silva, 30.ª Antonio Oliveira, 31.ª Antônia Marques de Souza, 32.ª Antonio Capilho Ribeiro, 33.ª Antonio de Castro Coelho, 34.ª Antonio de Souza, 35.ª Angelo dos Santos, 36.ª Antonio da Silva, 37.ª Antonio Picanço Furtado, 38.ª Antonio de Andrade Ribeiro, 39.ª Antonio Dias da Penha, 40.ª Antonio Oliveira, 41.ª Arnaldo Pereira de Souza, 42.ª Arovaldo Neri Lobo, 43.ª Aracy Mourão Antonio, 44.ª Austelino Barbosa Souza, 45.ª Yvone Almeida Lemos, 46.ª Vera Regina da Cunha Neri, 47.ª Acivaldo Pereira da Silva, 48.ª Benedita de Souza Palheta, 49.ª Benedita Marques da Silva, 50.ª Bernadina Sena Pinto, 51.ª Benedita Ferreira Lima, 52.ª Benedita Penha Barreto, 53.ª Bernardo Dias, 54.ª Benedito Picanço de Souza, 55.ª Caetano Gomes, 56.ª Carmosina Cavalcante Ribeiro, 57.ª Carlos do Amaral Pereira, 58.ª Carlos Cardoso Batist, 59.ª Carmelita Barros Monteiro, 60.ª Caetano Bezerra da Silva, 61.ª Cassilda Silva Malcher, 62.ª Cecília Vieira de Barros, 63.ª Cecília Pereira da Costa, 64.ª Cícilo José Simões, 65.ª Cícero Silva, 66.ª Claudio Pastor Dacier Lobato, 67.ª Cleuzia Cordeiro dos

Passos, 68.ª Claudomiro Morais, 69.ª Clementino Augusto de Araujo, 70.ª Cleodirino Coelho, 71.ª Colômbio dos Santos Lobato, 72.ª Colombo Brito Pinho, 73.ª Darcenço Dias, 74.ª Delino Lourenço, 75.ª Deodada Amoras Santana, 76.ª Dedith Barbosa, 77.ª Diva Dias Facanha, 78.ª Dionisio Antonio da Gama, 79.ª Djaniira Elza Fernandes Monteiro, 80.ª Doroteia Eufrosina de Queros, 81.ª Edilia Duarte Vasques, 82.ª Edite Ramos Barbosa, 83.ª Edite Ramos Duarte, 84.ª Edivaldo José Campos, 85.ª Elinas Cantuaria de Oliveira, 86.ª Elias Peres Nunes, 87.ª Emanuel Serra e Silva, 88.ª Enia de Nazaré Ribeiro, 89.ª Eneide Medeiros, 90.ª Eneida Bastos da Silva, 91.ª Ernesto Domingos Barreto, 92.ª Erasmo do Nascimento Coelho, 93.ª Ermenegilda Eteivino Serra, 94.ª Ester Zaguirra Picanço, 95.ª Estevam Tordeia, 96.ª Estelino Moreira, 97.ª Estelino Nery Soares, 98.ª Felício Giel, 99.ª Filoxenes Catandirni de Azevedo, 100.ª Firmino Pereira Nunes, 101.ª Filonilo Gomes de Santana, 102.ª Firmino Vieira de Moraes, 103.ª Flavio Pinheiro, 104.ª Francisco Alves Corrêa, 105.ª Francisco Menezes de Azevedo, 106.ª Francisco Praganos Toscano, 107.ª Francisco Bulhão da Costa, 108.ª Francisco Peres Vaz, 109.ª Francisco Siqueira de Souza, 110.ª Francisco da Cruz Morais, 111.ª Francisco Pereira da Silva, 112.ª Francisco Gonçalves de Araujo, 113.ª Francisca Maria do Rosario, 114.ª Francisca dos Santos Amaral, 115.ª Genesio Ferreira da Souza Fernandes, 116.ª Geraldina Guedes Candido, 117.ª Geraldina Souza, 118.ª Glicerio Marques, 119.ª Glaciuliano da Costa Leite, 120.ª Gratuliano de Morais Pinto, 121.ª Guilherme dos Santos Barros, 122.ª Gumerinda Soares de Almeida, 123.ª Hemelino Duarte da Silva, 124.ª Henrique Quadra, 125.ª Henrique Leite, 126.ª Hermogenildo Astro da Silva, 127.ª Hermogenildo Bernardino da Silva Nunes, 128.ª Hildebrando Picanço Lobo, 129.ª Hipólito da Silva Gaita, 130.ª Hipólito Soares de Melo, 131.ª Iesey do Espirito da Silva, 132.ª Isaac Jayme Colimbre, 133.ª Italo Marques Picanço, 134.ª Ivan da Silva Nunes, 135.ª Ivo Dias de Oliveira, 136.ª Isabel Pinheiro dos Santos, 137.ª Jayme Hamar, 138.ª Jacl Barata Jucá, 139.ª Jair Abreu de Oliveira, 140.ª Joaquim Pedro da Oliveira, 141.ª José Santana da Silva, 142.ª José Antonio do Espírito Santo, 143.ª José Bento Pereira Giel, 144.ª José Lima de Menezes, 145.ª José Serra e Silveira, 146.ª José Lima de Santo, 147.ª José Maria Osorio dos Santos, 148.ª Joaquim Picanço de Menezes, 149.ª Joana Porpino da Silva, 150.ª Joana Dias dos Santos, 151.ª José Coelho de Queiroz, 152.ª José Otávio de Souza, 153.ª José Oliveira Maia, 154.ª José Pereira Costa, 155.ª José de Carvalho Monteiro, 156.ª José Dulcino Brito, 157.ª José Rufino, 158.ª José de Matos Nobre, 159.ª José Gonçalves da Cruz, 160.ª José Borges de Oliveira, 161.ª José Benedito Vasconcelos, 162.ª João André Tavares, 163.ª João Belo da

Costa, 170.ª João Evangelista de Almeida, 180.ª João Bastos do Rosario, 181.ª José Germano Braga, 182.ª João Renuncio de Souza, 183.ª José Fernandes da Silva, 184.ª João Soares Gomes, 185.ª José Maria da Silva, 186.ª José Gabriel de Almeida, 187.ª Júlio Pereira Brito, 188.ª José Maria dos Santos Silva, 189.ª Jurandir Ribeiro Meira, 191.ª Júlio Coelho de Queiroz, 192.ª Laurino da Costa Nery, 193.ª Leonor Pereira da Rocha, 194.ª Leouneza de Jesus David, 195.ª Lourival dos Santos Furtado, 196.ª Luiz Bueno, 197.ª Luiza da Silva Tavares, 198.ª Luiza Maria da Costa, 199.ª Luiz Alfredo do Carmo Gomes, 200.ª Luiza Picanço Lima, 201.ª Luiz Pereira da Silva, 202.ª Luiz Olimpio de Miranda, 203.ª Mariano da Silva Liborio, 204.ª Mair Nafali Bergamo, 205.ª Manoel Diapino da Silva, 206.ª Marcos Lino Ramos, 207.ª Maria Quiteria do Carmo, 208.ª Maria de Nazaré Araújo Silva, 209.ª Mary Rubia Coutinho de Souza, 210.ª Margarida Pereira Torres, 211.ª Mariela Castelan Ribeiro, 212.ª Maria Sebastiana Santos de Almeida, 213.ª Manoel Esteves Dias, 214.ª Maria Nereide Gurjão Praxedes, 215.ª Maria Lucia Sampaio, 216.ª Maria Carmelita do Carmo, 217.ª Manoel Soares do Couto, 218.ª Mario Medeiros Barbosa, 219.ª Maria Laurinda Barbosa, 220.ª Maria Astrogilda de Souza, 221.ª Martinho Borges da Fonseca, 222.ª Maria Servulva de Lima, 223.ª Maria de Almeida Souza, 224.ª Manoel Fernandes Vieira, 225.ª Maria Queiroz Oliveira Silva, 226.ª Manoel Peres Carvalho, 227.ª Maria Amannãs Amoras, 228.ª Maria Albuquerque Peres, 229.ª Maria Furtado Monteiro, 230.ª Maria Duda de Queiroz, 231.ª Maria Assunção da Silva, 232.ª Manoel Paixão Azarias da Costa, 233.ª Maria Homocina Simões, 234.ª Martinho Ferreira Gomes, 235.ª Manoel Vicente Ferreira de Andrade, 236.ª Manoel de Oliveira, 237.ª Manoel Alves Carneiro, 238.ª Manoel Eduardo da Silva, 239.ª Mario da Silva Melo, 240.ª Manoel Augusto Palheta, 241.ª Marcos Tavares da Costa, 242.ª Maria Olimpia Coelho Lobato de Abreu, 243.ª Manoel Alves Queiroz, 244.ª Maria dos Santos Hurley, 245.ª Manoel Ayres dos Santos, 246.ª Messias do Espírito Santo Oliveira, 247.ª Meton Jucá, 248.ª Merico Carvalho, 249.ª Mercedes Peres, 250.ª Miguel Amoras dos Santos, 251.ª Miguel Dias, 252.ª Mozart Sena Freitas, 253.ª Moacir Barros de Carvalho, 254.ª Miran do Nascimento Araujo, 255.ª Miriam Azulay, 256.ª Naldina Modesta Jansen Rodrigues, 257.ª Natalino Morais dos Santos, 258.ª Nestor Borges Monteiro, 259.ª Nicenor da Costa Briglia, 260.ª Niza Eneida da Cunha Seabra, 261.ª Odele Goues Cavalcante, 262.ª Orlina de Araujo Praxedes, 263.ª Odele Paiva Nunes, 264.ª Odele Paiva mental Ma, 265.ª Odete Al. 329 Sebastião Paulo de Araujo, 330 Secundino de Braga Campes, 331 Sebastião Campes da Costa, 332 Silvio de Carvalho Santos, 333 Simplicio Cunha de Souza, 334 Silvano Rodrigues de Melo, 335 Silvano R. Rodrigues

A TAPUIA

DE NUNES & JUCA

SUA CANDIDO MENDES, 7

É A MENOR CASA COM O MAIOR SORTIMENTO AO MENOR PREÇO

Não temendo a maior concorrência Tem completo sortimento de fazendas, ferragens, miudezas estivas em geral e o conhecido pirarucu marca "Tapuia"

MACAPÁ - TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ

Rodrigues da Cunha, 270 Oscar Rodrigues Torrinha, 271 Otilia Fortunato de Sena, 272 Olyvio Accioli Santiago Ramos, 273 Paulino Lino Ramos, 274 Paulo de Carvalho Bola, 275 Palmira Mendes Coutinho, 276 Paulo Moacir Carvalho, 277 Paulo Pereira Torres, 278 Pedro Freitas Leão, 279 Pedro Carvalho Monteiro, 280 Percebiana de Oliveira Rodrigues, 281 Pedro Alvares de Azevedo Costa, 282 Pedro de Siqueira Monteiro, 283 Pedro Rodrigues de Melo, 284 Pedro Ribeiro da Silva, 285 Pedro Antonio da Costa, 286 Quintino Antonio dos Santos, 287 Raimundo Batista do Nascimento, 288 Raimundo Natalino Ferreira, 289 Raimundo Alves dos Santos, 290 Raimundo Santos da Silva, 291 Raimundo Cruz e Silva, 292 Raimundo Cardoso Besse Nery, 293 Raimundo Jesus da Silva Leite, 294 Raimundo Monteiro Leite, 295 Raul Monteiro Valdez, 296 Raimundo Hosnani de Souza, 297 Raimundo Ramos Filho, 298 Raimundo Duarte Monteiro, 299 Raul Marques Bezerra, 300 Raimundo Nonato da Silva Farias da Silva, 301 Aluizio Fernandes, 302 Aluizio Alves de Souza, 303 Raimundo Expedito do Amaral, 304 Raimunda Mendes Coutinho, 305 Raimunda Gontinho Rodrigues, 306 Raimunda Ramos Santos, 307 Raimunda Ramos Passos, 308 Raimundo Pereira da Silva, 309 Raimunda Rodrigues Magalhães, 310 Rosa Albuquerque da Silva, 311 Raimunda de Carvalho Rodrigues, 312 Raimunda Reinalda dos Santos, 313 Raimundo Barbosa Santos, 314 Raimundo de Souza Nascimento, 315 Raimundo Ramos Fortunato, 317 Raimunda da Silva Picanço, 318 Raimundo Tavares dos Santos, 319 Raimundo Carmo Ramos, 320 Raimundo Coelho, 321 Raimundo Lino da Silva, 322 Rosa Santiago Souto, 323 Roneir Martins Mariz, 324 Ray Barbosa da Silva, 325 Sandoval Guimarães, 326 Saturnino da Silva, 327 Sebastião Fortunato de Lima, 328 Sebastião Teodoro, 329 Sebastião Paulo de Araujo, 330 Secundino de Braga Campes, 331 Sebastião Campes da Costa, 332 Silvio de Carvalho Santos, 333 Simplicio Cunha de Souza, 334 Silvano Rodrigues de Melo, 335 Silvano R. Rodrigues

de Melo Filho, 336 Selon Silvio de Moura Rangel, 337 Sulamita Maria dos Santos, 338 Teodoro Ferreira da Rocha, 339 Teozza Campos Barboza, 340 Teozza Silva Amaral, 341 Tito José Aragão, 342 Tomaz Ferreira Costa, 343 Thomé Marques Picanço, 344 Ubaldino Simões, 345 Waldemar da Silva Leite, 346 Valdenor Monteiro, 347 Virgilio de Oliveira Coelho, 348 Vitorino Araújo da Silva, 349 Vicente Huet Baeleir, 350 Vitor Ferreira Santos, 351 Walmyra de Araujo Silva, 352 Walter Batista Nery, 353 Walter Banhos, 354 Waldemar Araújo Oliveira, 355 Zulma de Figueiredo Dias, 356 Zulmira de Carvalho Bola, 357 Zulmira Gonçalves Viana. — Macapá, 7 de novembro de 1945.

3.ª Seção (Edifício do Posto de Puericultura desta capital) — 1.ª Alet Gata Abade, 2.ª Abraham Azulay, 3.ª Aécio Guedes, 4.ª Adeline Gonçalves dos Santos, 5.ª Afonso Andrade, 6.ª Agostinho Ramos do Paixão, 7.ª Alcides Santos, 8.ª Almirante Rodrigues do Souza, 9.ª Almirante Nator Gordova, 10.ª Alberto Carlos da Rocha Gordova, 11.ª Aluizio Rodrigues Carvalho, 12.ª Aluizio Farias da Silva, 13.ª Aluizio Fernandes, 14.ª Aluizio Alves de Souza, 15.ª Alice de Araujo Jucá, 16.ª Alcides Nery Lobato, 17.ª Alcides Antonio dos Reis, 18.ª Alino Alves Pastora, 19.ª Alcides Augusto Mendes, 20.ª Almirante Soares de Souza, 21.ª Alcides Ribeiro, 22.ª Americo Batista Lima, 23.ª Amílcar de Castro Medeiros, 24.ª Antonio Marques da Neves, 25.ª Antonio Clovis Queiroz Vasques, 26.ª Antonio Carlos Candido, 27.ª Antonieta da Silva Sardinha, 28.ª Antonieta dos Santos, 29.ª Antonia Mendes de Oliveira, 30.ª Antonia Alves Santos, 31.ª Antonio Alves Santos, 32.ª Angelita Barreto, 33.ª Angela Santos, 34.ª Antonio Melo Picanço, 35.ª Antonio Duarte Monteiro, 36.ª Antonio da Silva, 37.ª Antonio Pires, 38.ª Antonio da Silva Leite, 39.ª Antonio Trajano dos Santos, 40.ª Antonio Alves de Pontes, 41.ª Antonio Freitas Branding, 42.ª Antonia Maria de Souza, 43.ª Antonia Maria de Souza, 44.ª Aracely Xavier Barbosa, 45.ª Arnaldo Paiva da Silva, 46.ª Auro Lima, 47.ª Auro Lima, 48.ª Aurora Borges de Oliveira, 49.ª Beacido de Bez do Nascimento, 50.ª Benedito Malcher, 51.ª Benedita Silva, 52.ª Benedito Anselmo Picanço, 53.ª Benedito Flamarão de Andrade Texeira, 54.ª Benedita Costa da Silva, 55.ª Benedita Ferreira do Nascimento, 56.ª Bráulio Antonio Capelas, 57.ª Carlos Marques da Silva, 58.ª Cassilda Araújo de Souza, 59.ª Carlos Bezerra, 60.ª Carmen Silva Seabra dos Santos, 61.ª Carolina da Silva Lourenço, 62.ª Carolina Soares, 63.ª Celina Carolina Pereira, 64.ª Celina Carolina Pereira, 65.ª Celso Martins Dias, 66.ª Cezauro Tanteiro Lobo, 67.ª Cezario Tanteiro Lobo, 68.ª Cezario Tanteiro Lobo, 69.ª Cícero José da Rocha, 70.ª Lino da Silva, 71.ª Claudio Lobo, 72.ª Constantino Oliveira de Figueiredo, 73.ª Corallia de Freitas, 74.ª Cristina Lima da Costa, 75.ª Cristina Lima da Costa, 76.ª Cristina Pinheiro Dias, 77.ª Damião de Azevedo Mendes, 78.ª Damião de Azevedo Mendes, 79.ª Damião de Azevedo Mendes, 80.ª Damião de Azevedo Mendes, 81.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 82.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 83.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 84.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 85.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 86.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 87.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 88.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 89.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 90.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 91.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 92.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 93.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 94.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 95.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 96.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 97.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 98.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 99.ª Domingos Jucá da Costa Seabra, 100.ª Domingos Jucá da Costa Seabra.

CASA PRIMAVERA
DE MIGUEL GANTUS
Casa especialista em generos alimentícios, Tecidos, redes e miudezas. Bebidas de varias qualidades. Cigarros e artigos de papelaria.
PREÇO AO ALCANCE DE TODOS
Estoque sempre renovado
MACAPÁ - TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ

Continua na 4.ª página

OS ELEITORES E ELEITORES DA CAPITAL

Continuação da 3.ª página

canço, 87 Eduardo Jorge Puga, 88 Edison Borges da Oliveira, 89 Elias Paulista, 90 Emílio Ferreira Gomes, 91 Emílio Januario de Souza, 92 Emilia do Espírito Santo Fonseca, 93 Eneida Soares, 94 Epitácio Fielles de Oliveira, 95 Ercilia Duarte Inogusa, 96 Ernani Coutinho da Silva Batista, 97 Emigdio Alves Piccano, 98 Esmeralda Ribeiro dos Santos, 99 Estuáquio Luis Costa, 100 Euzébio Maria do Espírito Santo, 101 Expedito Nobre da Fonseca, 102 Fausto de Araújo Cunha, 103 Felipe Maria Ramos, 104 Flavio Fariado dos Santos, 105 Fiorvaldo Aragao Oliveira, 106 Flavio das Neves Monteiro, 107 Fortunato Peres, 108 Francisco Adriano de Medeiros, 109 Francisco Calandrim de Azevedo, 110 Francisco Gomes Figueiredo, 111 Francisco Moura Rodrigues, 112 Francisco Cordeira de Lima Castro, 113 Francisco das Chagas Silva, 114 Francisco Castro Inogusa, 115 Francisco Alves de Oliveira, 116 Francisco Nilton Leite da Fonseca, 117 Francisco Matias de Vasconcelos, 118 Francisco Pacifico dos Santos, 119 Francisco Sergio Rodrigues, 120 Galdino Alfredo Ferreira, 121 Geralda Nunes Barreto, 122 Geraldo Lopes Damasceno, 123 Gilberto Tararés Bastos, 124 Girarara Rosa Souza, 125 Guilherme Nobre de Santana, 126 Heracleides Viana Macedo, 127 Hélio Rocha, 128 Hercúlio Foyocelo, 129 Heitor de Azevedo Araujo Costa, 130 Higinio Martins Bentes, 131 Honorio Gomes da Silva, 132 Humberto da Silva Castro, 133 Higua Amanteiras Cerdeira, 134 Isaac Serra, 135 Irineu da Gama Paes, 136 Irone Carvalho de Oliveira, 137 Izabel Lima da Silva, 138 Izias Silva de Araujo, 139 Izabel Rodrigues da Silva, 140 Jandira Alves Piccano, 141 Janyia Piccano de Menezes, 142 Jacinto Nery Lobato, 143 Jacinto Rocha dos Santos, 144 Jose Marinho Cavalcante, 145 Jorge Luiz Barata, 146 Jose Cabral de Nascimento, 147 Jose Epaminondas de Albuquerque, 148 Jose Garcia Praxedes, 149 Jose Maria de Lima, 150 Jose Gabriel, 151 Jose dos Santos Lima, 152 Josea Praxedes, 153 Juvenio Soares Santos, 154 Josefa Moraes Barroosa, 155 Joaquim Piccano da Costa, 156 Joao Nogueira Aladez, 157 Joao Barreto Filho, 158 Joao Aquino Pinto, 159 Josefa Piccano Nunes, 160 Jose Valeria Dias, 161 Joaquim Miguel Soares, 162 Joao Batista Coutinho, 163 Joao Antonio Leal Filho, 164 Joao Fernandes de Lima, 165 Jose Rosa Tavares, 166 Joaquim Renaldo do Nascimento, 167 Josefa Lopes Pereira, 168 Jose Lambes da Costa, 169 Jose Miguel Filho, 170 Joao Rodrigues da Silva, 171 Jose Belarmino Alves, 172 Jose Ferreira de Souza, 173 Jose Carvalho de Miranda, 174 Jose Laboria Franco, 175 Joao das Neves, 176 Joao Paulo de Souza, 177 Jose Alves de Azevedo, 178 Joao Romão Sena, 179 Jose Mercedes de Souza, 180 Joao Miranda Sidrim, 181 Joana Ramos Menezes, 182 Joaquina Santana Silva, 183 Joana Alves Queiroz, 184 Jose de Souza Reis, 185 Joana Paula das Chagas, 186 Jose Rodrigues, 187 Joao Ramos da Silva, 188 Josefa Almeida, 189 Juracy Blunz Coelho, 190 Juvenal Souza, 191 Juliano Thomaz Ramos, 192 Juvenio Lino de Souza, 193 Jurandir Francisco Soares, 194 Juvenal Figueiredo, 195 Laurio Paracian de Araujo Costa, 196 Laudelina Freitas da Penha, 197 Lazaro Magalhães Rezende, 198 Leticiana Borges Monteiro, 199 Leontina de Silva, 200 Lea de Souza Paulista, 201 Leandra Santos Alcantara, 202 Loris Rucides dos Santos, 203 Lourivaldo da Cunha Tavares, 204 Luiz Clovis da Silva Aguiar, 205 Luciano Terriello Piccano, 206 Luiz Vasconcelos Gomes, 207 Luiza Bandeira dos Santos, 208 Lúcio Marechal Candido, 209 Manoel Francisco da Silva Filho, 210 Mario Ribeiro dos Santos, 211 Manoel Ferreira de Moraes, 212 Manoel Pires de Carvalho, 213 Maria Ireni dos Santos Tavares, 214 Maria Dorothy Mendes de Souza, 215 Maximiliano dos Santos, 216 Manoel Franco de Melo, 217 Maria Sebastiana Santos de Almeida, 218 Maria Augusta de Castro, 219 Maria Gaudina Gambo, 220 Maria Teofila de Souza, 221 Maria Jose Galvão, 222 Maria Miranda dos Santos, 223 Maria Ferreira Ruffino, 224 Manoel Correa Soares, 225 Maria Chagas, 226 Maria Soares Nery, 217 Maria de Nazaré Piccano, 228 Maria Rodrigues Silva, 229 Maria de Moraes, 230 Manoel Luiz das Neves, 231 Manoel Sampaio da Luz, 232 Maria Jose da Silva Alves, 233 Maria Penha de Azevedo, 234 Manoel Laborio dos Santos, 235 Manoel Messias de Souza, 236 Manoel Costa da Silva, 237 Maria de

Lourdes Oliveira Martins, 238 Maria Antonieta Zúglio Menezes, 239 Maria de Lourdes Calmon Vasconcelos, 240 Manoel Ribeiro de Araújo, 241 Maria Zilda da Costa Alves, 242 Manoel da Silva Figueiredo, 243 Manoel de Souza Serra, 244 Manoel Ferreira de Souza, 245 Manoel Candido Silva, 246 Manoel Patrio Monteiro, 247 Maria Lina de Matos Costa, 248 Manoel Joaquim dos Santos, 249 Maria de Nazaré Brito, 250 Maria de Nazaré Gomes, 251 Manoel Nicolau Martins, 252 Maria Lina Hetrera Gomes, 253 Manoel Fernandes dos Santos, 254 Maria de Lourdes Dias Daier Lobato, 255 Maria Terezos de Almeida, 256 Manoel Mario dos Santos, 257 Magali dos Santos Brito, 258 Martiniano Silveira, 259 Manoel Correa Soares, 260 Miguel Batista Amorim, 261 Moacyr de Sá Carvalho, 262 Moyses Nascimento Porto, 263 Nair Amorim de Oliveira Melo, 264 Nair Polhoiro dos Santos, 265 Navde de Azevedo Piccano, 266 Nel Ferreira Lima, 267 Nestor Ferreira Nilton Leite da Fonseca, 268 Odilario Silva, 269 Otilio Salvia Barros dos Santos, 270 Olga Emilia Bittencourt Pereira Serra, 271 Otonio de Castro Veloso, 272 Onildo Medeiros da Silva, 273 Osminda de Carvalho Rola, 274 Oscar Santos, 275 Osmarina Lopes da Gama, 277 Oswaldino de Castro e Silva, 278 Osvaldo Pinheiro dos Santos, 279 Ovelto da Silva Gomes, 280 Osvaldo de Castro e Silva, 281 Paulo Eleuterio Cavalcanti de Albuquerque Alvares da Silva, 282 Pauly Gentil Nunes, 283 Paulo Venturo de Queiroz, 284 Pedro Alcantara da Costa, 285 Pedro Lago da Costa Borges, 286 Pedro de Araujo, 287 Pedro Alvares Flexa da Costa, 288 Petronilha Alves da Costa, 289 Pedro de Castro Silva, 290 Pedro Santos Torres Sobrinho, 291 Piedade Assavaiz Gary, 292 Porfirio Ribeiro do Carmo, 293 Raimundo Nicácio Alves, 294 Raimundo Novato Araujo Filho, 295 Raimundo Miranda Sanchez, 296 Raimundo Almir de Lencina, 297 Raimundo Novato Paula, 298 Raimundo Ferreira, 299 Raimundo Lobato Martins, 300 Rafael Araujo Piccano, 301 Raimundo Antonio Vieira, 302 Rafael J. A. Lobato de

Azevedo, 303 Raimundo da Silva Eleuterio, 304 Raimunda Peçanha Nascimento, 305 Raimunda Helen Damasceno, 306 Raimundo Queiroz Lima, 307 Raimundo Vieira de Assis, 308 Raimundo Gomes da Silva, 309 Raimunda Rocha de Jesus, 310 Raimundo Fortunato Pereira, 311 Raimundo Novato de Almeida, 312 Raimunda Piccano de Vasconcelos, 313 Raimundo Benedito da Costa, 314 Raimundo Tavares Ramos, 315 Raimundo Lopes Marinho, 316 Raimunda Dorothea do Espírito Santo, 317 Raimundo Pereira de Souza, 318 Raimundo Novato Costa, 319 Raimundo Ferreira Piccano, 320 Raimundo Novato de Sena, 321 Raimundo Novato Marques, 322 Raimundo Melo dos Santos, 323 Raimundo dos Santos Seráfico, 324 Raimundo Guardiano da Silva, 325 Raimundo Farias, 326 Raimundo Uelso de Moura, 327 Raimundo Leoncio Gonçalves Lima, 328 Raimundo Leite, 329 Rufino Alves, 330 Rufino Alves Correia, 331 Ruth Messias Carvalho, 332 Sandoval de Souza Rodrigues, 333 Severino Loureiro de Aguiar, 334 Sebastião Renaldo do Nascimento, 335 Sebastião Silva do Nascimento, 336 Sebastião Pereira da Silva, 337 Secundino Pereira da Silva, 338 Sebastião Pereira Loures, 339 Sebastião Francisco das Chagas, 340 Sílvia Camilina, 341 Simeão Marques Farias, 342 Simeão Rodrigues de Moraes, 343 Simeão Bastos Carvalho, 344 Sônia Fernandes de Almeida, 345 Sônia Maldaureira Leite, 346 Tadeu Lopes da Mota, 347 Tiago Flexa da Costa, 348 Tiago Calasius Filho, 349 Tomé Nemeio Barbosa, 350 Trajano Santana Lobato, 351 Uboldino Soares Piccano, 352 Valcaino Amarel da Silva, 353 Vanilde Pereira de Mesozos, 354 Valdomiro de Almeida Monteiro, 355 Virgilio de Castro Veloso, 356 Vivaldino Rocha, 357 Walter Rodrigues dos Santos, 358 Waldemar Duarte de Carvalho, 359 Wilson Faria Sadaia, 360 Zita de Almeida Brito, 361 Zelinda de Almeida, 362 Zolito-Pezoso Cordeira.

Fomento da Produção

Direção de J. F. Teixeira Jr.

As atividades da Agência do Banco do Brasil

Sensíveis são os benefícios que a agência do Banco do Brasil, em Macapá, está prestando ao Território, desde a data em que iniciou suas operações, a 14 de setembro. Lançando em circulação milhares de cruzeiros em notas de pequeno valor, ela fez cessar a falta de troca que asfixiava o comércio e os particulares. Facultou o recebimento e a remessa de dinheiro, antes só possível através do Correio, cujos valores não podem por enquanto, aqui, ser maiores de 500 cruzeiros. Aceitando depósitos e pagando juros por eles, estimulou o habito da economia e ofereceu um lugar seguro para a guarda dos valores de cada um. E por fim, para incentivar o desenvolvimento da agricultura e da pecuária, abriu o credito da sua Carteira Agrícola e Industrial.

Nesta ocasião, a agência ultima os estudos dos dois primeiros pedidos de empréstimo por essa Carteira, formulados por fazendeiros que desejam

Serviço Eleitoral

EDITAL

O Doutor José de Ribamar Hall de Moura, juiz Eleitoral da Comarca de Macapá, Segunda zona Eleitoral do Território Federal do Amapá, por designação legal, etc.

Faz saber que, tendo o Dr. Orlando Nino Ferraz, nomeado Presidente da 2.ª seção eleitoral desta cidade, apresentado a este Juiz Eleitoral, na forma do art. 18 parágrafo primeiro das Instruções do Tribunal Superior Eleitoral para as eleições de 2 de Dezembro proximo futuro, excusa do motivo legal que o impossibilita de servir nas referidas funções, resolve nomear para substituí-lo o cidadão Alexandre Herculano de Andrade que fica por este meio desde logo convocados para constituir com os mesários nomeados, a mesa receptora daquela seção, às 7 horas no edificio do Grupo Escolar desta cidade, na data referida.

Macapá, 24 de Novembro de 1945.

(a) JOSE DE RIBAMAR HALL DE MOURA, Juiz Eleitoral da Comarca de Macapá, Segunda zona do Território Federal do Amapá.

Saudações cordiais. OLYMPIO FLORES, secretário da comissão de Controle dos Aedros de Washington.

O sr. governador recomendo fosse tomadas as providências relativas ao assunto.

Extinção dos Conselhos Administrativos

RIO (Do Correspondente) — Foi assinado decreto extinguindo os Conselhos Administrativos. Os interventores exercem as atribuições que os decretos-leis 1.202 e 5.314 conferiam a esses Conselhos.

O general Góis fala aos jornalistas

RIO (Do Correspondente) — Falando rapidamente aos jornalistas, o general Góis Monteiro comentou o slogan empregado pelos comunistas, ao dizerem que o movimento do dia 28 foi reacionário e contra o povo:

«isto é absolutamente inexato, ou, antes, o que se den foi o contrário.

As armas utilizadas pelas forças militares serviram justamente para desfogar o ambiente político e permitir a livre manifestação do povo nas urnas.»

Concluiu dizendo que a situação parece tranquilizadora e que nada indica que possa ser perturbada a realização das eleições.

Jornais e Revistas estão permanentemente a venda na ENGRAXATARIA DEZ DE NOVEMBRO

AMAPÁ

ÓRGÃO DO GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ

Ano I | Macapá, 1 de Dezembro de 1945 | N.º 37

Instalado o 3.º Curso de Férias para professores

Efetou-se, no dia 26 do corrente, com a assistência do exmo. sr. governador Janayra de Moraes, a cerimônia de instalação do terceiro curso de férias dos professores do Território.

A proveitosa iniciativa, que tem por escopo não somente o intercambio intelectual dos professores que servem nas escolas da capital e do interior, como também dar maior eficiência nos métodos de ensino em vigor, tem sido acolhida com a máxima satisfação pelos interessados.

Falando, por ocasião do ato, o ex. sr. governador Janayra de Moraes, a cerimônia de instalação do terceiro curso de férias dos professores do Território, afirmou que o curso e as vantagens que o mesmo proporciona, não somente para os mestres e alunos como para o próprio Governo, o que virá melhorar sensivelmente o nível mental da infância. Acrescentou que não haveria, em absoluto, o propósito de sobrepôr um professor a outro, por quaisquer circunstâncias, mas de coordenar idéias e processos adequados à preparação dos escolares.

Salientou o decidido apoio da administração do Território ao happyval encaminhado ao ensino hábil e prencipalmente brilhante, apelando para todos no sentido de demonstrarem seu interesse pelo Curso, agrade-

cendo, de antemão, aqueles que assim o fizessem, concientemente e patrioticamente.

Em seguida, o sr. Leite Brasil ministrou uma aula de Cooperativismo, estando em pleno andamento os trabalhos já iniciados.

COLONIA DE FERIAS

Continuação da 1.ª página

que não ocultam o seu contentamento pela excusão que emprenderam, e a visita proporcionada à capital do Território. Percorreram os serviços públicos de tudo se lhes dando uma explicação racional e os seus olhos travessos denunciam a avidez da inteligência em aprender e compreender muitas coisas, como o cinema e o rádio, que nunca sonharam pudessem existir.

Vão começando a sentir, desse modo, e num ambiente fervilhante de trabalho e bom humor, a alegria de ver fazer por uma Pátria que é grande, mas que será imensa e poderosa, quando se arrancados da placidez dos rios e da nostalgia das matas, receberem as luzes da fé e do saber.

Amapá - 13 anos de trabalho

Marcha civilizadora pela felicidade de um povo — Trabalho de profundo sentido histórico e social — Mensagem de fé e agradecimento

Nesta data, em 1944, há treze anos portanto, o então capitão Janary Gentil Nunes, escolhido pelo saudoso Presidente Getúlio Vargas, instalava o Governo do Território do Amapá, ante a expectativa da Pa-

tria, interessada em saber se fora um bem ou um mal o desmembramento de Estados para a federalização das regiões de fronteira, com o objetivo de fortalecer e recuperar economicamente imensos espa-

ços vastos existentes ao longo de limites internacionais. Hoje, a crônica administrativa nacional registra o acerto da medida, que veio tornar realidade o sonho primeiro de Cândido Mendes: — a criação

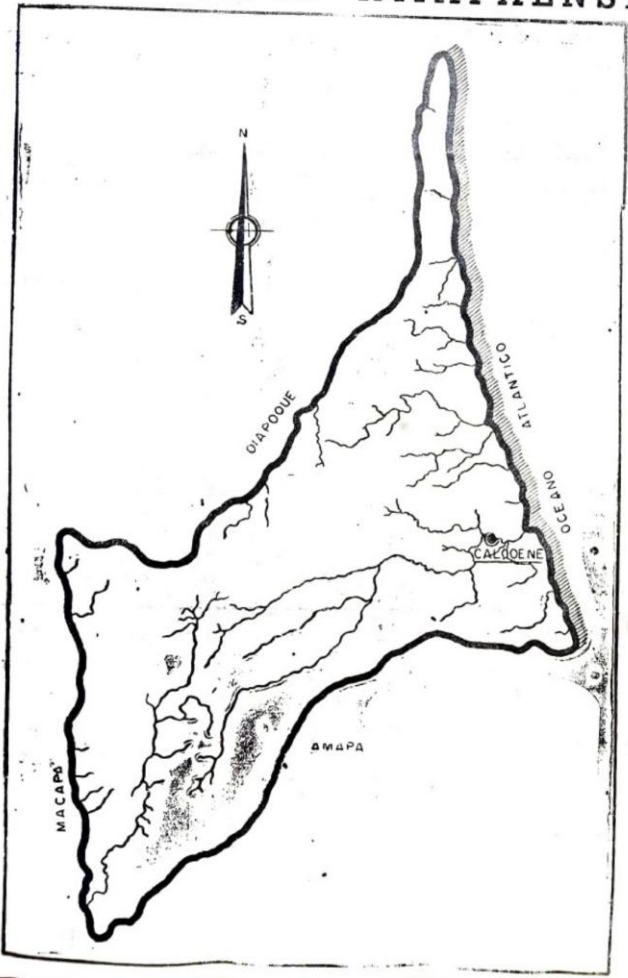
da Província de Oiapóquia. Instalada a administração amapaense, o seu primeiro Governo se deparou com o panorama desolador da terra somente lembrada para receber o estigma de imprópria para o estabelecimento da civilização e para a existência do homem acostumado aos padrões da vida hodierna.

Ao aceitar, porém, o duro encargo de governar a região que nada possuía ainda para administrar, Janary Gentil Nunes firmou como marco inicial de seu programa de trabalho a destruição do mito de insalubridade da terra, o desmentido formal às infâmias asseadas contra a natureza inviolada (Continua na 8ª página)



ORGÃO DO GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ
ANO 12 — Macapá, sexta-feira, 25 de Janeiro de 1957 — N.º 805

SALVE CALÇOENE, 5º MUNICÍPIO AMAPAENSE



Seguiu para Calçoene o Governador Amílcar Pereira

S. excia. participará das solenidades de instalação do novo município amapaense

A fim de participar dos festejos comemorativos da instalação do Município de Calçoene, seguiu na madrugada de quarta-feira para aquela localidade, o governador Amílcar da Silva Pereira.



S. excia. deverá permanecer na sede do novo município amapaense por cerca de três dias, estando o seu regresso marcado para o próximo sábado. Integrando a comitiva governamental, seguiram os drs. Uriel Sales de Araujo, juiz de Direito da Comarca de Macapá; Orlando Sabeia de Barros, diretor da Divisão de Saúde; Olímpio José dos Santos, Diretor da Divisão de Produção; sr. Felipe Gilet, administrador das Colônias Agrícolas; estu-

dantes Almir Santes e Antônio Peentes, e fotógrafo Humberto Cruz.

Viajou Para Calçoene O Deputado Coaracy Nunes

Em sua companhia viajaram, também, os drs. Hildemar Pimentel Maia e Marçílio Viana, ambos representantes da SPVEA nas solenidades de instalação de Calçoene como município

No sete de quarta-feira últimos, procedentes de Belém, chegaram a esta capital, o deputado federal Coaracy Gentil Nunes e os drs. Hildemar Pimentel Maia e Marçílio Via-

na, que já ontem seguiram para Calçoene, em avião especial, a fim de participarem dos festejos que ali serão promovidos pela transformação da localidade (Continua na 8ª página)

O povo do Amapá está em festas hoje por dois motivos realmente significativos: primeiro porque nesta data comemora o 13º aniversário de instalação do Governo deste Território; segundo, porque, também nesta data, será instalado oficialmente o seu quinto município, o município de Calçoene, transformado em realidade depois de vários anos de lutas, graças aos esforços dispendidos pelos altos dirigentes de nossa terra, entre os quais seria injusta deixar de destacar o nome do deputado Coaracy Nunes, autor do projeto de criação do Município, que foi aprovado pelo Congresso Nacional e Presidente da República, do governador, dr. Amílcar da Silva Pereira, e do coronel Janary Gentil Nunes, ex-governador e que foi um dos primeiros lançadores e entusiastas da companhia.

No novo município, grandes festas hoje ocorrerão. E delas toma parte todo o povo amapaense, que exulta com a criação do seu mais novo município que, temos certeza, dentro de breve tempo será um dos mais prósperos de toda a região territorial. Que Deus abençoe Calçoene, e o que neste instante todos os habitantes desta gleba desejam: SALVE CALÇOENE, 5º MUNICÍPIO DO AMAPÁ!



PODER JUDICIARIO

Juiz de Direito da Comarca de Macapá MOVIMENTO DO FORUM

EDITAL DE CITAÇÃO

O Doutor Uriel Sales de Araújo, Juiz de Direito da Comarca de Macapá, Capital do Território Federal do Amapá, por nomeação legal, etc.

Faz saber a Salim Elias Mourad, pelo presente edital de citação com o prazo de trinta (30) dias, contados da publicação deste, que por este Juízo e Cartório de Escrivão que este subscrito correu os termos de um pedido de depósito de chaves em que é requerente Valeriano Francisco de Jesus, cuja petição e despacho são da forma e teor seguintes: PETIÇÃO: Excmo. Sr. Dr. Juiz de Direito desta Comarca. Valeriano Francisco de Jesus, brasileiro, solteiro, comerciante, com domicílio e residência nesta cidade, à dca da Fortaleza, (Casa Ca-

lifornia), por seu procurador judicial ao fim assignado, vem, data venia, expor e requerer a Vossa Exccelência o seguinte: 1 - Desde algum tempo vem o Supte. exercendo sua atividade de auxiliar do comércio na Casa «California», sítio à dca da Fortaleza, nesta cidade, de propriedade de Salim Elias Mourad; 2 - O seu empregador desde o dia 21 de agosto do ano a findar apresentou embargos para Belém, Estado do Pará, tendo antes feito a retirada das mercadorias existentes, mandando-as para essa cidade, deixando unicamente um «balcão frigorífico com sorveteira e uns caixotes com umas pedras, que dizia que se ser minério», sendo que aquele já se encontra penhorado por dívida fiscal à Prefeitura Municipal de Macapá, como é do conhecimento do Supte. 3 - Da data da sua saída desta cidade até o presente Salim Elias Mourad não se correspondeu uma só vez com o Supte. para dizer de sua residência e de seus negócios, desde que o deixou com as chaves do estabelecimento, não pagando diretamente ou por intermédio de terceiros os seus ordenados, deixando-o assim, numa situação vexatória e de necessidade, esta aliviada pela bondade de pessoas amigas. 4 - Valeriano Francisco de Jesus tem vindo a esta cidade à procura de Salim Elias Mourad e se dirigem ao Supte. para lhe informar o paradeiro ou o destino que lhe tomou, sem que possa dar a menor informação pela falta absoluta de notícias, o que não poderia penetrar tal estado de coisas, pois a presunção é que o referido comerciante tenha abandonado os seus negócios para fugir ao pagamento de seu elevadíssimo débito e de responsabilidade criminal dos atos ilícitos que praticou, e também por não ter a Supte. a simples auxiliar, sem mandato ou autorização escrita para responder pela atual situação do estabelecimento, mas como também ficou em seu poder as chaves do mesmo, em número de quatro (4), faz com esta, sua entrega em Juízo ao acatamento de qualquer responsabilidade presente e futura, requerendo, outrossim, a citação, por edital, de Salim Elias Mourad para vir ou mandar recebê-las, observadas as demais prescrições legais. Dado o valor de Cr\$ 500,00 para pagamento da taxa judiciária, pelo que se espera deferimento, Macapá, 5 de Dezembro de 1956. (a) U. Sales. (b) Eugênio Portugal Junior - Adv. - Estou cediendo e devidamente inutilizadas duas estampilhas letéricas, representando o valor quatro cruzeiros e cinquenta centavos, inclusive a taxa de Educação e Saúde, DESPACHO: A Cite-se por edital, Macapá, 5 de Dezembro de 1956. (a) U. Sales. (b) Eugênio Portugal Junior - Adv. Estou cediendo e devidamente inutilizadas duas estampilhas letéricas, representando o valor de cinco cruzeiros. Pelo presente cito e chamo a Salim Elias Mourad, para o prazo de trinta (30) dias, a contar da data da primeira publicação deste edital, vir ou mandar receber as chaves de seu estabelecimento comercial depositadas neste Juízo. Dado e passado nesta cidade de Macapá, aos sete dias do mês de Janeiro do ano de mil novecentos e cinquenta e sete (1957). Eu, Hermenegildo Costa, escrevente juramentado, no exercício de escrivão, o datilografei e subscreevo.

Amigo leitor!!!

Criar bibliotecas é o mesmo que incrementar o amor à cultura. Coopera generosamente com o Grêmio Literário e Civico Dr. Acelino de Leão, na criação da sua biblioteca.

Todo e qualquer livro poderá ser enviado para a Secretaria do Grêmio, na Escola Técnica de Comércio.

EXPEDIENTE
Orçamento do Governo do Território Federal do Amapá.
Diretor: Arthur Hery Marinho

Bimensário composto e impresso nas oficinas da Imprensa Oficial.

ASSINATURAS

Amaz. No Território Cr\$ 50,00
No Interior 60,00

SEMESTRAL

No Capital 30,00
No Interior 40,00

TABELA DE ANUNCIOS
Uma página (interna)

por uma vez Cr\$ 10,00/00,00
1/2 " 5,00/00,00
1/8 " 2,50/00,00
Por um centímetro de coluna 20,00

Os anúncios nas páginas externas, assim como os permanentes ou repetidos, dependem de ajuste prévio.

COLABORAÇÃO

A direção do jornal não se responsabiliza pelos conceitos emitidos em artigos assinados pelos seus colaboradores.

A matéria que não representar o pensamento do Governo será devolvida em seção livre.

Prefeitura Municipal de Macapá

ESCALA DE PLANTÃO DAS FARMACIAS E DROGARIAS DE MACAPÁ

De 25 Janeiro a 9 Fevereiro de 1957

DIA	NOME	PROPRIETÁRIO
(Sexta-feira) 25 de Janeiro	Drogaria Juracy	J. M. Coelho
(Sábado) 26 de Janeiro	Farmácia Macapá	Alcantara & Cia.
(Domingo) 27 de Janeiro	Farmácia do Hospital	Governo do T.F. (do Amapá)
(Segunda-feira) 28 de Janeiro	N. S. da Conceição	J. P. de Oliveira
(Terça-feira) 29 de Janeiro	Drogaria Zagury	I. Zagury & Cia.
(Quarta-feira) 30 de Janeiro	Drogaria Juracy	J. M. Coelho
(Quinta-feira) 31 de Janeiro	Farmácia e Drog. Serrano, Francisco Serrano & Cia. Ltda.	
(Sexta-feira) 1 de Fevereiro	Farmácia Macapá	Alcantara & Cia.
(Sábado) 2 de Fevereiro	Drogaria Zagury (filial)	I. Zagury & Cia.
(Domingo) 3 de Fevereiro	N. S. da Conceição	J. P. de Oliveira
(Segunda-feira) 4 de Fevereiro	Farmácia e Drog. Serrano Francisco Serrano & Cia. Ltda.	
(Terça-feira) 5 de Fevereiro	Drogaria Zagury	I. Zagury & Cia.
(Quarta-feira) 6 de Fevereiro	Drogaria Juracy	J. M. Coelho
(Quinta-feira) 7 de Fevereiro	Farmácia Macapá	Alcantara & Cia.
(Sexta-feira) 8 de Fevereiro	Drogaria Zagury (filial)	I. Zagury & Cia.
(Sábado) 9 de Fevereiro	Farmácia do Hospital	Governo do T.F. (do Amapá)

Nelson Barreto da Costa
Placel Ruyffler

SOCIAIS

CORPO

PAULO DE OLIVEIRA

Pompas de pompas, pompas soberanas,
majestade e esplendor de formas régias!
E, dentre fôdas, meu amor elegas
no clamor destas ânsias, sobre-humanas!

Oh! formas divinas, formas agrégias,
Que Pylidas não sonhou, de tão infans!
Nem Vênus, nem as pérsicas sulanas
têm essa alvura de vitórias-régias!

Que o visse o meigo, o páldio Jesus,
do céu todo o esplendor treceira venho
um corpo tal, que a Perfeição traduz!

Ah! eu quero beijar, num beijo fixo,
quando o alma se me for estremecendo,
de Danice o corpo em vez de Crucifixo!

Aniversário

HOJE
O sr. José dos Santos Monteiro, funcionário da Divisão de Segurança e Guarda.

AMANHÃ

O sr. Milton de Oliveira Freitas, funcionário da Divisão de Educação.

DIA 27

A senhora Marie de Nazare Cruz Moutinho, da Divisão de Educação.

DIA 28

A senhora Odila Borges de Souza, funcionária da Divisão de Educação.

DIA 29

O sr. Francisco Felipe Nery, contador chefe do Serviço das Municipalidades e pessoa bastante conceituada nesta capital.

Ao digno aniversariante, a quem não faltarão as homenagens merecidas, enviamos os nossos cumprimentos.

— A professora Casarina Nascimento de Souza, da Divisão de Educação.

DIA 30

A data de trinta do corrente assinalará a passagem do aniversário natalício do inteligente menino Sérgio, filho do dr. Hilzemar Pimentel Maia, membro da Comissão de Planejamento da Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia, e de sua digníssima esposa, sra. Verônica Romeca Teixeira.

ca da Amazônia, e de sua digníssima esposa, sra. Odete Mala.

Pelo grato evento, Sérgio, que reside atualmente em Belém do Pará, será alvo de significativas homenagens, às quais nos associamos.

— O sr. Raimundo Rodrigues da Silva, da Divisão de Segurança e Guarda.

— O sr. Waldemar da Oliveira, funcionário da Divisão de Saúde.

Aniversariou

A data de 15 de corrente assinalou a passagem do primeiro aniversário natalício da graciosa menina Ângela Célia, filha do sr. Getúlio Madeira Teixeira, funcionário do Gabinete do Governador, e de sua digna esposa, sra. Verônica Romeca Teixeira.

A aniversariante recebeu as homenagens das pessoas de relação de amizade de seus genitores.

Nascimento-Participação

Ricardo Augusto, José Roberto e Carlos Alberto comunicam aos amigos de seus pais, Ten. Uadih Charone e senhora Maria Suzete Pinheiro Chafone, o nascimento de sua irmã Laila Selma, ocorrido no dia 20 de janeiro, na Maternidade de Macapá, sob os cuidados do médico dr. Joaquim Teles Pacheco.

Convocação

A Comissão Executiva do Diretório Municipal de Macapá do Partido Trabalhista Brasileiro, usando das atribuições que lhe confere a letra D do art. 25 do Estatuto, para dar cumprimento ao disposto na letra A do artigo citado, convoca a 3ª. Convenção Municipal, a instalar-se no próximo dia 26 de Janeiro, às 20 horas, na Sede Provisória do Diretório Municipal, à rua São José nº 19, nesta cidade de Macapá, com a seguinte ordem do dia:

- a) — Fixação do número de membros do Diretório Municipal a ser eleito para o triênio 1957/1960;
 - b) — Eleição do Diretório Municipal e do Conselho Fiscal.
- De acordo com o estabelecido no art. 25, a Convenção Municipal será constituída pelos representantes eleitos e credenciados pelos Diretórios Distritais, em número de dois (2) para cada Delegação.

Os senhores Delegados deverão fazer entrega das credenciais à Comissão Municipal, até às 12 horas do dia 25 do corrente mês.

Macapá, 14 de Janeiro de 1957.
Francisco Aurelio Lima Laranjeira
Presidente.

Escola Técnica de Comércio do Amapá

Fundada em 13 de Setembro de 1949

INSTRUÇÕES AOS EXAMES DE MATRÍCULA

Inscrições: Aos exames de 2ª época — de 21 a 31 de janeiro, no expediente de 15:00 às 18:00 horas. Aos exames de admissão — de 4 a 10 de fevereiro no mesmo expediente.

Matrículas: A inscrição e matrícula nos diversos cursos, abertos de 1.º a 25.º de janeiro, em Macapá, 10 de janeiro de 1957.
DIRETORIA

Sintonize diariamente

A ZYE-2

Na frequência de 4315 quilociclos, ondas curtas de 81 metros

Horário de transmissões: das 7 às 14 horas e das 17 às 18,00 horas.

CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

é uma iniciativa corajosa, de largo alcance econômico e político. Por isso, deve receber o apoio de todos os bons brasileiros.

Página Literária

Voz de um agonizante

Arthur Neri Marinho

*Corte-me a carne, doutor!
Corte-a toda em pedacinho.
Transforme-a em picadinho.
Dor dos outros não é dor.*

*Quando a casa do vizinho
pega fogo, não é nada.
Desgraça bem desgraçada
é quando a casa é da gente
que o fogo deixa arrasada.*

*Corte-me a carne, doutor!
Mas, quando, dentro da noite,
a mágoa, com o seu açoitado,
minha morte anunciar,
meus olhos paralisados,
no momento agonizados,
sem brilho, sem mesmo cor,
gostariam de ver, um instante,
doutor, se esse seu semblante
ostenta um traço de dor...*

Independência

Aluizio da Cunha

Quando nasci, deram-me títulos:

Advogado, doutor, operário, marceneiro,
padre, cobrador, militar, pastor,
aeronauta, motorista, safoneiro.

Com ódio da humanidade interesseira,
desgoestei todo mundo:

acabei sendo poeta
o título que esqueceram.

Saudades de minha vida

Dante Milano

*Saudade do tempo
do tempo passado,
o tempo feliz
que não volta mais.*

*Deus queira que um dia
eu encontre ainda
aquela inocência
feliz sem saber.*

*Mas hoje que eu sei
de toda a verdade
já não acredito
na felicidade.*

*E quando eu morrer
então outra vez
pode ser que eu seja
feliz sem saber.*

Falar mal do Território...

Alvaro da Cunha

a gente fala... É mania, é costume, é um hábito que temos. Se chove, bem que poderia fazer sol. Se faz sol, queremos chuva, maldizemos o sol. Enquanto outros povos choram os seus desertos, o chão estéril, os seus riachos secos, raramente lembramos de louvar a Deus, reconhecidos à graça das florestas, à uberdade do solo, às águas do Amazonas.

Por esse Brasil afora, — nós sabemos — populações precisam escarificar montanhas, viver esgueirando-se entre desfiladeiros, equilibrar-se em pontes pênséis, nos elevadores, se quiserem progredir de alguns metros em seu avanço. Nós, amapaenses, planíciosos, temos a ventura das superfícies planas; das áreas livres, da marcha horizontal; podemos construir nossas estradas, fundar cidades, inaugurar serviços, sobre terrenos preparados com um simples raspão de máquinas primárias.

Não obstante, e a preconceito estético, é comum insurgirmo-nos contra a constância dessa topografia amena. A paisagem da terra se nos afigura, às vezes, uniforme demais, excessivamente nua, desfalcada de relêvos. De sorte que a Natureza não sabe mais o que faça para agradar o povo amapaense. Será por isso, talvez, que nos envia algumas horas de chuva no verão e espaços claros, de sol, em pleno inverno...

Por outro lado, se é das condições de vida que se trata, ou do julgamento das empresas do Governo, também é frequente em nossa conversação o tom de lástima. Somos, sob esse aspecto, parecidíssimos com o povo carioca, com o paulista, o baiano, o paraense, e demais populações do quadro brasileiro.

Se tivermos que desembolsar a mais alguns cruzeiros para adquirir a carne, para comprar o marisco, o peixe, as frutas e os legumes, parece-nos que em nenhum lugar do mundo o custo da vida subiu tanto como ocorreu aqui no Território. E o culpado — claro! — foi o Governo.

Da mesma forma, se fomos andando pelas ruas e inserirmos o pé na lama, por descuido, fazemos o que qualquer brasileiro faz em tais extremos: lavamos o pé e o peito, metendo o pé na Prefeitura...

Somos, assim, um povo aparentemente insatisfeito ou em conflito psicológico com o seu ambiente vital.

Muito cuidado, porém, que essa atitude engana. Muita delicadeza, meu amigo, quando você, que é de fora, quizer tocar nesses pontos, se estiver presente um homem amapaense. Não vá confundir, por favor, o que dizemos entre nós, em nossas rodas, com o que você pode dizer do Território. Quer experimentar refira, só por brincadeira, que o Amapá é feio, pra você ver uma coisa. O mesmo camarada que, momentos antes, em ambiente íntimo, falava mal de tudo, se transfigura, reage, fica doido — investe sobre você, de punhos erçados, capaz de pôr abaixo o céu e a terra...

— Que? O Amapá? O senhor está enganado. Temos o maior rio do mundo, ouviu? As mais belas florestas. E temos lagos e campos que sua terra não tem. O senhor já viu nosso porto, já? E a estrada de ferro? E a rodovia Macapá-Clevelândia? E os minérios? E o gado? E as plantações enormes? Já viu os hospitais, os postos médicos, as escolas, os clubes, as igrejas, cin? Então?

— Mas, e o custo da vida?

— O custo da vida, nem há dúvida, é o mais barato do Brasil.

— E? E o Governo?

— Ah, o Governo? Isto é que é Governo! Você sabia... (o outro não sabia, explica, e por causu disso, tome planejamento, tome programas, tome organização).

Pois é, meu amigo. Falar mal do Território, a gente fala. Nós, os amapaenses, gente de casa. É um direito nosso, é mania, é um hábito que temos. Mas não fale você, meu caro, não fale...

Ubiquidade

Manuel Bandeira

*Estás em tudo que penso,
Estás em quanto imagino:
Estás no horizonte imenso,
Estás no grão pequenino.*

*Estás na ovelha que pasce,
Estás no rio que corre:
Estás em tudo que nasce,
Estás em tudo que morre.*

*Em tudo estás, nem repousas,
O ser tão mesmo e diverso!
(Eras no início das cousas,
Serás no fim do universo.)*

*Estás na alma e nos sentidos,
Estás no espírito, estás
Na letra, e, os tempos cumpridos,
No céu, no céu estarás.*

Ditirambo

Oswaldo de Andrade

Meu amor me ensinou a ser simples
Como um largo de igreja
Onde não há nem um sino
Nem um lapis
Nem uma sensualidade.

Fidelidade da alma inicial

ALCY ARAUJO
para Alvaro da Cunha

Do Gênesis, a alma preliminar
Depois vieram outras, outras, muitas outras
almas sobressalentes
Umus alegres, outras tristes
muitas até mesmo fatais
— almas de almas fantasmas.

E ficaram no meu corpo
até o fim da formação
Então abandonaram a argila do poeta atual
e se dispersaram nos diferentes universos
para as hélices umas, outras para o céu
para o deserto e os prostíbulos, em multidão
para o céu outras mais
o no exodo de mim mesmo

Só ficou a frágil alma inicial
(alma preliminar de experiência)
e nunca mais se encontraram
as minhas almas empregadas.

ESCOLA TÉCNICA DE COMÉRCIO DO AMAPÁ

Homenagem de Honra



Dr. Amílcar da Silva Pereira

Homenagem de Honra



Dr. Ceará Monteiro Nunes

Homenagem de Honra



Dr. Juscelino Kubitschek de Oliveira

Homenagem de Honra



Dom Aristides Piróvano

Homenagem Especial



Ten.-Cel. Janary Gentil Nunes

Homenagem Especial



Sr. Pauly Gentil Nunes

Fiscal Federal



Contador Lourenço Monteiro Lopes

Patrono



Prof. José Barroso Tostes

Homenagem



Prof. Herculano Brandão

Diretor



Ten. Uadih Charone

Paraninfo



Prof. Hermano Souto Nobrega

Turma De Técnicos Em Contabilidade De 1956

DIPLOMANDOS

- Aldais dos Santos Cavalcante
- Carlos Manoel Coêlho Gomes
- Domingos Queiroz Vasques
- Fernando Laércio dos Santos
- Isa Naziré Lima Sampaio
- João Raimundo Sardinha Oliveira
- Laurindo Neto
- Lourenço Távares de Almeida
- Luiz Carlos Araújo Monteiro
- Manoel Raimundo dos Santos
- Manoel Dias Filho
- Mariene Monteiro Xavier
- Maria Terezinha Dias Guedes
- Maria de Socorro Lavôr Benigno
- Osmar Pires Pereira
- Terezinha da Cruz Pimentel
- Zulair da Cruz Pimentel

PARANINFOS

- Sr. Cleveland de Sá Cavalcante
- Sr. Francisco Severo de Souza
- Sra. Hermina Queiroz Vasques
- Sra. Fernanda Moreira dos Santos
- Sr. Adalberto Fernandes Lima
- Sr. Dr. Amílcar da Silva Pereira
- Sra. Sarah Roffé Zagury
- Sr. Mair Naffali Bemberguy
- Sr. Jaci Barata Jucá
- Tiburcio Raimundo dos Santos
- José Dias Quingosta
- Totasco Tinoco Pereira
- Fernando Guedes
- Sr. Adeuto Benigno Cavalcante
- Sra. Edith Monteiro Xavier
- Sr. Luiz Lacerda
- Sr. Gilberto da Cruz Pimentel

Pará



Orador - Fernando Laércio dos Santos

Pará



Mariene Monteiro Xavier

Pará



Domingos Queiroz Vasques

Ceará



Aldais dos Santos Cavalcante

Pará



João Raimundo Sardinha de Oliveira

Pará



Maria Terezinha Dias Guedes

O Governador Janary Gentil Nunes Na Capital Federal

No dia 27 de dezembro findo, transcorreu o segundo ano da nomeação do exmo. sr. capitão Janary Gentil Nunes para dirigir os destinos do Território Federal do Amapá. A escolha, que recairia numa personalidade que não somente escrevera bem elaborado trabalho sobre a região, como também já tivera oportunidade de servir em uma unidade militar sediada no Oiapoque, foi bem recebida por todos, dado o acerto de que se revestiu. Dentro em pouco, s. exc. assumia o elevado cargo, para o qual fora honrado com a confiança do Presidente da República.

É impossível avaliar a soma de dificuldades que encontrou, logo no princípio, para levar avante a sua obra de governo.

A terra, cujo clima se propagandeara como hostil à vida humana, não o era na aceção exacta do termo, porém mais parecia um burgo abandonado e triste, sem luz, sem higiene, sem água e sem transportes, onde não existia, portanto, qualquer sombra de conforto.

Não é que nas veias de seus habitantes não corresse o sangue da vitalidade, mas aqueles, em grande parte, viviam das promessas reiteradas que lhes faziam os políticos profissionais, e as promessas, só, não bastam.

O capitão Janary encarou a dura tarefa com superioridade de vistas. E, com o concurso de auxiliares devotados iniciou a sua administração.

Inúmeros funcionários, operários e trabalhadores, vieram ter a Macapá, capital do Território, empregar suas energias no sentido de soerguer este grande rincão, cujos ricos mananciais eram alvo, noutros tempos, da cubícia e da audácia de estrangeiros invasores.

Hoje, a transformação é radical. Todas as promessas se apresentam em realizações de valor inestimável.

Grande número de postos sanitários e de escolas se acham espalhados pelos municípios do Território, contribuindo para a melhoria de suas condições sanitárias e do nível mental de sua população.

Dos espessos matagais que encobriam as ruas nacapaenses, surgiu, como por encanto, uma série de habitações, simples, porém modernas e sólidas, dando novo aspecto à urbe.

Vamos tendo, a golpes do esforço construtor de um Governador honesto tudo aquilo que se torna imprescindível a um centro de civilização digno desse nome.

Só nos resta bendizer a hora em que, correspondendo às legítimas aspirações do povo amapaense, foi lavrado o decreto de nomeação do Capitão Janary Gentil Nunes para Governador do Território Federal do Amapá.

O Presidente Truman se fará representar na posse do general Dutra

RIO (Do Correspondente) — Notícias procedentes de Nova York informam que o prefeito dessa cidade, sr. Fiorello La Guardia, foi nomeado para representar o presidente Harry Truman por ocasião da inauguração do período presidencial do general Dutra, nos primeiros dias de fevereiro ou últimos dias de janeiro.

O prefeito La Guardia deixou seu mandato de prefeito de Nova York no dia 1.º de janeiro, devendo ocupar o cargo de embaixador especial. La Guardia se fará acompanhar de ajudantes militares ainda não escolhidos, do embaixador Adolf Berle, do sr. Chalmers, e do chefe da divisão brasileira do Departamento do Estado. O sr. Chalmers atuará como secretário

Seguiu ontem para a França

RIO (Do Correspondente) — O general Mendes de Moraes, novo adido militar na França, seguiu para Paris, ontem, via Estados Unidos.

Capital Federal

RIO (Do Correspondente) — Continua intensa a atividade do Senhor Capitão Janary Gentil Nunes, Governador do Território do Amapá, que a esta capital veio para tratar de inadiáveis e relevantes interesses da administração daquela novel unidade brasileira. Sua Excelência tem sido muito visitado em sua resi-

dência e na sede da Representação do Governo, a av. Nilo Peçanha n. 155, salas 704/05, Edifício Nilomex.

Entre os assuntos que o Senhor Governador Janary Nunes procura solucionar destacam-se, pela sua relevância, a organização da exploração das minas de ferro de Vila Nova e a aprovação do quadro do Pessoal do Território.

— O Senhor Capitão Janary comunicou estar conseguida bolsa de estudos pelo Serviço Especial de Saúde Pública (SESP) para que um médico do Território frequente o Curso de Saúde Pública em São Paulo.

O candidato é o dr. Mario Medeiros Barbosa, atual chefe do Posto Médico de Macapá, que deverá apresentar-se na Capital Federal até o dia 10 de Janeiro próximo.



ÓRGÃO DO GOVERNO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO AMAPÁ

ANO 1

Macapá, 29 de Dezembro de 1945

N.º 41

Promulgada A Lei Orçamentária Para 1946 E Concedido O Aumento De Vencimentos Dos Funcionários Públicos Civis E Militares Da União, Depois De Ouvido O General Eurico Dutra

RIO (Do Correspondente) — Sob a presidência do Sr. Dr. José Linhares, Presidente da República, reuniu-se hoje o Ministério, tendo sido distribuída a seguinte nota: «Reunido o Ministério para conhecer das necessidades de ser promulgado o orçamento

para 1946 e estudar as possibilidades de atender ao apelo dos funcionários públicos para o aumento dos seus vencimentos em face do atual custo da vida, resolveu o Governo, depois de ouvir o futuro Presidente da República, já eleito:

1. — promulgar a lei orçamentária para 1946, de modo que possa conseguir o equilíbrio orçamentário;

2. — conceder o aumento de vencimentos aos funcionários públicos civis e militares para 1946.

Não foi estranha ao Ministério a situação criada pela revogação do decreto-lei referente ao abono para empregados das empresas de energia elétrica dependentes de concessões do Governo. Ainda que o problema não possa ser resolvido diretamente pelo Governo, ficou o Sr. Ministro do Trabalho encarregado de empunhar seus esforços no sentido de conciliar de modo razoável os interesses dos empregados e empregadores.

NATAL DA CRIANÇA POBRE

A exemplo do que foi feito ano passado por iniciativa da pranteada senhora Dona Iracema Carvão Nunes, primeira Presidente da Comissão Territorial da Legião Brasileira de Assistência, que teve, pela sua dedicação e devotamento à pobreza, um altar erguido em cada coração amapaense, realizou-se, a 25 de corrente, em todo o Território ao mesmo tempo, farta distribuição de brinquedos, utilidades e bombons às crianças.

Da organização do Natal da Criança esteve incumbida, este ano, a Senhora Maria de Lourdes Dias Lobato, atual Presidente da Comissão Territorial da L.B.A.

Nesta capital o ato foi assistido pelo governador interino, dr. Raul Monteiro Valdez, ficando a mencionada distribuição, que foi efetuada no Posto de Puericultura, a cargo de distintas senhoras e senhorinhas da nossa sociedade.

PREVISÕES PARA a representação partidária na Camara

RIO (Do Correspondente) — Segundo as previsões da Secretaria da União Democrática Nacional, a futura Camara de Deputados ficará constituída dos seguintes elementos: o Partido Social Democrático figurará com 115 deputados, a União Democrática Nacional com 90, o Partido Trabalhista Brasileiro terá 30 representantes e o Partido Comunista Brasileiro 15.

OS PALPITES SOBRE O Novo Governo

RIO (Do Correspondente) — O «Diário de Notícias» diz haver conseguido a relação dos nomes em foco para a constituição do futuro Governo, que seriam os seguintes, para as pastas mencionadas: Justiça, sr. Nereu Ramos; Guerra, general Góis Monteiro; Marinha, Almirante Dodsworth Martins; Aeronáutica, brigadeiro Armando Trimpowsky; Viação, dr. Carlos Luz; Fazenda, sr. José Maria Whitaker; Trabalho, sr. Nelson Fernandes; Exterior, sr. João Neves da Fontoura; Agricultura, sr. Fernando Costa; Prefeita do Distrito Federal, Antonio Prado Junior ou Maurício Joppert; Presidente do Senado, sr. Fernando Melo Vianna.

A Escola Técnica de Comércio do Amapá, no dia de hoje, sente-se engalanada, em apresentar no seio da coletividade do Amapá, a sua quinta turma de Técnicos em Contabilidade, doando, ao patrimônio cultural do Território, 17 jovens, que num brado do dever cumprido, após sete (7) anos de arrojado sobre livros, vêm concretizando o sonho, recebendo o pergamino que lhes dará maior expansão no âmbito do tra-

balho, abrindo novas Estradas na trajetória de cada destino.

A Direção da Escola, sente-se na gratidão de manifestar aos novos profissionais que hoje desligam-se daquelas salas de estudo, as felicidades perenes, os votos de venturas, almejando êxito em todas as iniciativas que d'ora avante os novos Técnicos em Contabilidade levarem a efeito.

Pela Direção da Escola, foi programado a seguinte

solenidade, que será parte dos festejos comemorativos do 13.º ano de instalação do Território:

- a) — Abertura da sessão pelo Exmo. Sr. Governador.
- b) — Entrega do medalhas aos alunos classificados em 1.º e 2.º lugares, nos cursos Básico e Técnico.
- c) — Entrega dos diplomas.
- d) — Juramento dos diplomandos.

e) — Discurso do orador Fernando Laércio dos Santos.

f) — Discurso do Parainfo Prof. Hermano Souto Nóbrega.

g) — Hino Nacional cantado pelos presentes.

Os novos diplomandos terão como parainfo à Turma o Prof. Hermano Souto Nóbrega e, como orador, o diplomando Fernando Laércio dos Santos.

Pará



Teresinha da Cruz Fimentel

Pará



Luiz Carlos Araújo Monteiro

Pará



Isa Nazaré Lima Sampaio

Pará



Zulaia da Cruz Fimentel

Ceará



Maria do Socorro Laver Benigno

Pará



Manoel Dias Filho

Amapá



Lourenço Tavares de Almeida

Amapá



Laurindo Neto

Maranhão



Osmar Pires Pereira

Pará



Carlos Manoel Coelho Gomes

Amapá



Manoel Raimundo dos Santos

Conselho Rodoviário Nacional

EDITAL

Faço público que o Conselho Rodoviário Nacional, no exercício dos poderes que, na forma do § 1.º, do artigo 16, da Lei n.º 302, de 13 de julho de 1948, lhe foram delegados pela Portaria n.º 915, de 23 de outubro de 1948, do Sr. Ministro da Viação e Obras Públicas, aprovou, em sua reunião de 21 de dezembro de 1955, o projeto do sub-trecho da rodovia BR-15 (Mitará-Clevelandia-Oiapoque-Guiana Francesa), integrante do trecho Oiapoque-São Lourenço, sub-trecho Km20 — Km 30 da mencionada rodovia e compreendido entre a estação 1.005 e a estação 1.518 na extensão de 10,260 Km e constante dos desenhos números PEET. 3.065/55; PEET.3066/55; PEET. 3.067/55; PEET.3.068/55; PEET. 3.069/55; PEET.3.070/55; PEET. 3.071/55 e PEET.3.072/55, que assinados pelo Diretor Geral do Departamento Nacional de Estradas de Rodagem e com a chancela do Conselho, ficam depositadas no Arquivo Técnico da Divisão de Estudos e Projetos do referido Departamento; e em consequência, nos termos do artigo 24 da citada Lei n.º 302, fica

declarada a utilidade pública, para efeito de desapropriação, da respectiva faixa de domínio estabelecida de conformidade com as Normas para o Projeto das Estradas de Rodagem em vigor, bem como a das bençitorias nela contidas que sejam necessárias à execução do projeto aprovado, e, outrossim a das jazidas de areia e cascalho, pedreiras e aguadas embora fora da faixa de domínio, que possam ser utilizadas na realização da mencionada obra.

Rio de Janeiro, em 21 de janeiro de 1956.

22) Jeronymo Monteiro Filho
Presidente em exercício do C.R.N.

Confere com o original

23) Celsa Silva Ferreira

Chefe da Secretaria do C.R.N.

Processo n. 48.555/55

A Associação de Escoteiros do Mar «Marcello Dias» dirige um apêlo ao povo amapaense para que não falte com seu incentivo as iniciativas por ela levadas a efeito.

PARA O PROGRESSO DESTA REGIÃO
HÁ PROMOÇÃO DE RIQUEZAS LOCAIS

NOS EMPRÉSTIMOS DO

Banco da Lavoura de Minas Gerais, L.A.
o banco que conhece toda o Brasil

No momento em que se realizam em todo o Território as comemorações do 13º aniversário de instalação do Governo do Amapá, o Banco da Lavoura de Minas Gerais, estreitamente ligado ao progresso desta região fronteiria, associa-se as festividades cívicas da data, congratulando-se com o Governo e o povo amapaense. Na oportunidade, este estabelecimento de crédito reafirma o seu melhor interesse em continuar prestando sua colaboração às classes produtoras, ao comércio e a indústria, prestando desse modo sua contribuição ao desenvolvimento econômico da terra.

DO RIO A BELEM COM J. K.

VII

Ossian Brito

A criação dos Territórios Federais, em 1943, foi ditada por necessidade da segurança nacional. Todos estão situados na zona de fronteira. Na Amazônia, os do Amapá, Rio Branco, Guaporé (agora Rondônia). No sul, os de Ponta Porã e Nova Iguaçu. Estes dois, porém, os constituíram de 1946 fizeram a reincorporação aos Estados de onde tinham sido desmembrados. O do Acre, já cinquentenário, até hoje espera uma nova subdivisão, pois não é possível administrá-lo direito, com sete municípios localizados em duas regiões distintas. O de Fernando Noronha tem valor exclusivamente militar. De forma que dos Territórios Federais o único que se salva é o de Amapá. O brasileiro, sempre com a mania de falar do vizinho, diz que o Amapá tem muita propaganda. Realmente, em todo o Brasil, de Norte a Sul, de Leste a Oeste, ouve-se falar no Amapá. Mas quem quiser tirar a prova do que ali existe vá lá.

O coronel Janary Nunes, que foi seu primeiro governador (1943 a 1955) plasmou uma mentalidade nova ali. Criou uma mística. No Amapá não se faz nada de esfíndilo. Tudo planejado. Obedece-se a um esquema. Não se tem a preocupação primeira de aformosear a cidade de Macapá, a capital do Território. Ao contrário, guarda-se-lhe a fisionomia histórica. Certa vez, indo a Macapá, perguntaram a Janary (ele era governador) por que não mandava asfaltar as ruas da cidade, para acabar com a poeira. Respondeu-nos secamente: — «É luxo. No dia que visitantes ilustres chegarem aqui e verem a cidade toda bonita, com asfalto, suntuoso palácio de governo, vão dizer, no Rio, que tudo aqui é uma maravilha. E ninguém mais nos ajudará».

Haja a trabalhar, vencendo as etapas do esquema. Com a descoberta das minas de manganês, aproveitamento da energia hidráulica da cachoeira de Faredão, o Amapá transformou-se de viva esperança, numa realidade brasileira.

O presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira é um entusiasta do Amapá. Saiu do Rio para ali passar dois dias. Chegou à Serra do Navio. Ver a extração do manganês. No Amapá, a política é a do trabalho. Ali não existe ambiente para as tricas políticas. O seu deputado tem uma legenda, a do PSD. Os outros partidos ali existem mas para ajudar Coaracy, deputado desde 1945. Certa vez o PTB resolveu fazer oposição à candidatura de Coaracy Nunes. Foi um fracasso. Seis presidentes da República (Getúlio, em 1943; Dutra, em 1946; Getúlio, em 1951; Café Filho, em 1954; Nereu Ramos, em 1955; e Juscelino, em 1956) conservaram a situação no Amapá. Janary saiu recentemente para um porto de mais alta responsabilidade — a presidência da Petrobrás. Mas deixou lá, no governo, um seu amigo e contrerário, o médico bragantino Amílcar Pereira, e como secretário um outro irmão, gigante de trabalho, que é Faury Nunes. São de JK estas palavras, em praça pública, dia 5 do corrente, referindo-se ao Amapá: «Se a vontade de um grupo de pioneiros, de brasilei-

ros, pode explicar a vida que hoje aqui tenho o orgulho de ver. Foi o bom planejamento, sobretudo a vossa, foi sobretudo a vossa disposição para o trabalho. A admiração que então me despertou o ilustre governador Janary Nunes foi a razão de vir, aqui, convocá-lo para um dos postos de maior responsabilidade no país, esta figura notável de administrador que à frente da Petrobrás desenvolve um extraordinário esforço para dar ao Brasil o elemento básico de sua redenção».

E outro ponto: «Já estive convosco outras vezes. Primeiro, numa caravana de parlamentares, como deputado federal, em 1948, e depois para iniciar de vossas praças, deste ponto cardinal do mundo brasileiro, a marcha memorável que deveria conduzir-me à presidência da República. Neste instante, posso evocar a colaboração decisiva que o representante deste Território na Câmara Federal me proporcionou, então, à candidatura independente cheia de obstáculos, de perigos e de ameaças. Desde a hora inicial, sem vacilação, com uma bravura que a todos animava, o deputado Coaracy Nunes passou a liderar a campanha, dando ao movimento de consolidação democrática o calor do seu entusiasmo cívico. Ao povo do Amapá felicito por seu digno representante. Volto ao Amapá não somente para agradecer a vossa afetuosa e constante solidariedade, para retribuir os tributos recebidos de vossa consciência democrática, que foram, aliás, de alta expressão e muito me honraram, mas para desfrutar, sobretudo, a alegria de ser o primeiro presidente da República a pisar este rincão de nossa pátria. Macapá tornou-se uma cidade conhecida como centro onde se realiza vigorosa experiência de recuperação da gleba equatorial. Manifesto o meu entusiasmo por estardes lutando para soerguer esta fronteira, para proporcionar-lhe o progresso exigido por todo o interior do país, mas só alcançado ainda infelizmente pelas grandes cidades brasileiras. Não deve ser razão de constrangimento o fato de virdes recebendo, desde o exercício de 1944, verbas orçamentárias dos cofres da União, para movimentar os vossos planos de trabalho. Elas não constituem empréstimo usurário, cuja retribuição, na mesma moeda, devesse perturbar e afligir os mutuários. São financiamentos a longo prazo, que a União promove em benefício próprio. Fazem parte do processo de produção e circuito da renda nacional. As dotações que o Território do Amapá recebe devem ser e são consideradas «despesas criadoras de riquezas», que estimulam o surgimento de novas atividades, de novos campos de emprego para a mão de obra dos nossos operários e técnicos, para os investimentos de capital privado, e que constituem, em suma, auspiciosas frentes pioneiras para os avanços constantes da civilização. As verbas que o governo do Amapá recebe não fluem portanto para o Território a título de doação. Fluem — isto sim — para um estágio econômico, e para a União retro-

nam em forma de patrimônio e receita. E' que o dinheiro do povo vem sendo aplicado em obras de eminente sentido nacional, com anseio de promover o bem da coletividade e criar fontes de riqueza.

Ainda assim é uma surpresa emocionante verificar que o Território já constitui, nestes seus poucos anos de existência, o melhor teste de validade da política de redistribuição do país, da valorização das áreas de fronteira, inaugurada há pouco mais de dois lustros pelo visão do presidente Vargas.

Quando aqui estive, pela primeira vez, há oito anos passados, era apenas perceptível, ainda mal preciso, o processo de desenvolvimento do Território. Ouvira-se o rumor de trabalhos rompendo a mata, abrindo uma clareira de onde pudesse irradiar-se a força civilizada de nossos homens, já provada no litoral. O aproveitamento do manganês do rio Amapari foi conduzido de maneira feliz desde o início. Decorreu mais de um decênio entre a lei que transformou as jazidas em reserva nacional e as cerimônias a que assistimos. O estudo do concessão, a pesquisa, a avaliação das jazidas, os projetos, as negociações de financiamento consumiram oito anos. A construção da estrada de ferro de 200 quilômetros, do porto moderníssimo, com capacidade de embarque de duas mil toneladas por hora e as instalações de mineração foram realizadas em tempo recorde. A exportação do manganês do Amapá tem significação nacional. A ICOMI pretende exportar em 1957, cerca de 700 mil toneladas de minério. Somadas às 200 mil toneladas que Minas Gerais já vem exportando, o Brasil deverá colocar no mercado mundial cerca de 50% de minério de manganês adquirido por ano, no exterior, pelos Estados Unidos e perto de 30% do minério de manganês comercial anualmente no mundo. Além da ajuda que trará à economia do Território do Amapá, recolhendo de taxas de arrendamento a casa de 100 milhões de cruzeiros cada exercício, a exportação do minério de manganês deverá passar a produzir em divisas, no ano corrente, aproximadamente 35 milhões de dólares. O país se beneficiará de forma notável com o investimento de 50 milhões de dólares já feito. O programa aqui executado é exemplar, pois além de proporcionar divisas para o país e recursos para o Amapá, aumentará a riqueza nacional. Foi uma demonstração extraordinária de planejamento e execução técnica. Reuniu e harmonizou capitais e técnicos brasileiros e estrangeiros, numa demonstração magnífica de cooperação internacional.

E encerrando a sua entusiástica oração de aplausos que via no Amapá, concluiu JK assim: «É uma grande satisfação para mim poder vir a este Território prestar contas ao seu povo do que fiz, poder dizer que minha palavra foi cumprida, que trabalhei, e posso ver de perto, com justo orgulho, os frutos do meu trabalho. Que estas obras sejam apenas o começo de uma nova era para o Amapá: que o vosso

“FLASH” N.º 1 “WEEK-END” EM AMAPA

De Herbert Moses

Sexta-feira, às vinte e três horas, decolamos do Aeroporto Internacional do Galeão dos aviões (A e B), com com visitantes da Icomi Obedecem todos à batuta de Miranda Carvalho, vice-presidente.

Desde logo, acima das nuvens, alcançamos altura de mais de 5.100 pés, velocidade horária de 450 km.

A se fazer ouvir, a primeira voz seria a do antigo Ministro Mário Paoli, declarando-se encantado em poder rever o campo de sua cruzada de extinção da malária, no Amazonas.

Simões Filho, como sempre, padrão de elegância, ministra lições de elegância aos mais moços. O presidente da A.B.I. famoso por tudo resolver, esbarra numa pequena dificuldade: — para equilibrar a moléstia quase privativa dos Executivos americanos, deveria, a determinada hora, tomar um copo de leite. Não havia. Mas a linda aeromoça contorna a dificuldade. Ilescolaria que o piloto, também vítima de preocupação, sofria do mesmo mal. E não teve dúvidas em dividir, com o presidente da A.B.I., a sua dose de terapêutica láctea.

Cinco horas da manhã. Belém. Pô firme no chão. Recebidos pelo grupo de jornalistas que asseguram a cobertura permanente de Val-de-Gás. Convosco-me o programa de festas já pronto, quando se sabia que a minha permanência seria apenas de 57 minutos e alguns segundos.

Até, mais interrogados que interrogantes, já num avião do Lorde Aéreo, tomamos o rumo de Macapá, que — de 1.000 habitantes há poucos anos — conta agora com uma população de 25 mil.

Folhetos nos anunciam que iríamos encontrar montanhas de manganês a flor do solo, embalado desde sempre sob a cobertura da terra, até que um dia o rabuleto Mário Cruz teve gosto de ser chamados (do assim), raspando essa mesma terra — repetimos — descobriu o mais rico manganês do mundo, com 59% de rendimento, enquanto nos Estados Unidos se trabalha com 1% tal a fome desse minério essencial.

Qual a sua maior utilidade naquele país de indústrias? Transforma, como por milagre, o ferro em aço. Só isso... No Brasil, tem serventia em menor proporção, mas é usado em Volta Redonda. Enviado ao estrangeiro, reduzida em verdadeira importação de divisas para o nosso tesouro cambial.

O Lorde Aéreo, que já transbordava rapidamente as nossas bagagens do «Constellation» para o outro avião, dá-nos o rumo de Macapá. Espera-nos a primeira emoção: — descobrir a imensidão da ilha de Macajó, maior do que tudo que se possa imaginar, levando em conta a proporção do mapa.

Muitas ilhotas se espalham naquele braço do rio Amazonas, sempre arrebatador, embora tenhamos sido frequentadores do Danúbio, do Nilo e do Mississippi, para não falar em outros.

As 9h. 30m. iríamos conhecer, já no próprio aeroporto, a gentileza dos filhos do Amapá e do seu Governador Amílcar da Silva Pereira, herdeiro de Janary Nunes, daquele entusiasmo único pela sua terra. O caminho do aeroporto é como todos os caminhos de cidades grandes e pequenas. Num abrir e fechar de olhos, já estávamos a bordo do moderno avião construído na Holanda, chamado «Lobo de Alameda». Luxuoso camarote nos estava reservado em conjunto com o jornalista francês que dirige a coluna econômica do «Estado de São Paulo». Mais do que o camarote, havia um especial quarto de banho, e o chuveiro foi mais apreciado do que um cheque... não direi de quanto. Deixo o leitor imaginar.

Pouco depois encontramos o Presidente Juscelino Kubitschek, vindo de outras regiões, parece que a última foi Manaus. Sauda-nos de braços abertos: — «Vocês por aqui, meu querido Herbert Moses?».

O General Olímpio Mourão, velho amigo do Presidente, e comandante da Região Militar, entra na conversa, em que o Chefe da Nação expressa, como sempre, seu estuante entusiasmo. Já não direi só do Brasil de amanhã, porque também lá do Brasil de hoje.

Estamos agora no clássico coreto oficial apertado como todos os coretos, tal como o primeiro que conheci em 1890 quando, para conseguir um brinquedo que os positivistas distribuíam, jamais alcançava, um outro adquirido por minha mãe a preço muito inferior desse cobrado hoje em dia.

Conança a cerimônia da inauguração da indústria de manganês do Amapá.

Ouve-se a voz do Bispo D. Aristides Pirovano, sincronizada como a sua longa barba preta, integrado no entusiasmo reinante. Colhebra a cerimônia religiosa. Depois, em primeiro lugar, a palavra virá do presidente da Icomi, Augusto de Azevedo. Antunes, equilibrada e patriótica, mas sem entusiasmos ridículos. O Governador do Território também faz sua profissão de fé e afina com o orador precedente.

Ouve-se, então, o ex-Governador Janary Nunes, transmissor, a todos os demais, de fé no Extremo-Norte do Brasil, tesouro de surpresas.

O emboto Mário Cruz = Pedro Álvares Cabral do minério — é apresentado ao público.

Fez, então, Juscelino Kubitschek, que, empolgado pelo ambiente, proporcionou maiores demonstrações de oratória de que de costume, encerrando a cerimônia irradiada por todo o País pelos cuidados de Teófilo de Vasconcelos.

Visitaremos ainda as instalações. Mais um capítulo arrebatador, que fica para depois.

Território possa acompanhar todo o Brasil na sua luta para se transformar em grande, feliz e próspera nação».

Amarhã, o Estado do Amapá, um sonho e uma profecia de Janary Nunes, breve a se transformar concreta. Continuaremos pois JK chegou a Macapá quase às 22 horas; recebeu do povo grandes homenagens. No dia seguinte, às 8 horas, a bordo do «Lobo

A Associação de Escoteiros do Mar «Marclindo Dias» dirige um apelo ao povo amapaense para que não falte com seu incentivo as iniciativas por ela levadas a efeito.

D'Almada» seguiu para Santar na, onde desembarcou duas horas depois. E daí por diante o seu contacto com o manganês durante todo o dia.

SUPLEMENTO



COMPANHIA DE ELETRICIDADE DO AMAPÁ — CEA

A Companhia de Eletricidade do Amapá, associando-se à data de comemoração do 13.º aniversário de criação do Território tem a satisfação de apresentar aos seus digníssimos acionistas uma relação sucinta das suas principais atividades desde a data de sua organização em 30 de Junho de 1956 até 15 de Janeiro de 1957.

a) conclusão de oito (8) pontes, num total de 61 metros; aterros, cortes, desmatção e lucios para 15 quilômetros da estrada de acesso ao Canteiro das obras em Paredão;

b) organização dos escritórios provisórios em Macapá;

c) início da construção do Escritório Definitivo, nesta cidade;

d) conclusão do primeiro barracão para 120 operários no Canteiro das obras;

e) conclusão do primeiro alojamento definitivo para os técnicos solteiros;

f) bróca, derruba e queima de 80 hectares de mata virgem para o Canteiro das obras;

g) construção da primeira enseadeira para fechamento do braço direito do rio com um volume total de 20.000 metros cúbicos de terra e pedra;

h) contrato e execução pela ProGeo Ltda. do levantamento topográfico, planimétrico e altimétrico da localização definitiva das enseadeiras, diques de terra e barragens de concreto;

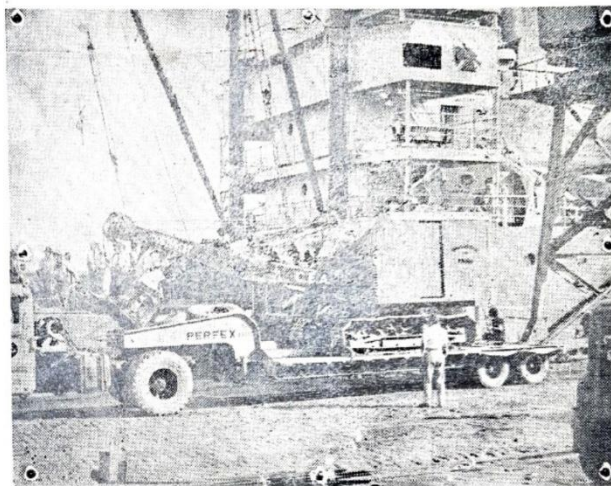
i) início da construção do pôço definitivo para o abastecimento d'água potável para o Bairro residencial;

j) planejamento definitivo do Bairro residencial e vila operária com os consequentes movimentos de terra para os arruamentos;

k) aquisição dos equipamentos preliminares constantes de:

1 — um conjunto motor Diesel compressor de ar marca Jenbaek «JA-80-KD» para 300 pés cúbicos por minuto de capacidade efetiva e pressão de 100 libras por polegada quadrada;

2 — escavadeira NORTHWEST acionada por mo-



DRAG-LINE — Sendo embarcada no Navio que a transportou para Belém



tor Caterpillar D318 e equipada com Shovel e Drag-line, de 3/4 de jardas cúbicas (conchas);

3 — dois caminhões marca FORD V8, F600, modelo 1956, de 172" entre eixos, motor de 8 cilindros, força de 167 HP, eixo suplementar de duas velocidades com controle elétrico, freios hidráulicos com auxiliar a vácuo, com caçambas basculantes de ferro com fundo duplo e capacidade para 6.000 quilos de carga;

4 — um automóvel marca Plymouth, modelo 1955;

5 — máquina completa para soldagem a oxigênio;

6 — equipamento para montagem de uma pequena ferraria no Canteiro da Obra;

7 — equipamento para montagem de uma oficina de reparos e manutenção de veículos no Canteiro da Obra;

OBS: No ato da criação da Companhia já haviam sido adquiridos para as obras do Paredão um trator Caterpillar DS equipado com buldozer, um caminhão Chevrolet com carroceria de madeira, um caminhão Chevrolet com caçamba basculante e um Jeep Wyllis Overland.

Contando, desta forma, ter elaborado e estar executando um plano de intensa atividade, a Diretoria da Companhia de Eletricidade do Amapá, espera estar colaborando para o engrandecimento e emancipação da Gleba Amapaense.

Para o prosseguimento das obras ficou autorizada ainda, a CEA, pela 1ª Assembléia Geral Extraordinária realizada a 16 do corrente, a contratar empréstimos bancários até o valor de 30 milhões de cruzeiros, com os quais iniciará imediatamente a execução de seu plano de obras para 1957.

O apoio do Governo e a colaboração do povo Amapaense são os alicerces em que se baseia a estrutura fundamental da C.E.A. e é por isso que a sua diretoria sente-se cheia de júbilo em poder apresentá-la como uma das obras de maior vulto ora em execução para o progresso do Território.



Caçambas — Basculantes prontas para serem embarcadas para o Porto de Belém, de onde seguiram para Macapá

Coaracy Nunes homenageado pelos Professores:

"Jamais poderíamos esquecer o Trabalho e a Dedicção de Coaracy Nunes"

Banquete nos salões da Piscina do Grupo Escolar "Barão do Rio Branco" — O Governador Amílcar Pereira deu o testemunho de sua pessoa sobre o muito que tem feito por este Território o deputado amapaense

Cerca de duzentos professores deste Território prestaram, sábado último, na Piscina do Grupo Escolar "Barão do Rio Branco" uma significativa homenagem ao deputado federal Coaracy Gentil Nunes, ao qual foi oferecido um banquete que contou com a presença, dentre outras autoridades, do governador dr. Amílcar da Silva Pereira, e do sr. Pauxy Gentil Nunes, Secretário Geral da administração territorial.

O deputado amapaense foi saudado entusiasticamente por 10 oradores, tendo todos ressaltado a personalidade do homenageado, tendo um dos oradores, sr. João de Campos Guerra, representante dos professores de Baillique, afirmado a certa altura de sua oração que os componentes do magistério primário de Macapá "jamais poderíamos esquecer o silêncio o trabalho e dedicação que o deputado Coaracy Nunes vem desenvolvendo através dos anos, como nosso digno representante na Câmara Federal do País, onde graças a Deus e as suas virtudes, soube conquistar um vasto círculo de amizade entre seus pares, permitindo, assim, que o Governo amapaense não detenha sua marcha acelerada em busca das mais soberbas e gloriosas conquistas."

OS ORADORES

Foram os seguintes os professores que saudaram o deputado Coaracy Nunes, todos eles representando suas zonas de atividades: José de Ribamar Pestana, representante dos professores da região dos Campos do Município de Macapá; João de Campos Guerra, representante da região de Baillique; João Antônio Leal Filho, representante da Região do Jari; Carmem de Campos Caluf, representante de Mazagão; Coaracy Sobreira Barbosa, representante do Município de Calcoene; Raimunda Ferreira da Silva, representante do Município de Amapá; Aracy Miranda Mont'Alverne, representante do Aporema e Araguary; Joleo Juraci dos Santos, representante do Município do Oiapoque; Maria Cavalcante de Azevedo Picanço, pela cidade de Macapá; Ana Palheta Alves, representante da Associação dos Professores Primários do Amapá.

A PALAVRA DOS PROFESSORES

O primeiro orador foi o sr. José Ribamar Pestana, que falou em nome dos professores da região dos campos do Município de Macapá, tendo em seguida falado o sr. João de Campos Guerra, representante da região do Baillique, de cujo discurso destacamos o seguinte trecho: "Somente a continuação do dinamismo de Vossa Excelência, do interesse e do problema da educação da juventude amapaense, contribuído na criação de escolas por todos os povoados onde os nossos caboclos receberam instruções e já armados poderão ba-

lhar arduamente pelo engrandecimento desta terra, merecem os nossos aplausos. Quisera Vossa Excelência, deitar Coaracy, através das minhas palavras que interpretam o meu sentimento e o dos meus colegas do Baillique, receber a certeza de que estamos sempre dispostos a lutar pela grandeza e progresso do Amapá".

Seguiu-se com a palavra o sr. João Antônio Leal Filho, que falou em nome dos professores da região do Jari, tendo dito: «Sinto-me neste instante honrado por ter que saudá-lo representando a zona sul do município de Mazagão, entre o Maracá e o Jari, onde eu e vários colegas desenvolvemos a função que abraçamos, função esta que outra não é senão a de transformar costumes, dar significados a dias vastos, recuperar pela instrução o homem que está abandonado e especialmente modelar o espírito desses pequenos seres que se vão ao Brasil de amanhã. Sr. deputado Coaracy Nunes, em meu nome e em nome dos colegas de minha região, eu quero dizer de coração aberto que a presença de V. excia. entre nós no princípio deste novo ano de 1957, tem o mesmo significado da voz que comanda, da voz do general que comanda o seu exército encorajando os seus soldados para uma batalha feroz onde não há outro objetivo senão o de vencer. Cumpre-nos também agradecer tudo o que V. excia. tem feito pelo Brasil em geral, e pelo Amapá em particular. Como amapaense, nascido no agora município de Calcoene, eu me orgulho de falar a tão eminente compatriota que é V. excia.»

Falaram em seguida os professores Coaracy Sobreira Barbosa, representando os seus colegas do município de Calcoene, Carmem de Campos Caluf, pelos professores de Mazagão e Raimunda Ferreira da Silva, pelo município de Amapá, falando depois a professora Aracy Miranda Mont'Alverne, representante dos professores de Aporema e Araguary, que pronunciou brilhante discurso, do qual extraímos o seguinte trecho: «Coube-me por mais uma vez a honra de saudá-lo neste momento, em nome dos professores das escolas situadas nas regiões do Araguary e Aporema. Embora recusando às vezes essa designação de meus colegas, por ser frequente a minha voz em diversas ocasiões de manifestação a V. excia. faço-o, entretanto, agora, com satisfação incomensurável, sentindo-me orgulhosa, porque sempre que se fala no Amapá, em Janary, em Coaracy Nunes, cresce o meu entusiasmo e a minha admiração pela pátria querida, pela vida do meu Brasil, pelos feitos gloriosos de seus filhos, pelo trabalho dos homens que lutam em prol do bem comum tudo fazendo, esquecidos de si mesmos, pelo progresso da terra, e em benefício do povo que a habita.

Dr. Coaracy, justas são todas

as homenagens que lhe prestamos, e embora singelas e humildes como esta que ora vivemos, são espontâneas e sinceras, porque V. excia. bem as merece, e tudo o que fazemos ainda é pouco perante o que recebemos, e de um modo geral, no que o Amapá recebeu resultado dos esforços e do prestígio de V. excia. perante o Chefe da Nação. Nós os professores primários de todo o Território prestamos a V. excia. esta homenagem — e as homenagens dos professores primários, sei que ficam guardadas zelosamente em seu coração, porque vem de uma classe simples, a que mais trabalha, a que mais sofre, e que é a mais compreendida pelo que não sabem dar o devido valor ao seu trabalho hercúleo, porque não sabe que é o professor primário que, na sua faina diária, constrói o alicerce base de uma pátria feliz!»

A professora Maria Cavalcante de Azevedo Picanço foi a oradora seguinte, tendo encerrado a sua oração com as seguintes palavras: «Fazemos votos a Deus, para que lhe dê força e saúde, a fim de que o tenhamos sempre como representante do nosso Território tão bem governado por um homem da invergurada do dr. Amílcar da Silva Pereira. E aqui deixo o roso abraço, na esperança de que contaremos sempre com o apoio dedicado do amigo, para o maior bem do magistério amapaense». Falaram por último os professores Joleo Juracy dos Santos, pelos professores do Oiapoque, e Ana Palheta Alves, representante da Associação dos Professores Primários do Amapá.

AGRADECE O DEPUTADO COARACY NUNES

O deputado Coaracy Nunes, bastante emocionado, pronunciou brilhante oração de agradecimento, sendo dela os trechos que abaixo publicamos: — «Com esta homenagem tocastes bem no íntimo de minha sensibilidade. Não poderia aspirar maior honra em minha vida pública do que a benemerência daqueles que dedicam seu labor a construção definitiva desta unidade da federação brasileira. Tive sempre uma preocupação com os professores do Território, desejando criar uma situação nova, que modificasse a rotina interminável de sua missão. Não se afastou de mim ainda esse anseio».

Mas adiante disse o deputado Coaracy Nunes:

«Recordemos cada um de nós neste instante, todo esse passado que já percorremos e encontraremos ainda orientando as outras gerações aqueles que foram nossos queridos mestres. O professor não desvia a sua meta; ele tem uma missão a cumprir. Árdua, cheia de espinhos, muitas vezes incompreendida — mas, imprescindível, necessária, sublime! Finalizou o deputado amapaense, dizendo:

«Aqui, ao nosso lado, te-

mos hoje a presença honrosa do nosso Governador que, na sua vitoriosa vida pública, já desfrutou a oportunidade incomparável de ter sido um dos vossos colegas, ministrando a juventude do Amapá não somente os ensinamentos da cátedra como, sobretudo, incunando de disciplina indispensável.

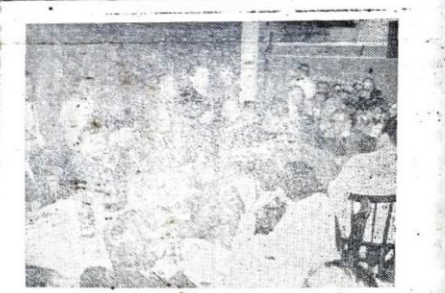
Têm ele, agora, a árdua tarefa de ter sob seus ombros não somente uma responsabilidade, mas todos aqueles que dizem respeito ao prosseguimento desta obra incomparável que a equipe do Amapá vem realizando como demonstração da capacidade e do valor do homem amazônico. Para ele venho pedir a vossa valiosa colaboração, o indispensável apoio a missão que em boa hora lhe foi confiada. Porque, senhores professores, neste contacto mais direto com os nossos problemas, vim verificar que somente pelo apostolado é que se pode aceitar o encargo de di-

reção da magnitude que hoje encerra o destino do povo amapaense.

Constitua para mim, um estímulo que não esquecerei jamais, a vossa palavra de confiança. Que Deus me inspire para que eu mereça sempre a vossa estima».

AS PALAVRAS DO GOVERNADOR

Encerrando a reunião, o dr. Amílcar da Silva Pereira, Governador do Território, proferiu breves, mas eloquentes palavras, dando o seu testemunho pessoal do que tem feito o deputado Coaracy Nunes em prol do Amapá, tendo terminado seu discurso, lembrando as palavras do ex-governador, coronel Janary Nunes, o qual sempre afirmava que: «Enquanto os outros gritam, atraçam-se, discutem, se agridem, o povo amapaense estuda, investiga, semeia e produz». E concluiu o Governador dizendo: «O Amapá não parou nunca; e seminará sempre!».



As fotos acima fixam aspectos do jantar que, em dezembro do ano passado, foi oferecido, na Churrascaria Gaúcha, na Capital da República, ao dr. Coaracy Gentil Monteiro Nunes. Representante do povo Amapaense na Câmara Federal. Conforme tivemos ensejo de noticiar, durante a cerimônia falaram os deputados Nestor Jost, do Rio Grande do Sul, Felix Valois, do Território do Guaporé, Tarso Mello, do Amazonas e os srs. Edgar Ferreira, presidente da Federação dos Sindicatos do Rio Grande do Sul, e dr. Orlando Moraes, brilhante jornalista, todos enaltecendo o talento e as virtudes civicas do deputado amapaense.

E. C. MACAPÁ CONFIRMOU SEU FAVORITISMO SOBRE O TREM E. CLUBE

4 tentos a 0 para o líder absoluto do atual campeonato regional

Em prosseguimento ao Campeonato da Cidade, disputado no domingo último, no Estádio Municipal de Macapá, as equipes do Trem Esporte Clube e do Esporte Clube Macapá.

Desde o início da contenda o Macapá mostrou que estava mais entusiasmado e o Trem, esfaçado de vários elementos titulares, procurava armar um pedrão de jogo no decisivo jogo com as investidas de E. C. Macapá que, a todo momento, bombardeava a cidadela confiante a Carlos, que substitui a Zé-Maria.

No primeiro tempo surgiram os tentos de Macapá, por intermédio de Waldemir e Averino. O primeiro gol resultou de uma

jogada infeliz de Roxinho, que o atacante azulino aproveitou para fuzilar a primeira-réua a cidadela rubro-negra. O segundo tento foi de uma penalidade máxima que, ao nosso ver, foi rigorosamente marcada. Antes de encerrar a primeira fase, Sancho foi expulso por jogo violento, passando o Macapá atuar com dez elementos.

Na fase complementar o Trem voltou com mais disposição e, várias vezes, ameaçou o arco de Darcé, que esteve numa grande tarde, não deixando que os ferroviários lograssem êxito em suas investidas, enquanto

que o Macapá ampliava o marcador, devido a lamentáveis falhas da defesa rubro-negra, que não era correspondida pela sua vanguarda. A essa altura, a vanguarda do Trem deixou-se levar de vencida pela sólida defesa do quadro azulino, que jogava ótima partida. Na segunda fase, aproveitando-se de uma jogada de Edésio em profundidade, Wludimir voltou a marcar e logo a seguir, Averino selou a sorte da partida.

Fancionou como juiz da contenda o sr. Expedito Feres, que teve lamentáveis falhas, dando atenção a certos torcedores mal educados que vão a

campo com intuito de abalar e provocar o árbitro, bem como para incutir nos jogadores de ambas as partes para jogadas violentas. Os quadros formaram com as seguintes constituições:

E. C. MACAPÁ — Darcé;

Sabá e Amujaci; Sancho (Edésio), Expedito e Bibito; Waldemir, Perigoso, Averino, Edésio e João Leite.

TREM E. C. — Carlos; Chichão e Wilson; Vavá, Alves e Roxinho; Vadoca, Hélio, Adão, Joãozinho e Walter.

'A Jornada de São Silvestre'

Quando ouvimos falar na corrida de São Silvestre, realizada na capital paulista todos os fins de ano, como um verdadeiro marco na história esportiva brasileira, já nos avariávamos o sentido exato de tal acontecimento.

Evidentemente, realizando-se em meio aos dias mais felizes da vida atlética e lutas de caráter esportivo. Semelhante aos diversos campeonatos nacionais, próximos a grande corrida atlética de São Paulo, como mais um desses importantes empreendimentos levados a efeito por um grupo de desportistas de boa vontade e alto espírito de organização.

Todavia, o quadro que nos foi dado ver, e mais que tudo sentir, nessa grande e interessante jornada esportiva, exerceu-nos nossa respectiva, deixando em nosso espírito uma das impressões mais vividas e empolgantes, não só no que tange à realização propriamente dita da prova, como pela excepcional beleza de organização daqueles que se propuzeram a continuar, dentro de uma profunda consciência de tradição e em ritmo sempre crescente, a obra iniciada pelo individual Casper Libero há pelo menos 100 anos, para nos transmitir a sua mensagem e ao povo amapaense, ainda que em rápidos esboços, o desenvolvimento de nosso trabalho e, sobretudo, os laços emocionais desse extraordinário espetáculo esportivo nacional.

cidade por conta do Governo. Infelizmente, talvez por ser a primeira vez que há uma convocação dessa natureza aos Municípios, somente o Amapá, através do estorço do digno Presidente da LEIA, sr. Norberto Penator, nos enviou a sua representação por isso que si o Oiapoque ainda mantinha, há um Macapá e nosso querido amigo e desportista Dr. Charles Nunes, presidente da Liga Esportiva Municipal, apesar de toda a sua boa vontade e entusiasmo, não encontrou quem cobrisse os ônus técnicos exigidos por nós, em documentação remida.

Temadas as providências essenciais e com o auxílio inestimável do Excmo. Sr. Secretário Geral, como de costume desportistas que possuíam o Cap. Euclides Rodrigues, Ton, Leilah Charone e outros, realizamos no dia 16 de Dezembro, tal como se tem programado, a 1ª edição da São Silvestre no Território de Amapá, cujos resultados são sobejamente conhecidos de todos, decorrendo do nomeamento, sagrado e vencedor o atleta amapaense Manoel Pereira da Silva, da Guarda Territorial, com um tempo de 22' e 35" seguido do atleta J. Aguiar de Oliveira, também da G. T., fazendo o percurso em 25' e 35" e, finalmente, em 3º lugar chegou o corredor do Arariary, E. Clube Faímundo dos Santos, com 27' e 7/10. Por aqui venceu a Guarda Territorial conquistando o bronze à Gazeta Esportiva, que será entregue oportunamente, classificando-se em segundo lugar a do Trem Beneficente Clube. Dos 33 atletas inscritos, competiram somente 20, chegando ao final territorial 17 corredores.

A segunda parte da Preliminar, por assim dizer, se desenvolveu com o treinamento intensivo dos atletas primários convocados, os quais receberam uma assistência que quanto à orientação técnica — ou seja, preparatória submetida pelo Cap. Euclides Rodrigues, quer quanto à alimentação nacional, ficaram concentrados na Escola Industrial de Macapá.

Vários e duríssimos testes foram realizados com os corredores, demonstrando sempre o vencedor da Preliminar, a alta superioridade sobre os demais, evidenciando-se de modo positivo, para representar o Território de Amapá, o maior prova pedestristas do mundo.

Cap. LEUZ RIBEIRO

Conselho Rodoviário Nacional

EDITAL

Faço público que o Conselho Rodoviário Nacional, no exercício dos poderes que, na forma do § 1º do art. 16, da Lei n.º 302, de 13 de julho de 1946, lhe foram delegados pela Portaria n.º 915, de 23 de outubro de 1946, do Sr. Ministro da Viação e Obras Públicas, aprovou em sua reunião de 21 de dezembro de 1956, o projeto do sub-trecho da Rodovia BR-15 (Macapá-Clevelândia-Oiapoque-Guiana Francesa), integrante do trecho Oiapoque-São Lourenço, sub-trecho Km 10-Km 20 da mencionada rodovia e compreendido entre a estação 508 e a estação 1.605 na extensão de 9.997 km e constantes dos desenhos números PEET 2.291/55; PEET 2.297/55; PEET 2.298/55; PEET 3.077/55; PEET 3.058/55; PEET 3.059/55; PEET 3.060/55; PEET 3.061/55; PEET 3.062/55; PEET 3.063/55 e PEET 2.064/55, que assinados pelos Diretores Gerais do Departamento Nacional de Estradas de Rodagem e com a deposição no Arquivo Técnico da Divisão de Estudos e Projetos do referido Departamento e em consequência, nos termos do artigo 24 da citada

Conselho Rodoviário Nacional

EDITAL

Faço público que o Conselho Rodoviário Nacional, no exercício dos poderes que, na forma do § 1º do art. 16, da Lei n.º 302, de 13 de julho de 1946, lhe foram delegados pela Portaria n.º 915, de 23 de outubro de 1946, do Sr. Ministro da Viação e Obras Públicas, aprovou em sua reunião de 21 de dezembro de 1956, o projeto do sub-trecho da Rodovia BR-15 (Macapá-Clevelândia-Oiapoque-Guiana Francesa), integrante do trecho Oiapoque-São Lourenço, sub-trecho Km 10-Km 20 da mencionada rodovia e compreendido entre a estação 508 e a estação 1.605 na extensão de 9.997 km e constantes dos desenhos números PEET 2.291/55; PEET 2.297/55; PEET 2.298/55; PEET 3.077/55; PEET 3.058/55; PEET 3.059/55; PEET 3.060/55; PEET 3.061/55; PEET 3.062/55; PEET 3.063/55 e PEET 2.064/55, que assinados pelos Diretores Gerais do Departamento Nacional de Estradas de Rodagem e com a deposição no Arquivo Técnico da Divisão de Estudos e Projetos do referido Departamento e em consequência, nos termos do artigo 24 da citada

Conselho Rodoviário Nacional

EDITAL

Faço público que o Conselho Rodoviário Nacional, no exercício dos poderes que, na forma do § 1º do art. 16, da Lei n.º 302, de 13 de julho de 1946, lhe foram delegados pela Portaria n.º 915, de 23 de outubro de 1946, do Sr. Ministro da Viação e Obras Públicas, aprovou em sua reunião de 21 de dezembro de 1956, o projeto do sub-trecho da Rodovia BR-15 (Macapá-Clevelândia-Oiapoque-Guiana Francesa), integrante do trecho Oiapoque-São Lourenço, sub-trecho Km 10-Km 20 da mencionada rodovia e compreendido entre a estação 508 e a estação 1.605 na extensão de 9.997 km e constantes dos desenhos números PEET 2.291/55; PEET 2.297/55; PEET 2.298/55; PEET 3.077/55; PEET 3.058/55; PEET 3.059/55; PEET 3.060/55; PEET 3.061/55; PEET 3.062/55; PEET 3.063/55 e PEET 2.064/55, que assinados pelos Diretores Gerais do Departamento Nacional de Estradas de Rodagem e com a deposição no Arquivo Técnico da Divisão de Estudos e Projetos do referido Departamento e em consequência, nos termos do artigo 24 da citada

Conselho Rodoviário Nacional

EDITAL

Faço público que o Conselho Rodoviário Nacional, no exercício dos poderes que, na forma do § 1º do artigo 16, da Lei n.º 302, de 13 de julho de 1946, lhe foram delegados pela Portaria n.º 915, de 23 de outubro de 1946, do Senhor Ministro da Viação e Obras Públicas, aprovou, em sua reunião de 21 de dezembro de 1956, o projeto do sub-trecho da Rodovia BR-15 (Macapá-Clevelândia-Oiapoque-Guiana Francesa), integrante do trecho Oiapoque-São Lourenço, sub-trecho Km 30-Km 40 da mencionada rodovia e compreendido entre a estação 1.518 e a estação 1.973 na extensão de 4.655 Km e constantes dos desenhos números PEET 3.073/55; PEET 3.074/55; PEET 3.075/55; PEET 3.076/55; PEET 3.077/55; PEET 3.078/55; PEET 3.079/55 e PEET 3.080/55, que, assinados pelo Diretor Geral do Departamento Nacional de Estradas de Rodagem e com a chancela do Conselho, ficam depo-

sitados no Arquivo Técnico da Divisão de Estudos e Projetos do referido Departamento; e em consequência, nos termos do artigo 24 da citada Lei n.º 302, fica declarada a utilidade pública, para efeito de desapropriação, da respectiva faixa de domínio estabelecida de conformidade com as Normas para o Projeto das Estradas de Rodagem em vigor, bem como as das benfeitorias nela contidas que sejam necessárias à execução do projeto aprovado, e, outrossim a das jazidas de areia e cascalho, pedreiras e agudões, embora da faixa de domínio, que possam ser utilizadas na realização da mencionada obra.

Rio de Janeiro, em 21 de janeiro de 1956.

as) Jeronimo Monteiro Filho
Presidente em exercício do C. R. N.
Confere com o original
as) Gelsa Silva Ferreira
Chefe da Secretaria do C.R.N.
Processo n.º 40.534/55

Instituto De Aposentadoria E Pensões Dos Comerciantes

-- EDITAL --

De ordem do Sr. Presidente do Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Comerciantes e de acordo com o que consta do processo AC-139258/56, faço público e dou ciência aos interessados que, nesta data, fica aberta a concorrência pública para a construção de 21 (vinte e quatro) unidades residenciais em terreno doado pela Prefeitura Municipal situado entre as Avs. F.A.B., Procópio Roló, Primeira Rua e Rua Leopoldo Machado na cidade de Macapá, que será realizada às 15 (quinze) horas do dia 20 (vinte) do mês de Fevereiro de 1957, na Agência do Instituto dos Comerciantes, à Av. Presidente Vargas, n.º 23, com integral observância das condições estabelecidas neste

edital e das fixadas na legislação vigente, especialmente no Título VII do Regulamento do Código de Contabilidade Pública.

Macapá, 20 de Janeiro de 1957.

a) Nilton Ubiratan de Sousa — Subst.º Automático do Agente.

OBS — Aos interessados, será dado vista ao edital, na Agência do Instituto, à Av. Presidente Vargas, 23 em virtude de não ter sido podido publica-lo na integra.

LEIA!!!
ESTE AVISO
OUÇA!!!

O programa Mundial «VOZ DA PROTEÇÃO» pela Rádio Difusora de Macapá, aos domingos às 11.30 horas.



Fonte: Acervo da Biblioteca Pública Elcy Lacerda

Analisar:

- Manchetes
- Linguagem
- Forma de representação

Documentos Oficiais

Os documentos colaboram com a compreensão dos contextos que surgem durante a exploração da temática.

Um dos problemas mais agudos a resolver no Amapá é o da distribuição de terra, com implicações profundas no crédito e no povoamento. A legislação atual não permitiu que fôsem concedidos muitos títulos definitivos de propriedade. A terra é, no Amapá, distribuída sob a forma de licença de ocupação, como mero aforamento. Isso impede que o crédito bancário chegue ao agricultor amapaense, e tem sido um fator de retardamento do seu progresso. Como Estado essa situação anômala será prontamente corrigida.

O povo amapaense sempre considerou, Srs. Congressistas, os investimentos feitos pela União no Território como empréstimos que devem ser pagos a longo prazo e juros altos.

Entre 5 de janeiro de 1957 e dezembro de 1966, a contribuição do Amapá, em divisas para o balanço de pagamentos do país, foi superior a 280 milhões de dólares, decorrente da exploração do manganês pela ICOMI. Essa contribuição, de cerca de 560 bilhões de cruzeiros, aos valores atuais do dólar, constitui testemunho indiscutível de utilidade do Território do Amapá e do bom investimento feito pela União com a sua criação. A União, entretanto, não investiu no Amapá 40 bilhões de cruzeiros, desde a sua instalação até hoje.

O orçamento da União para 1967, (pág. 7, Anexo I — Receita), estima que o Amapá contribuirá com Cr\$ 9.530.000.000 (nove bilhões, quinhentos e trinta milhões de cruzeiros), relativo a Imposto Único sobre minerais; mais Cr\$ 50.000.000 (cinquenta milhões), sob o mesmo título; Cr\$ 172.538.000 (cento e setenta e dois milhões, quinhentos e trinta e oito mil cruzeiros) referentes ao Imposto sobre a circulação de mercadorias e mais Cr\$ 8.000.000 (oito milhões de cruzeiros) de Imposto sobre a Transmissão de Direitos Reais sobre Imóveis. Eleva-se a Cr\$ 9.760.538.000 (nove bilhões, setecentos e sessenta milhões, quinhentos e trinta e oito mil cruzeiros) a previsão da receita de impostos, que a União arrecadará no Amapá, sem contar royalties da exportação de manganês, que serão pagos pela ICOMI ao Território, no montante de mais de Cr\$ 3 bilhões, e impostos devidos ao Município de Macapá dessa mesma ordem de importância.

O Sr. *Eurico de Oliveira* — Desejo congratular-me com V. Exa. e aplaudir o seu gesto. Apresentei projeto de lei à Câmara, elevando o Território do Amapá a Estado, embora não tivesse podido defendê-lo com o brilho com que V. Exa. o faz.

O SR. JANARY NUNES — Muito obrigado a V. Exa. pelo aparte e pela iniciativa que tomou anteriormente, de pleitear fôsse o Amapá elevado à categoria de Estado.

Aliás, com as vendas de manganês exportado pela ICOMI, no período de 1957-66, no valor de 280 milhões de dólares, verifica-se que o Amapá está financiando o desenvolvimento de outras áreas do País.

Sr. Presidente, peço a tolerância de V. Exa. para mais alguns minutos, a exemplo do que aconteceu com outros colegas que me antecederam.

O SR. PRESIDENTE (*Senador Nogueira da Gama*) — Solicito que V. Exa. termine seu discurso, pois já excedeu o dobro do tempo de que dispunha.

O SR. JANARY NUNES — Sr. Presidente, como consequência da exportação do minério de manganês, o Amapá contribuiu, em *royalties*, com 7 bilhões e 586 milhões de cruzeiros, que correspondem a cerca de 15 milhões de dólares; em *impostos e taxas*, 8 bilhões 284 milhões e 787 mil cruzeiros, além de 1 bilhão, 521 milhões e 599 mil cruzeiros de contribuições para a Previdência Social.

Pelas Disposições Constitucionais Transitórias, de 1946, o Território do Acre seria elevado à categoria de Estado, logo que as suas rendas se tornassem iguais às do Estado de menor arrecadação.

Se pravelesse êsse critério na Constituição que se elabora, o Amapá, já teria as condições necessárias a transformar-se em Estado.

Novos projetos acham-se em execução no Amapá. Constroese ali a primeira Usina Hidrelétrica da Amazônia, com capacidade inicial de 40.000 kw e que atingirá 300.000 kw na sua conclusão. Em junho de 1967, será inaugurada uma usina de beneficiamento de madeiras, com capacidade inicial de produção de 14.000 m³ de laminados; em 3 anos, essa produção subirá para 40.000 m³. Estuda-se a instalação de uma usina de beneficiamento de açúcar para produção inicial de 100.000 sacas. A transformação do Amapá em Estado virá estimular a instalação de novas indústrias e novos empreendimentos no Amapá.

A criação de mais um Estado, no Extremo Norte, fortalecerá a integração do Brasil.

Sr. Presidente, Srs. Congressistas, desejava lembrar o exemplo dos Estados Unidos, que começou com 13 Estados e hoje possui 50, conforme comprova o estudo brilhantíssimo apresentado ao Congresso pelo nobre Deputado Aliomar Baleeiro, hoje Ministro do Supremo Tribunal Federal, foram transformados em Estados da nação Americana os antigos Territórios de Arizona, Novo México, Oklahoma, Alasca, Indiana, Haiti e Pôrto Rico — sem

Federais tem sido a descontinuidade administrativa, sobretudo motivada pela má escolha dos dirigentes.

O Sr. *Geraldo Mesquita* — Acentuaria ainda, se V. Exa. permitir, o aspecto da Organização Judiciária.

Houve comarcas, no antigo Território do Acre, que tiveram juizes por um dia. Assumiam, e essas comarcas ficavam sem juizes durante 15 anos. Isso ocorreu na comarca do meu município. Hoje, na vigência do Estado, tôdas as comarcas do Acre estão providas de juizes, de promotores, e êsse Poder, o Judiciário, que sempre funcionou ali precariamente, ou que praticamente inexistia, hoje está funcionando em tôda sua plenitude.

O SR. JANARY NUNES — E' outro aspecto impressionante da transformação do Acre em Estado: a solução do problema da Justiça. O Território do Amapá, que durante muitos anos teve suas quatro comarcas com juizes capazes dirigindo-as, hoje conta apenas com um juiz-substituto. E a União não tem sido capaz de resolver êsse problema.

Mas, Sr. Presidente, discordo do nobre aparteante, quando combate a idéia da criação de novos territórios. O Território do Amapá, como disse, é um exemplo da felicidade da redivisão política e administrativa do Brasil, porque êle incorporou, está incorporando à civilização brasileira uma área abandonada e que hoje se assinala pela realização de grandes projetos de desenvolvimento econômico e social.

Os Territórios Federais, entretanto, como é natural, quanto mais crescem, novos problemas surgem e se acumulam sôbre os velhos que não foram solucionados.

Os Territórios vêm sendo perseguidos, na maioria dos Governos, pela incapacidade dos dirigentes. Como ocorre normalmente nas áreas subdesenvolvidas, os dirigentes vêm de fora. São estranhos ao meio. Raramente a escolha para solucionar os problemas locais e regionais recai em pessoas nascidas na região, no Território ou no município, que conheçam profundamente as necessidades ambientes e tenham vivência das soluções adequadas. Os protegidos surgem de outras plagas, preterindo o merecimento dos filhos da terra, ostentando sabedoria que não possuem, tentando encobrir o fracasso de suas existências lá fora, e quase sempre perdem o senso das limitações da autoridade, descambando para o desrespeito às leis.

Repete-se, nas áreas subdesenvolvidas do País, a mesma prática do Brasil-Colônia, quando, para ocupar posições de mando no Governo e em tôdas as atividades, para escalar posições, era necessário ser português ou ter estudado em Portugal. Na Ama-

zônia, a condição principal para desempenhar os altos cargos da administração federal é ter nascido fora.

A escolha inadequada e infeliz dos dirigentes constitui um dos fatores decisivos do insucesso dos planos de desenvolvimento da região e do seu atraso. As fontes do poder acham-se distantes. Em regra, os cargos de direção superior são concedidos a áulicos que atuaram em outras áreas, como prêmio a dedicações ou como compensação a sacrifícios feitos noutros quadrantes. Na maioria dos casos, a escolha recai em domésticos que se destacaram apenas pela subserviência constante, sem qualquer mérito comprovado anteriormente, e cujo título maior é a afeição do seu "padrinho" ou do seu "pistolão".

Os Territórios Federais, criados com rara inspiração, visando à vivificação de nossas fronteiras, apresentam testemunho flagrante dêsse processo incorreto de seleção dos seus dirigentes.

Geralmente, os adventistas chegam falando em moralidade, austeridade, chamando todo o mundo de ladrão, de preguiçoso e de desonesto, prometem que irão fazer isto e aquilo, anunciando milagres, bancando de Pedro Alvares Cabral, descobrindo em cada problema novidades velhíssimas. E o que a experiência tem mostrado é que, em pouco tempo, passam a cometer os mesmos erros, os mesmos vícios, quando não ultrapassam exageradamente as irregularidades de que acusam os seus antecessores. O povo sofredor, que não tem o direito de interferir na escolha dos que o governam já conhece de longa a "pinta" dos que montam planos de assalto aos dinheiros públicos, minguados que são, destinados à região. Quanto maior é a paixão com que acusam os que antecederam, maior também é o assalto que pretendem realizar.

Dos filhos da terra, dos velhos servidores, exigem o respeito fiel à lei; aos que vêm de fora, aventureiros de semanas ou meses, concedem-se tôdas as facilidades, e êsses abancam-se e dormem na residência do Governador e do Secretário-Geral às custas dos cofres da União, afrontando o povo com os gastos de nababos e a inconsciência da impunidade.

As populações dos Territórios Federais também são brasileiras. Têm o direito de escolher os seus vereadores, os seus prefeitos, os seus representantes nas Assembléias Legislativas estaduais e federais, o seu Governador, entre pessoas que hajam prestado serviços à sua coletividade, que conheçam os seus problemas, que auscultem as suas reivindicações e que respeitem e façam respeitar as leis, como é de seu dever.

Aliás, êsse aspecto já foi ressaltado perante o Congresso Nacional pelo eminente Senador José Guimard, quando pleiteava a

criação do Estado do Acre. Dizia êle, num dos seus excelentes discursos, justificando o projeto de elevação do Acre a Estado:

“Convenci-me, através de longa experiência em dois Territórios Federais, de que êsse sistema de govêrno, em vez de ser desejável caminho para a democracia, ao contrário, conduz à fórmulas totalitárias, se não ao conformismo político. E’ a tendência dos govêrnos fortemente centralizados.

O menos prevenido dos observadores verá que, se um ou outro governador de Território mantém-se tolerante e eqüânime por formação pessoal, a regra não é essa. O fato de não depender do povo a cuja testa se encontra, e sim do Chefe do Govêrno da República, sempre ausente, e tão distante, tudo estimula e convida à prepotência, e arbitrariedades de todo gênero.

A história dos nossos territórios, nem por ser de ontem deixa de estar cheia de tais inconvenientes; e pelo menos quanto ao Acre, há 50 anos relegado à vexatória situação de colônia dentro da própria Pátria, estou certo de interpretar com êste projeto os anseios dos seus habitantes, ainda cabisbaixos, surpreendidos com o estabelecimento ali de administração sem o menor beneplácito público, do mesmo feitio das que lhe foram impostas pela Bolívia, através dos chamados “delegados del gobierno” . . .

E o falecido Deputado Valério Magalhães, também justificando sua outra proposição, dizia:

“Devemos considerar outro fator que, em verdade, responde pelo desinterêsse do povo aos problemas locais, pela quase subserviência de grande parte dos que residem naquelas unidades da Federação. Referimo-nos à prepotência de certos governadores que se servem do cargo para solução de problemas próprios, principalmente os ligados à política partidária. Naquelas lonjuras — milhares e milhares de quilômetros distantes da Capital do País — os governadores, na grande maioria, agem discricionariamente, como bem entendem, humilhando o povo, desfibrando-o, perseguindo os que não lhe seguem as diretrizes, mórmente quando a política está em jôgo — centro de gravitação de interêsses escusos inconfessáveis.

Na realidade, os Territórios Federais vivem à margem da democracia. O Governador é nomeado pelo Presidente da República, sem prazo fixo, sujeitando-o a constante instabilidade. Na maioria das nomeações, a escolha recai em pessoas estranhas à

região, que são manobradas inconscientemente pelos que conquistam as suas simpatias. Os Prefeitos são nomeados pelo Governador, em regra sem qualquer consulta prévia aos líderes municipais. Não existem câmaras de vereadores. Não existe Assembléia Legislativa. As únicas manifestações de democracia consistem nas eleições para um Deputado Federal e seu Suplente e também para Presidente e Vice-Presidente da República.

A elevação do Amapá a Estado, que é reivindicação histórica mais antiga do que a da população acreana, que pleiteou e obteve a autonomia, permitirá que se instale plenamente a democracia no atual Território. O povo elegerá o seu Governador, pelo prazo de quatro anos, com mandato que não poderá ser interrompido. O Governador terá de apresentar seus planejamentos à aprovação da Assembléia Legislativa, inevitavelmente constituída de homens ou mulheres experimentados na vivência e no estudo dos problemas locais. O povo poderá escolher os seus representantes no Senado e na Câmara Federal. O aumento dos parlamentares, como é notório, trará muito maiores possibilidades à região.

O Sr. Adriano Gonçalves — Permite V. Exa. um aparte?

O SR. JANARY NUNES — Em face do tempo que se extingue, se a Presidência consentir, com todo prazer.

O Sr. Adriano Gonçalves — Agradeço a deferência do Senhor Presidente. Como paraense, não poderia escusar-me de apartea-lo, neste momento em que V. Exa. profere tão brilhante discurso, ao justificar sua Emenda de nº 80, que pretende elevar à categoria de Estado o Território do Amapá, outrora pertencente ao patrimônio do Estado do Pará. Em verdade, Sr. Deputado Janary Nunes, o Amapá, tudo o que é, deve-o, de início, à luta tradicional do seu falecido irmão, o inesquecível conterrâneo, Deputado Coaracy Nunes; deve-o ainda à compreensão patriótica de um homem que na minha mocidade tanto combati mas cujos méritos não posso desconhecer — Getúlio Vargas.

Deve-o, sobretudo, ao trabalho dinâmico e persistente de V. Exa. à frente do seu povo, levando para aquela distante região da nossa Pátria o pioneirismo da hidrelétrica, da agricultura racional e, principalmente, o pioneirismo no campo social. Hoje o Amapá é um exemplo a tóda a Nação brasileira. Portanto, meu pronunciamento é a homenagem dos seus irmãos do Estado do Pará ao seu dinamismo, ao seu trabalho, e também o agradecimento da bancada paraense pela compreensão do Sub-relator que, por certo, haverá de ratificar seu parecer em plenário.

O SR. JANARY NUNES — Muito obrigado, caríssimo conterrâneo Deputado Adriano Gonçalves.

contar Cuba e Filipinas, que se transformaram em Estados Soberanos.

Sr. Presidente, Srs. Congressistas, a Amazônia constitui, no Brasil de hoje, a verdadeira área da miséria e do subdesenvolvimento. O Nordeste marcha a passos largos para a recuperação econômica. Os projetos novos e as atividades da SUDENE, planejados tecnicamente e com amplos recursos nacionais e internacionais, despertam a confiança dos brasileiros no soerguimento do Nordeste e na melhor sorte de suas populações.

Quem conhece o interior da Amazônia sabe que, apesar das medidas tomadas pelo Governo Federal, os seus habitantes, sobretudo os das margens dos rios e igarapés de sua imensa bacia hidrográfica, vivem existência de absoluta miséria. É indispensável que a Nação volte os seus olhos para a Amazônia, capaz de ser transformada rapidamente, dependendo da intensidade do esforço e dos recursos que nela forem aplicados.

O Governo Federal vem dando ênfase à "Operação Amazônia", no sentido de integrar a região no progresso do País. Não se pode melhorar uma região sem dar-lhe mais flexíveis e elevadas condições políticas.

A transformação do Amapá em Estado poderá ser incluída entre as medidas fundamentais da "Operação Amazonia". A estrutura administrativa do Território já desempenhou a missão que lhe competia no desbravamento do Amapá. Hoje a sua população aspira organização política mais democrática e com mais amplas possibilidades de atrair investimentos e promover a sua expansão: reivindica a constituição do Estado do Amapá.

A emenda nº 80, que apresentei ao Projeto da Constituição, visa a concretizar a maior ambição política dos amapaenses. Recebeu parecer favorável do Sub-Relator Djalma Marinho e acha-se entre as emendas aprovadas pela Comissão Mista Constitucional.

Apelo para os Senhores Senadores e Deputados, no sentido de que aprovelem essa emenda, que fará do Amapá mais um Estado do Brasil. (*Muito bem; muito bem. Palmas. O orador é cumprimentado.*)



Fonte: Relatórios de atividades do Governo do Território Federal do Amapá-
Acervo Pessoal de Maura Leal da Silva

Identificar:

- Datas
- Funções exercidas
- Registros oficiais

Refletir:

- O que foi registrado oficialmente?
- O que ficou de fora?

Filmete

Os registros audiovisuais permitem observar práticas, espaços e relações que nem sempre aparecem nos documentos escritos.

Oriente os alunos a observar:

- Vestimentas
- Ambiente

Pergunte:

- O que esse vídeo mostra que os documentos escritos não mostram?
- Que interpretações podemos fazer?



Clique aqui para assistir ao filmete da
visita de Juscelino Kubitschek ao Amapá

O trabalho com essas fontes permite desenvolver, de forma integrada:

- Leitura crítica
- Interpretação histórica
- Comparação entre diferentes tipos de documentos
- Compreensão de que a História é construída a partir de vestígios

Além disso, a atividade contribui para atender às diretrizes da Lei nº 14.986/2024, ao promover a valorização das trajetórias femininas e incentivar práticas pedagógicas comprometidas com a visibilidade das mulheres na história.

Considerações Finais

A proposta didática aqui apresentada parte do reconhecimento de que ensinar História implica, necessariamente, problematizar os critérios que, ao longo do tempo, definiram quais sujeitos, experiências e acontecimentos foram considerados dignos de registro, memória e ensino. Nesse sentido, o trabalho com a invisibilidade feminina não se limita à ampliação de conteúdos, mas envolve uma reflexão mais profunda sobre os processos históricos que estruturaram a produção do conhecimento histórico.

Ao investigar trajetórias de mulheres no contexto local — especialmente aquelas que nomeiam instituições escolares —, a proposta evidencia uma dimensão fundamental da experiência histórica: a desigual distribuição da visibilidade. A relevância histórica dessas mulheres não pode ser medida apenas pela quantidade de registros disponíveis, mas pela compreensão de que sua atuação foi constitutiva dos processos sociais, educacionais e culturais que estruturaram a realidade em que viveram. Assim, problematizar sua ausência nos registros institucionais e nas narrativas escolares constitui um exercício de revisão crítica dos próprios critérios de relevância que orientam a escrita e o ensino da História.

Nesse sentido, o trabalho com a história local revela-se particularmente potente. Ao deslocar o foco dos grandes eventos e personagens tradicionalmente consagrados para experiências situadas, torna-se possível evidenciar sujeitos historicamente marginalizados e compreender que a construção do passado não é neutra, mas atravessada por relações de poder que definem o que é preservado e o que é silenciado.

A proposta também evidencia que a ausência de informações não deve ser compreendida como limite da investigação histórica, mas como indício de processos históricos que demandam interpretação. Ao mobilizar essa perspectiva no ensino de História, possibilita-se que os estudantes desenvolvam uma compreensão mais sofisticada da natureza do conhecimento histórico, reconhecendo que ele se constitui tanto a partir do que foi registrado quanto do que permaneceu à margem.

Do ponto de vista pedagógico, a sequência didática demonstra que é possível articular investigação, análise de fontes, problematização e produção de narrativas históricas em contextos escolares, contribuindo para o desenvolvimento da consciência histórica. Ao serem convidados a questionar o desconhecimento sobre figuras femininas presentes em seu cotidiano, os estudantes passam a compreender que a História não é apenas um conjunto de informações a ser memorizado, mas um campo de interpretação que exige questionamento, análise e posicionamento crítico.

Mais do que recuperar trajetórias individuais, esta proposta busca tensionar os mecanismos que produziram sua invisibilidade, evidenciando que o silêncio também é um dado histórico que precisa ser interrogado. Nesse processo, amplia-se não apenas o repertório de sujeitos históricos trabalhados em sala de aula, mas também as possibilidades de compreensão das dinâmicas sociais que estruturam o passado e o presente.

Assim, ao articular história local, história das mulheres e Educação Histórica, este produto educacional contribui para a construção de práticas de ensino que reconheçam a pluralidade das experiências humanas e promovam uma relação mais crítica e reflexiva com o conhecimento histórico.

Porque, em última instância, ensinar História implica formar sujeitos capazes de compreender que o passado não é apenas aquilo que foi registrado, mas também aquilo que, por diferentes razões, foi silenciado — e que compreender esses silêncios é parte fundamental do próprio fazer histórico.



ANEXOS

ANEXO A – PROPOSTA PARA DENOMINAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL RISALVA



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
GABINETE DA SECRETÁRIA

PROPOSTA PARA DENOMINAÇÃO DA ESCOLA

Para inaugurar e possibilitar o funcionamento pleno da Escola, no ano letivo de 2014, precisa de seu registro na Rede Física Estadual e, por conseguinte de seu cadastro no Sistema Estadual de Ensino. Para tanto, necessário se faz “batizar” a Escola, dar-lhe uma denominação. Destarte, esta Secretaria de Estado de Educação recebeu várias sugestões, provenientes dos mais diversos segmentos sociais. Entretanto, entende-se que para denominar uma Escola, o mais adequado será um nome que remeta à Educação, de referência local ou nacional. E dentre as várias sugestões recebidas, destacou-se o nome da Professora **Risalva Freitas do Amaral**.

Diante da proposta supracitada, fundamenta a seguir a sugestão desta Secretaria:

A Professora Risalva Freitas do Amaral, em sua vida profissional, não envidou esforços para dedicar-se à Educação do Amapá. Natural de São Benedito do Ibiapaba, no Ceará, onde nasceu em 05 de abril de 1920, concluiu o Curso de Formação de Professores (2º Grau), na Escola Normal Justiniano de Serpa, Fortaleza-CE, aos 20 anos. Contraiu matrimônio aos 24 anos com o Tenente da Aeronáutica Armando Ferreira do Amaral. E em decorrência da transferência do marido, chegou ao Amapá em 1947 e no Estado complementou toda a sua Escolaridade e desenvolveu seu trabalho profissional.

Em 1947 foi nomeada pelo 1º Governador do então Território Federal do Amapá, Coronel Janary Gentil Nunes, professora para atuar na **Escola da Base Aérea do Amapá**. Em 1950, acompanhando o marido, se transferiu para o município de Oiapoque, onde permaneceu até Fevereiro de 1953. Em janeiro ainda nesse ano participou do 1º Curso de Férias, requisito obrigatório para quem desejasse lecionar e foi classificada em 1º Lugar. A classificação lhe deu o direito de lecionar na capital.

Em Macapá, desde essa data até 1977, transitou como professora em várias escolas da rede federal na época, como Grupo Escolar Alexandre Vaz Tavares, Grupo Escolar Anexo à Escola Normal (hoje Modelo Guanabara); Escola Doméstica Darcy Vargas (depois Ginásio Feminino de Macapá e hoje Escola Irmã Santina Riolli); Colégio Amapaense; Ginásio Polivalente Tiradentes; Escola Dr. Coaracy Nunes. Na rede particular, na Escola Visconde de

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Av. FAB, 096 - Centro - Macapá-AP - CEP. 68900-073
Telefones: (96) 3131-2206 / 3131-2207 Fax: 3131-2235
E-mail: seced@seced.ap.gov.br



Digitalizada com CamScanner



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
GABINETE DA SECRETÁRIA

Mauá (SESI); Ginásio Santa Bartolomea Capitão e na Escola "O Pequeno Polegar". Prosseguiu seus estudos de graduação em Língua Portuguesa, no Núcleo de Educação da Universidade Federal do Pará, em Macapá, período em que exerceu várias funções na área gerencial da Secretaria de Educação, onde ocupou funções específicas, estratégicas e fundamentais para a estruturação da Educação no atual Estado do Amapá.

A Professora Risalva foi membro da Comissão de Seleção de Pessoal para constituição do 1º Grupo do Magistério Territorial de Primeiro e Segundo Grau. Também participou do júri classificatório do símbolo do Município de Macapá. Coordenou a subcomissão do Livro Didático. Foi membro da equipe regional do Serviço de Supervisão do Sistema Educacional como especialista de Língua Portuguesa; Coordenadora de Assuntos Culturais da SEEC e Chefe da Divisão de Aperfeiçoamento e Especialização no Departamento de Recursos Humanos na SEEC, entre tantos outros de importância similar.

A vida profissional da professora Risalva Freitas do Amaral foi profícua e significativa para a Educação no Amapá. Autora da letra dos Hinos que identificam várias Escolas, Grêmios Literários, personalidades estaduais e ocupações ligadas à Educação e Canções temáticas. Entre eles o da Escola José de Alencar, Dr. Coaracy Nunes, Colégio Amapaense, Visconde de Mauá (SESI), Irmã Santina Riolli, Polivalente Tiradentes; Pe. José de Anchieta; General Azevedo Costa, "O Pequeno Polegar", do Grêmio Literário Pe. Anchieta, da Escola Irmã Santina Riolli; a Cabralzinho (herói do Amapá), do Supervisor, do Professor; das Canções da Criança Amapaense; da Juventude; Às Mães (Três Canções); a Macapá. Deixou três obras publicadas que registram fragmentos de sua vida: Cenas e Lendas (1997); Gotas do tempo (2005) e Retalhos de uma vida (2007).

Não há como dissociar na vida de Risalva Amaral, o pessoal do profissional. Está circunscrito no registro de sua vivência uma mesclagem profunda, onde sobressai e se identificam os traços do cotidiano educacional da população, cujos reflexos vencem o espaço temporal e apontam para a existência de um longo caminho a percorrer. Um caminho de trabalho fundamentado no estudo, na criatividade, na coragem e que objetive a transformação e a inovação, mas que não descuide da perseverança, da lealdade, da fé e crença no futuro.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Av. FAB, 096 - Centro - Macapá-AP - CEP. 68900-073
Telefones: (96) 3131-2206 / 3131-2207 Fax: 3131-2235
E-mail : secd@secd.ap.gov.br





GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
GABINETE DA SECRETÁRIA

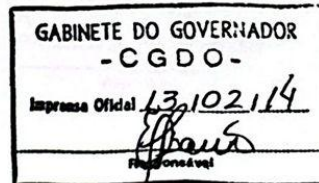
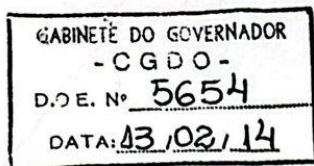
Em assim sendo, entendemos ser o nome de Risalva Freitas do Amaral, o mais indicado para denominar a Escola do bairro Pantanal. Sua vida faz parte da vida de Macapá. É um exemplo a seguir. Efetiva-se, assim, uma justa homenagem a sua valiosa contribuição à Educação do Estado.

CARLOS CARLOS DOS SANTOS
Governador

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Av. FAB, 096 - Centro - Macapá-AP - CEP. 68900-073
Telefones: (06) 3131-2206 / 3131-2207 Fax: 3131-2235
E-mail : seed@seed.ap.gov.br



ANEXO B – DECRETO DE DENOMINAÇÃO DA ESCOLA RISALVA



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ

LEI Nº J.798 DE 13 DE FEVEREIRO DE 2014

Denomina de "Escola Estadual Professora Risalva Freitas do Amaral", a Escola Estadual do Bairro do Pantanal, no Município de Macapá-AP.

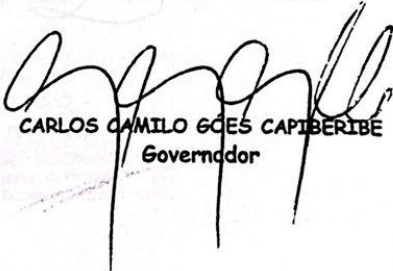
O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAPÁ,

Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Amapá aprovou e eu, nos termos do art. 107 da Constituição Estadual, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica denominada de Escola Estadual Professora Risalva Freitas do Amaral, a Escola Estadual do Bairro do Pantanal, no Município de Macapá.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Macapá, 13 de fevereiro de 2014


CARLOS CAMILO GÓES CAPIBERIBE
Governador

ANEXO C – REGISTRO DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: MULHERES PIONEIRAS NA EDUCAÇÃO AMAPAENSE: HISTÓRIA BIOGRÁFICA NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL SOB A ÓTICA DA LEI 14.986/2024

Pesquisador: ANDREIA DIAS DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 90962425.2.0000.0003

Instituição Proponente: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.863.928

Apresentação do Projeto:

O ensino de História desempenha um papel fundamental ao promover reflexões críticas que permitem aos estudantes compreenderem a realidade em que estão inseridos. Nesse contexto, a inclusão das experiências e perspectivas femininas é essencial para superar o apagamento histórico das mulheres. Este projeto investiga as trajetórias biográficas de mulheres professoras pioneiras da educação amapaense, destacando suas contribuições para o Amapá. A pesquisa tem como objetivo geral compreender a importância da inclusão da história dessas mulheres no ensino de História local, considerando as diretrizes da Lei 14.986/2024. Para tanto, adota uma abordagem metodológica baseada em revisão bibliográfica e análise documental e como método de análise a análise de conteúdo fundamentada nas categorias: biografia, percurso histórico na educação, contribuições para o Amapá. Como produto educacional, será desenvolvida uma exposição histórica que registre e valorize a memória dessas mulheres, promovendo um ensino de História representativo. Assim, este estudo busca não apenas resgatar a memória dessas protagonistas, mas também refletir sobre como a Lei 14.986/2024 pode fortalecer a presença das histórias das mulheres no ensino de história, contribuindo para uma educação que reconheça as pluralidades e as contribuições das mulheres na construção da história local.

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
Bairro Bairro Universidade CEP: 68.902-280
UF: AP Município MACAPA
Telefone (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E- cep@unifap.br

Continuação do Parecer: 7.863.928

Metodologia Proposta: a pesquisa adotará uma abordagem qualitativa, tendo como objetivo compreender a importância da inclusão da história de mulheres no ensino de História local no Amapá, considerando os avanços trazidos pela Lei 14.986/2024. Será classificada como aplicada, pois buscará produzir conhecimento com finalidade prática, visando contribuir para a revisão e ampliação do currículo escolar de História no estado, com foco na perspectiva de gênero. Para tanto, utilizar-se-á pesquisa bibliográfica e documental como principais estratégias metodológicas, buscando mapear saberes sobre história das mulheres, gênero e educação, bem como levantar informações sobre as trajetórias de Deusolina Salles Farias e Risalva Freitas do Amaral, professoras pioneiras cujos nomes são utilizados em escolas estaduais, mas que não farão parte do conteúdo curricular até então vigente. Serão consultadas bases científicas como CAPES e BDTD, com uso de descritores como *mulheres na história* e *Lei 14.986/2024*. Os dados coletados serão submetidos à análise de conteúdo segundo Bardin (2016), permitindo a categorização e interpretação crítica das informações. Como produto educacional, será desenvolvida uma exposição histórica com o objetivo de divulgar a memória dessas mulheres pioneiras e promover um ensino de História mais representativo e inclusivo. Além disso a pesquisa seguirá a normatização dos princípios éticos, conforme estabelece a Resolução 510/2016, serão aplicados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para os familiares das professoras que atuarão como fornecedores dos acervos dessas professoras, bem como Termo de Autorização do Uso de Dados.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a importância da inclusão da história de mulheres no ensino de História local, considerando a Lei 14.986/2024.

Objetivos secundários:

Identificar as trajetórias biográficas de mulheres pioneiras da educação amapaense, destacando suas contribuições para o desenvolvimento educacional do Amapá e seu impacto na construção da identidade histórica local;

Examinar o papel da Lei 14.986/2024 na promoção da inclusão das narrativas femininas no ensino de História local, refletindo sobre como essa legislação

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
 Bairro Bairro Universidade CEP: 68.902-280
 UF: AP Município MACAPA
 Telefone (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E- cep@unifap.br

Continuação do Parecer: 7.863.928

pode contribuir para superar o apagamento histórico das mulheres no currículo escolar;

¿ Desenvolver uma sequência didática como produto educacional, que registre e divulgue a memória dessas mulheres pioneiras, contribuindo para a formação de uma consciência crítica sobre a importância da presença feminina na história local.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa apresenta alguns possíveis riscos que devem ser considerados para garantir a ética, a qualidade metodológica e o respeito aos participantes e ao contexto histórico estudado. O primeiro risco refere-se ao tratamento ético dos familiares e ex-alunos das professoras Deusolina Salles Farias e Risalva Freitas do Amaral, uma vez que revisitar esses acervos podem envolver lembranças sensíveis ou emocionais. Para mitigar esse risco, será necessário seguir rigorosamente os protocolos de consentimento informado, garantindo anonimato, sigilo e o direito à revogação da participação a qualquer momento. Outro risco está relacionado à disponibilidade e

acesso a documentos históricos e pessoais sobre as duas educadoras, já que nem sempre há registros oficiais ou acervos organizados sobre

mulheres cuja trajetória foi historicamente apagada. Isso pode dificultar a construção de um perfil biográfico completo e fiel à realidade. Como forma de enfrentamento, será realizada uma ampla busca em diferentes fontes, como arquivos públicos, instituições de ensino e documentos pessoais. Por fim, existe o risco de resistência social ou institucional frente ao conteúdo da pesquisa, sobretudo por abordar questões de gênero e revisão crítica

de narrativas históricas tradicionais. Professores, gestores escolares ou membros da comunidade local poderão manifestar discordância quanto à

perspectiva adotada. Para lidar com isso, será mantida uma postura crítica, mas equilibrada, fundamentada em bases teóricas sólidas e

comprometida com a legislação vigente, especialmente a Lei 14.986/2024.

Benefícios:

A presente pesquisa traz benefícios significativos de natureza educacional, histórica e social, ao promover a inclusão das narrativas femininas no ensino de

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
Bairro Bairro Universidade CEP: 68.902-280
UF: AP Município MACAPA
Telefone (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E- cep@unifap.br

Continuação do Parecer: 7.863.928

História local no Amapá. Ao investigar a importância da inserção da história de mulheres pioneiras, como Deusolina Salles Farias e Risalva Freitas do Amaral, no currículo escolar, o estudo contribui para a desconstrução de uma narrativa histórica androcêntrica e eurocêntrica que historicamente silencia as contribuições femininas. Essa iniciativa se alinha aos princípios da Lei 14.986/2024, fortalecendo seu cumprimento prático por meio de estratégias pedagógicas concretas, como a exposição histórica desenvolvida como produto educacional. O resgate dessas trajetórias não apenas valoriza a identidade local e combate o apagamento histórico de mulheres.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória). Pesquisa relevante e exequível, pois terá impacto direto para o Ensino de História e para as mulheres professoras, foco da pesquisa. O desfecho esperado da pesquisa é a elaboração de um produto educacional na forma de uma exposição histórica para integrar as trajetórias das professoras Deusolina Salles Farias e Risalva Freitas do Amaral (nome de duas escolas de Macapá) ao ensino de História local no Amapá, promovendo uma abordagem pedagógica alinhada aos princípios da Lei 14.986/2024. Por meio da análise das contribuições dessas mulheres pioneiras e da reflexão sobre gênero e representatividade, o estudo busca oferecer às escolas estaduais ferramentas para desconstruir narrativas históricas excludentes, valorizar a memória local e incentivar uma educação mais crítica, inclusiva e consciente das múltiplas vozes que compõem a história do estado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de Rosto (adequado)

Projeto brochura (adequado)

Cronograma (atualizado)

TCLE para familiares das professoras (ajustar TCLE conforme recomendações)

Recomendações:

Projeto APROVADO COM RECOMENDAÇÕES QUANTO AO TCLE a ser aplicado para os familiares das professoras (já falecidas)

TCLE:

1) inserir cabeçalho com especificação de vínculo à Unifap, à Propespg, ao

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
Bairro Bairro Universidade CEP: 68.902-280
UF: AP Município MACAPA
Telefone (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E- cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 7.863.928

ProfHistória;

- 2) inserir endereço do Comitê de Ética da Unifap (procurar secretaria do Comitê);
3. inserir item assinatura pós informações sobre a pesquisa (consultar modelo do comitê na página da Unifap);
4. inserir espaço para assinaturas da pesquisadora e do participante e espaço para coleta de digital do participante (consultar modelo do comitê na página da Unifap).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto APROVADO COM RECOMENDAÇÕES QUANTO AO TCLE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2561882.pdf	22/07/2025 11:20:18		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinado_assinado.pdf	22/07/2025 11:19:35	ANDREIA DIAS DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	BrochuraAndreiaDias.pdf	25/06/2025 18:22:19	ANDREIA DIAS DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEAndreiaDias.pdf	25/06/2025 18:21:19	ANDREIA DIAS DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
 Bairro Bairro Universidade CEP: 68.002-280
 UF: AP Município MACAPA
 Telefone (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E- cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 7.853.928

MACAPA, 26 de Setembro de 2025

Assinado por:
RAFAEL LIMA RESQUE
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
Bairro Bairro Universidade CEP: 68.902-280
UF: AP Município MACAPA
Telefone (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E- cep@unifap.br

FONTES

DISCURSOS JANARY –Departamento de Imprensa Nacional-1970

JORNAIS

Jornal Amapá, Macapá, ano 1945, n. 11, data, 02 de junho, p. 01. no jornal Amapá

Jornal Amapá, Macapá, ano 1945, n. 37, data, 01 de dezembro, p. 03. no jornal Amapá

Jornal Amapá, Macapá, ano 1945, n. 41, data, 2 de dezembro, p. 01. no jornal Amapá

Jornal Amapá, Macapá, ano 1957, n. 805, data, 25 de janeiro, p. 10

Jornal Amapá, Macapá, ano 1953, nº 468, data 13 de setembro, p.04 e 05

Jornal Amapá, Macapá, ano 1956, nº 715, data 04 de março, p. 03

Jornal Amapá, Macapá, ano 1956, n. 798, data, 27 de dezembro, p. 01. no jornal Amapá

Jornal Amapá, Macapá, ano 1956, nº 704, data 25 de janeiro

RELATÓRIOS

Relatórios de atividades do Governo do Território Federal do Amapá- RAGTFA 1967-
Governo e Administração geral.

Relatórios de atividades do Governo do Território Federal do Amapá- RAGTFA 1968 –
Seção: Terra e Colonização.