

Memórias e Histórias: a formação de professores de Matemática em Montes Claros – MG (1960-1990)

Resumo: Esta pesquisa de doutorado teve como objetivo investigar a história da formação de professores de Matemática no norte de Minas Gerais, no curso de licenciatura da atual Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. O período focalizado se estende da década de 1960 até a década de 1990. Utilizamos a metodologia da História Oral, segundo os parâmetros do Grupo História Oral e Educação Matemática (GHOEM), integrando o projeto por ele desenvolvido de mapeamento da formação e atuação de professores de Matemática no Brasil. O exame das entrevistas realizadas nos mostra uma grande busca pela ampliação do quadro de professores graduados para atuar na Educação Básica e, também, que os egressos se tornem professores do curso/instituição que os havia formado.

Palavras-chave: História. Formação de professores. Educação matemática.

Memories and Stories: the formation of Mathematics teachers in Montes Claros – MG (1960-1990)

Abstract: This doctoral research aimed to investigate the history of the formation of mathematics teachers in northern Minas Gerais, in the undergraduate course at the current State University of Montes Claros - UNIMONTES. The focused period extends from the 1960s to the 1990s. We used the Oral History methodology, according to the parameters of the Oral History and Mathematical Education Group - GHOEM, integrating the project he developed to map the training and performance of teachers of Mathematics in Brazil. The examination of the interviews carried out shows us a great search for the expansion of the staff of graduated teachers to work in Basic Education and, also, that the graduates to become teachers of the course/institution that had trained them.

Keywords: History. Teacher training. Mathematical education.

Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida

Doutora em Educação (UFMG).
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).
Minas Gerais, Brasil.

 orcid.org/0000-0002-4785-7963

 shirley.castroalmeida@yahoo.com.br

Maria Laura Magalhães Gomes

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Minas Gerais, Brasil.

 orcid.org/0000-0003-2423-7750


 mlauramgomes@gmail.com

Recebido em 29/02/2020

Aceito em 06/04/2020

Publicado em 11/04/2020

eISSN 2675-1933

 [10.37853/pqe.e202009](https://doi.org/10.37853/pqe.e202009)



Memorias e Historias: la formación de profesores de Matemáticas en Montes Claros – MG (1960-1990)

Resumen: Esta investigación doctoral tuvo como objetivo investigar la historia de la formación de profesores de matemáticas en el norte de Minas Gerais, en el curso de pregrado en la actual Universidad Estatal de Montes Claros - UNIMONTES. El período focalizado se extiende desde la década de 1960 hasta la década de 1990. Utilizamos la metodología de Historia Oral, de acuerdo con los parámetros del Grupo de Historia Oral y Educación Matemática - GHOEM, integrando el proyecto que desarrolló para mapear la capacitación y el desempeño de los docentes de Matemáticas en Brasil. El examen de las entrevistas realizadas nos muestra una gran búsqueda de la expansión del personal de maestros graduados para trabajar en Educación Básica y, además, que los graduados para convertirse en maestros del curso/institución que los capacitó.

Palabras clave: Historia. Formación de profesores. Educación matemática.

2

1 Um início de conversa

Estudar a formação de professores de Matemática na região de Montes Claros, no período 1960-1990, envolve tentar compreender de que maneira se realizou esse processo de crescimento da oferta da educação em um lugar específico do interior de Minas Gerais, situado a uma distância considerável (cerca de 430 km) da capital do estado.

Envolve, ainda, trabalhar na direção de ultrapassar, como se tem verificado nas pesquisas do Grupo História Oral e Educação Matemática (GHOEM), as perspectivas mais comuns da historiografia concernente à formação dos professores de Matemática no Brasil, que tomam como *locus* privilegiado alguns centros urbanos e a constituição da Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal na década de 1930 como vetores que direcionam o desenvolvimento de todas as instituições formadoras desde então (Garnica, 2010).

Nessa perspectiva, faremos uma entrada no período que se estende da década de 1960 até o final da década de 1980, para abordar a implantação do primeiro curso de Licenciatura Plena em Matemática na FAFIL, instalado na cidade de Montes Claros, norte de Minas Gerais, e procurar compreender como ocorreu o processo, a dinâmica da formação de professores de Matemática.

No estado de Minas Gerais, ocorria a busca por um processo de modernização econômica, política, educacional. No norte de Minas, especificamente na cidade de Montes Claros, em 1960, são dados os primeiros passos para a criação de uma escola superior, a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FAFIL), impulsionada pela elite local num movimento coordenado pela professora Isabel Rebello de Paula. Paula (1973, p. 12) argumenta que “nos cento e vinte mil quilômetros quadrados do sertão norte-mineiro – o chamado Polígono das Secas de Minas Gerais – correspondentes a 1/5 do território do Estado, havia então, 57 estabelecimentos de nível médio, para uma população de mais de um milhão de habitantes”. Fazia-se, portanto, necessário “dotar a região de infraestrutura educacional que atendesse às suas necessidades e provocasse a demarcação, ou seja, o desenvolvimento, o avanço do processo universitário regional” (Paula, 1973, p. 12).

Em 1962, mediante a Lei Estadual 2.615, de 24/05/1962, é criada a Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM), com a finalidade de instituir e manter a Universidade Norte Mineira (Drumond, 1989), e em 1963, um movimento sociocomunitário conseguiu que fosse instalada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIL), que representou a institucionalização efetiva do Ensino Superior no norte de Minas Gerais. Passados 27 anos da criação da FUNM, em 1989 cria-se a Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. Em 1964, haviam sido instalados os primeiros cursos da FAFIL (Letras, Pedagogia, Geografia e História). A estes foram somados, em 1968, os cursos de Matemática, Ciências Sociais e Filosofia.

Tomando como período a década de 1960, marco da criação da FUNM, até a década de 1990, marco de criação da UNIMONTES, nossa proposta neste trabalho foi “presentificar ausências, ou seja, revisitar o passado a partir do presente” no tocante à formação de professores de Matemática no norte do estado de Minas Gerais por meio da

(re)constituição das narrativas desse processo de formação (Castro e Almeida, 2015, p. 31).

Na próxima seção deste texto, tecemos considerações sobre os campos da História, da História da Educação e da História da Educação Matemática. Em seguida, discorreremos sobre o percurso metodológico de nossa investigação para então discorrer sobre o nascimento de uma escola superior em Montes Claros na década de 1960 e a criação do curso superior de Matemática no norte de Minas Gerais em 1968. Finalmente, apresentamos uma análise do processo de formação de professores no lugar e período focalizados, considerando as entrevistas realizadas com dezessete pessoas que estiveram diretamente ligadas à criação da FAFIL e ao primeiro curso de Matemática dessa Instituição, como alunos e, posteriormente, como professores.

2 História, História da Educação e História da Educação Matemática

4 Num exercício inicial de compreensão do verbete “história”¹, mobilizamos a partir do dicionário Houaiss, os significados que a caracterizam como uma narração do que acontece no tempo, articulada à vida, ao tempo e ao ambiente de determinados sujeitos e como um estudo que se relaciona a um determinado período.

Em Abbagnano (2007), encontramos uma conceituação que enfatiza que o termo história significa pesquisa, informação ou narração dos fatos humanos, e que constitui-se tanto como o conhecimento desses fatos quanto como uma ciência que regula esse conhecimento. Tendo em vista que a produção do conhecimento histórico é sustentada por métodos e teorias, passamos a comentar sucintamente algumas concepções de história que nos auxiliarão na concepção e fundamentação de nossa investigação.

Conforme Bittencourt (2004), a partir do século XIX, a história constituiu-se em disciplina científica. Leopold Ranke, considerado um dos fundadores do cientificismo,

¹ Cf. Houaiss (2001, p. 826), “desenvolvimento da vida da humanidade: a lição da história. Narração do que acontece no tempo; reprodução do passado: os povos primitivos têm seu lugar na história. Estudo relativo a determinado período: a história do Império no Brasil. Narração de um fato, de um acontecimento: a história de uma batalha. Estudo da origem e desenvolvimento de uma arte ou ciência: a história do teatro. Narração relacionada com a vida, o tempo e o ambiente próprio de um indivíduo: a história de Machado de Assis ...”.

formulou uma teoria que tinha como objetivo apresentar os fatos históricos tal qual se passaram realmente. Para isso, adotou como metodologia o “Positivismo”, que tinha como princípio a objetividade e a neutralidade. A autora (2004, p. 140) registra que os fundamentos teóricos de Ranke estavam estruturados “nos pressupostos da singularidade dos acontecimentos históricos”. Assim, cada fato histórico é único e sem possibilidade de repetição e, para se reconstruir o passado, a base deve ser a objetividade, em busca da “história verdadeira”.

Contudo, na primeira metade do século XX, surgiu a *École des Annales*, que realizou um esforço de aproximação da história às outras ciências humanas e de superação da história positivista. Segundo Lombardi (2004), o grupo dos *Annales* insistia numa aproximação da história conhecimento à história experiência (articulada à economia, à organização social e à psicologia coletiva), capaz de romper com a metodologia (rígida, positivista) até então praticada, e, para isso, incorporava várias matrizes teórico-metodológicas em seu interior, evocando o caráter interdisciplinar da história.

Para Burke (1992, p. 12), “os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, (*inserida num tempo curto*), enquanto a nova história, (*de longa duração*), está mais preocupada com a análise das estruturas”, ou seja, uma história “*nova*” que estuda estruturas particulares e não épocas (grifos nossos). Para Burke (1997), a base filosófica dessa Nova História é a ideia de que a realidade é social ou culturalmente construída, na qual são importantes não apenas os acontecimentos de grande notoriedade, oficiais, mas, também aqueles articulados à cotidianidade dos sujeitos, na intenção de compreender o homem em sua totalidade.

A consideração de novas perspectivas de abordagens, objetos e dimensões que constituem o conhecimento histórico pela Escola dos *Annales* influenciou decisivamente na historiografia. A historiografia da educação foi influenciada – teórica e metodologicamente – por essas propostas historiográficas, reproduzindo suas características na elaboração de trabalhos de caráter descritivo, enfatizando os aspectos formais da produção (tema, período, fontes) e, em outros casos, analisando essa mesma produção.

Estudos de Vidal e Faria Filho (2003, p. 37) sobre a constituição do campo da História da Educação no Brasil revelam que, a partir dos anos 1960 e início dos 70, “foi-se constituindo uma certa *identidade*, ainda que multifacetada e plural do *historiador da educação*” (grifos do original). De acordo com os autores, com o surgimento dos programas de pós-graduação em Educação no fim dos anos 1960 e início dos anos 1970, ocorreu uma alteração na configuração dos trabalhos desse campo que acentuou sua aproximação à história e à filosofia, a partir de um referencial teórico-marxista, baseado em Althusser (1960/1970) e em Gramsci (1970-1980).

Destaca-se como importante marco do crescimento significativo da produção de trabalhos em História da Educação a criação, na década de 1980, de Grupos de Trabalho de História da Educação, bem como a criação de associações científicas, periódicos e outros espaços de reunião de pesquisadores e condensação/difusão de perspectivas teórico-metodológicas. Na visão de Vidal e Faria Filho (2003, p. 59), emergiram muitos “grupos de pesquisa que se impuseram o desafio de investigações de escopo alargado, de longo prazo e com grande preocupação com o mapeamento, organização e disponibilização de acervos documentais”. Ainda assim, durante muito tempo, no Brasil e em outros países, a história da educação restringiu-se ao estudo da organização dos sistemas de ensino, de ideários e discursos pedagógicos, tomando como base leis, regulamentos, reformas educacionais e obras de grandes pensadores.

Galvão e Lopes (2010) registram que, nas últimas décadas, três grandes tendências influenciaram decisivamente o campo da História da Educação, contribuindo para sua renovação: a História Cultural (que objetiva identificar o modo como em diferentes contextos uma determinada realidade social é construída, como os sujeitos atribuem significado ao mundo em que vivem), a História Social (que busca registrar a história do sujeito coletivo, das identidades sociais, do papel da ação humana na história), a Micro-história (prática historiográfica que se baseia na redução da escala da observação e análise minuciosa do material documental). Ainda de acordo com as autoras (2010, p. 35), na história da educação, essas tendências historiográficas também provocaram mudanças na seleção dos objetos de pesquisa e na forma de abordá-los. Assim, passaram a ser valorizados temas como a cultura e o cotidiano escolares, a organização e o funcionamento interno das escolas, o currículo e as disciplinas, os

agentes educacionais, os livros didáticos, a infância, a educação rural. Há um nítido deslocamento do interesse das ideias e políticas educacionais para as práticas, os usos e as apropriações dos diferentes objetos.

É nessa brecha que nossa pesquisa se insere, como possibilidade de um estudo localizado da formação de professores de Matemática no norte de Minas Gerais (1960-1990), na instituição FUNM/UNIMONTES, buscando a compreensão do passado, considerando as especificidades políticas, econômicas, sociais e educacionais desse tempo/lugar, e suas “possíveis” implicações, relações, associações com o presente.

No entanto, se nosso estudo se insere com propriedade, segundo acreditamos, no campo da História da Educação, o envolvimento do objeto específico da formação de professores de Matemática nos leva a considerar também sua pertinência ao campo da História da Educação Matemática, tomando como referência as características do surgimento e desenvolvimento ainda recentes do mesmo em nosso país.

Focando o campo das relações entre História e Educação Matemática no Brasil, Miguel, Miorim e Brito (2013) apontam a emergência de estudos investigativos das relações entre história, matemática e educação matemática, acentuando que, a partir de meados da década de 1990, os debates especializaram-se e surgiram grupos de pesquisa focados na investigação dessa temática. Essas circunstâncias culminaram com uma grande produção acadêmica por parte de tais grupos, o que concorreu para o estabelecimento de distinções entre três campos de investigação: História da Matemática (HM); História da Educação Matemática (HEM) e História na Educação Matemática (HiNEM).

O campo em que se insere nossa pesquisa, segundo a caracterização dos autores em que nos apoiamos, como buscaremos explicar a seguir, é o da História da Educação Matemática.

Conforme Miguel, Miorim e Brito (2013), a História da Educação Matemática, além de poder ser vista como abordagem histórica da disciplina escolar Matemática, é, também, um campo autônomo de investigação científico-acadêmica, que se ocupa de estudos mais complexos e diversificados, que ultrapassam a investigação sobre o

desenvolvimento de ideias pedagógicas acerca do ensino e da aprendizagem da matemática.

Os estudiosos do campo da HEM dedicam-se à investigação, por métodos históricos, de práticas mobilizadoras da cultura matemática com propósitos educativos.

Destarte, esperamos que nosso trabalho, que se insere claramente no eixo das histórias de formação de professores de matemática, um dos principais focos da pesquisa em História da Educação Matemática, segundo Miguel, Miorim e Brito (2013), possa contribuir para o esboço de um quadro sobre a constituição e o desenvolvimento do primeiro curso de licenciatura plena em Matemática na FAFIL, norte de Minas Gerais e, portanto, do processo de formação de professores de Matemática nessa região no período de 1960-1990.

3 Percorso metodológico

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico e as fontes utilizadas na pesquisa. Nossa opção por uma investigação fundamentada em narrativas de memórias, ou seja, na constituição de fontes orais, forneceu os caminhos para a (re) construção de muitas histórias e, ainda, os fios que possibilitaram a tessitura desta história, que retoma as tramas vividas na formação de professores de Matemática na instituição de ensino que se tornou a UNIMONTES.

Todas as fontes coletadas, orais ou escritas, foram cruzadas – procuramos encontrar nelas confirmações, contradições, tensões e limites – considerando aspectos que serão explicitados mais adiante, definidos por meio do contato com o material mobilizado ou com a bibliografia acerca do tema.

As fontes para nossa investigação foram de natureza diversificada. Entre elas estavam: documentos da Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos (DDRH) e da Secretaria Geral da UNIMONTES; propostas pedagógicas e programas das disciplinas do curso de Matemática no período em foco; periódicos editados pela FAFIL e pela FUNM; jornais e legislação educacional da época; documentos produzidos por

professores e alunos do curso tais como diários de classe, provas, notas de docentes, cadernos de antigos estudantes; acervo bibliográfico vinculado ao curso.

No entanto, uma fonte central em nossa investigação foi constituída pelos depoimentos de sujeitos vinculados ao curso de Matemática da UNIMONTES no período alvo da pesquisa. Para tanto, prestigiamos, em nosso trabalho, a metodologia da História Oral.

A História Oral surgiu em meados das décadas de 1960/70, por meio de uma abordagem do “acontecimento social” sem classificações prévias, sem o objetivo de factuá-lo, ao contrário, abrindo planos discursivos de memórias várias, atentando para as tensões entre as histórias particulares e a cultura que as contextualiza, “dando voz” ao sujeito que a si mesmo constitui-se nos exercícios narrativos – explicando e dando indícios – que possibilitarão a compreensão do contexto no qual está se constituindo (Garnica, 2004).

No Brasil, segundo Amado e Ferreira (2006, p. xxii), a passagem da década de 1970 para a de 1980 trouxe “transformações expressivas nos diferentes campos da pesquisa histórica, revalorizando a análise qualitativa, resgatando a importância das experiências individuais, promovendo um renascimento do estudo do político e dando impulso à história cultural”. Nesse novo cenário, passou-se a revalorizar depoimentos, relatos pessoais e biografias e a se argumentar fortemente em defesa da abordagem biográfica.

Nessa perspectiva, ao ouvir os relatos de nossos colaboradores, tivemos como alvo a recuperação da memória individual e coletiva, das informações sobre fatos não registrados, associando-os a eventos da vida pública e privada que nos revelam “visões” de mundo, dos lugares, da vida e da profissão. Tivemos a intenção de construir, conforme Garnica (2007, p.21-22), “enunciações em perspectiva” através desses relatos, tendo a clareza de que, em nosso trabalho, a História Oral constitui-se em método de pesquisa qualitativa, permitindo-nos “trafegar por outras cercanias, ter outros interlocutores e vizinhos” (Memória na perspectiva do GHOEM).

Cumpre-nos esclarecer que há que se evitar os seguintes equívocos quando o assunto é a História Oral: considerar que os relatos resultantes de uma pesquisa que

teve como base a História Oral constituem-se na própria história que se quer contar, evitando a confusão entre memória – cujo registro, a partir de captações da oralidade, gera fontes defendidas como legítimas pelos oralistas – e História – mais propriamente a Historiografia, resultado específico de uma hermenêutica disparada a partir de fontes disponíveis ou anteriormente criadas (Garnica; Fernandes & Silva, 2011). Nessa perspectiva, a entrevista é uma fonte que deve ser interpretada e não considerada como uma revelação do real, da verdade.

Conforme Garnica (2010, p. 33), ao optar pela realização de uma pesquisa que tem como metodologia a História Oral, na perspectiva exercitada pelo GHOM, o pesquisador deve atentar para uma série de posturas, quais sejam:

(a) dialogar com fontes de várias naturezas (escritas, pictóricas, fílmicas etc), ressaltadas as fontes orais; negando que a verdade – essa onírica, imaculada e sempre ausente presença que nos assombra – jaz dormente em registros escritos, implicando, com isso, a a-historicidade da fantasia, dos sonhos humanos, da memória (sempre enganadora) que se deixa captar oralmente; (b) exercitar a pluralidade de perspectivas (interpretações) a partir das quais cada tema ou objeto pode ser realçado; (c) abraçar uma proposta de configuração coletiva – no que diz respeito aos atores sociais envolvidos na pesquisa, quer como pesquisadores ou como depoentes – de um cenário amplo, descentralizado e dinâmico (intencionalmente caótico, mas com estabilidades possíveis); (d) fazer registros cuidadosos, eticamente comprometidos; (e) atentar que o domínio na elaboração de narrativas e o posicionamento/compromisso de que tais narrativas têm a função de reconduzir o sujeito “para dentro” das investigações, negando toda afirmação de que a objetividade científica está radicada na neutralidade do pesquisador em relação ao pesquisado; (f) afastar-se da perspectiva historiográfica positivista, o que implica fundamentalmente neutralizar concepções absolutistas que defendem a existência de uma “História verdadeira” e a possibilidade de aproximação congenial com os autores de textos (quaisquer que seja a natureza desses textos).

Esforzamo-nos para assumir tais posturas no empreendimento de nossa investigação por meio do uso extensivo, mas, não exclusivo de fontes orais, buscando não somente novas versões para o processo de formação de professores de Matemática na região pesquisada, mas também procurando contemplar novas questões nessa área – memória, passado, fonte/documento histórico – e outros/novos olhares sobre antigas questões – ética na pesquisa, relação entrevistador/entrevistado, dentre outras (Souza & Souza, 2006).

As narrativas dos sujeitos ligados ao curso de Matemática da UNIMONTES pesquisados evidenciaram aspectos de seu processo de formação (sua identidade e o

processo de construção de sua vida profissional), denotando saberes vivenciais, culturais, legitimados por estes narradores.

4 O nascimento de uma escola superior em Montes Claros na década de 1960

As mudanças educacionais ocorridas no país trouxeram, também, ventos de mudanças para Montes Claros. Conquanto tenha havido avanços significativos no ensino secundário, especialmente no que concerne à sua expansão, estruturação e organização curricular, a questão da formação de professores ainda carecia de maiores investimentos e atenção, pois nesse cenário somente o ensino primário dispunha de instituições para a formação de seus professores – as escolas normais.

A Reforma Francisco Campos, datada de 18 de abril de 1931, e instituída por meio do Decreto nº 19.890, trazia em seu bojo a exigência da formação superior para atuação no ensino secundário, a despeito de poucos professores no país atenderem a essa determinação.

No norte de Minas, a situação era ainda mais complicada, pois, para atender aos requisitos expostos na Lei, os professores deveriam se deslocar para os grandes centros a fim de dar continuidade à sua formação numa escola de nível superior, conforme afirmou em seu depoimento a professora Maria Isabel de Magalhães Figueiredo Sobreira – Baby Figueiredo, esclarecendo que *as² oportunidades que as pessoas tinham de estudar, de fazer um curso superior eram mínimas. Só famílias que possuíam recursos e com pais esclarecidos permitiam que os filhos saíssem de lá para outros centros maiores que o seu. Um dos centros mais próximos era Belo Horizonte.*

Uma outra exigência legal emanada do Decreto Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942, também conhecido como Reforma Capanema, registra, especificamente, no artigo 69, que as escolas de ensino secundário deveriam compor seu corpo docente prioritariamente com educadores formados em cursos superiores voltados para as disciplinas que pretendessem ministrar.

² Trechos das narrativas de nossos entrevistados são enfatizados pelo uso de itálicos.

Desse modo, podemos afirmar que tanto a Reforma Francisco Campos quanto a Reforma Capanema demandavam a formação superior como condição para os docentes atuarem no ensino secundário.

No norte de Minas Gerais, não havia, até os anos 1960, qualquer iniciativa para a constituição de uma escola superior que pudesse suprir a demanda de formação de professores para atuar no ensino secundário. Os docentes que lecionavam nesse segmento eram certificados pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). Essa situação incomodou um grupo de intelectuais norte mineiras, dentre elas Isabel Rebello de Paula, Dalva Santiago de Paulo, Maria da Consolação de Magalhães Figueiredo, Maria Isabel de Magalhães Figueiredo e Maria Florinda Ramos Marques, que tomaram a iniciativa de criar, em 1964, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Montes Claros. A professora Baby Figueiredo fez o relato a seguir.

Três anos após Isabel Rebello e Dalva terem ido para Belo Horizonte para fazer os cursos de História e Geografia, Mary, eu e Florinda também saímos para fazer cursos, de licenciatura, que não eram assim chamados, mas, cursos de Filosofia, com especificidade em Letras, Pedagogia, História e Geografia. Sentíamos o peso da responsabilidade de sermos privilegiadas, e eu digo privilegiadas, porque eram as mulheres que saíam para fazer cursos de formação de professores, deixando para trás companheiras que sentiam a mesma vontade, eram igualmente inteligentes pesquisadoras, mas não tinham oportunidade semelhante. Ainda estudantes, jovens acadêmicas em Belo Horizonte, reuníamos-nos várias vezes, na Faculdade de Filosofia, juntamente com alguns dos nossos mestres para discutir a relevância do ensino superior no desenvolvimento regional do norte de Minas.

Os primeiros passos para a criação de uma faculdade em Montes Claros foram iniciados em agosto de 1963, quando a Fundação Educacional Luiz de Paula, que até então atuava na implantação de cursos ginasiais em cidades da região onde só havia cursos primários, aceitou patrocinar “a criação da primeira escola de nível superior do Norte do Estado e ampará-la até sua incorporação à futura universidade da região” (Paula, 1987, p. 13).

Entre os anos de 1960 e 1970, houve a intensificação da organização do ensino no Brasil, liderada pelos órgãos governamentais, num movimento denominado desenvolvimentista, o qual ampliou o número de escolas primárias, secundárias e a educação superior, tanto nos grandes centros quanto no interior do país, demandando, ainda, a formação de professores para atuar nesses níveis de ensino (Romanelli, 1983).

Na visão da autora (1983, p. 69), “a educação é tida como fator de desenvolvimento e, como tal, não só corresponde às necessidades quantitativas da demanda, como, e principalmente, cria e orienta essa demanda”. Portanto, podemos inferir que a demanda pela formação de professores foi guiada pela expansão do ensino no Brasil, provocando a busca por profissionais que pudessem suprir a carência de docentes para ministrar o ensino no interior do país.

Não havia nenhuma instituição de ensino superior na cidade de Montes Claros ou na região; o nível mais alto existente era o ensino secundário. A cronologia a seguir (Quadro 1) assinala o processo de implantação do ensino superior no norte de Minas, por meio de Leis, reuniões, assembleias, eleição de diretorias e criação de cursos.

Quadro 01 – Cronologia do processo de implantação do ensino superior norte-mineiro, relacionada à FUNM

24 de maio de 1962	Lei 2.615/62, que criou a Universidade Norte de Minas, que mais tarde passou a chamar-se Fundação Universidade Norte-Mineira.
25 de julho de 1962	Reunião, em Montes Claros, para delineamento do funcionamento da FUNM.
02 de agosto de 1963	Assembleia de fundação da FAFIL, definida a Fundação Educacional Luiz de Paula como mantenedora.
Janeiro de 1964	Eleita a primeira diretoria da FAFIL, tendo a Prof ^a Isabel Rebello de Paula como sua primeira diretora.
13 de abril de 1964	Início das aulas da FAFIL, nos cursos de Geografia, História, Letras e Pedagogia.
Novembro de 1964	Criação da Faculdade de Direito – FADIR, incorporada à FUNM.
01 de maio de 1965	Início das aulas da FADIR.
06 de dezembro de 1965	A FAFIL é transferida para a Fundação Universidade

	Norte-Mineira.
18 de outubro de 1967	Nomeada comissão para construir o projeto da Faculdade de Medicina do Norte de Minas - FAMED.
Agosto de 1968	Início das discussões para a criação da Faculdade de Administração e Finanças do Norte de Minas –FADEC.
1968	Início dos cursos de Filosofia, Ciências Sociais e Matemática, vinculados à FAFIL.
Abril de 1969	Início das aulas da FAMED.
13 de maio de 1972	Início das aulas da FADEC, com os cursos de Administração de Empresas e Ciências Econômicas.
19 de fevereiro de 1973	Criação do curso de Ciências Contábeis, vinculado à FADEC.
08 de maio de 1986	Ato de criação da Faculdade de Educação Artística do Norte de Minas – FACEART.
	Fonte: Maia & Cordeiro (2002)

Conquanto esse tenha sido um período de lutas internas e externas, podemos afirmar que a criação da FAFIL/FUNM foi decisiva para a profissionalização dos professores de toda a região norte mineira.

5 A criação do curso superior de Matemática no norte de Minas Gerais

A trajetória histórica da formação de professores de Matemática no norte de Minas Gerais pode ser compreendida, também, a partir das estratégias de organização do primeiro curso de licenciatura criado para esse fim.

Acreditamos, conforme Garnica (2007, p.59), “ser possível, face aos depoimentos, compreender a realidade que nos cerca e, a partir dessas compreensões, criar hábitos de ação”. Como o autor, consideramos que essa proposta é tão importante como a de “compreender, a partir das narrativas do outro, seus modos de narrar, os modos pelos quais o outro atribui significado às suas próprias experiências” (Idem, Ibidem).

Assim, as muitas histórias presentes nas narrativas de nossos colaboradores nos fornecem indícios para a compreensão da questão de pesquisa. Elaboramos, então, nossas interpretações considerando aspectos que nos saltaram aos olhos nas textualizações elaboradas. Queremos frisar que essa estratégia não deslegitima ou secundariza as narrativas de nossos depoentes, pois elas são, em muitos momentos, retomadas em nossa própria narrativa.

O curso de Licenciatura em Matemática da FAFIL foi criado em 1968, autorizado pelo Parecer nº 45 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, de 19 de abril de 1968, e reconhecido pelo Decreto Federal 74650/74, com base no Parecer nº 2705/74 do Conselho Federal de Educação.

A partir de excertos das narrativas tecidas por nossos colaboradores, registrados a seguir, podemos inferir que havia uma carência acentuada de profissionais habilitados em Matemática para lecionar nas escolas secundárias da região naquele momento.

A professora Baby Figueiredo salientou que o curso de Matemática [...] *surgiu em razão de uma grande demanda dos professores que lecionavam a disciplina em colégios públicos e necessitavam de capacitação e do grau de licenciatura para efeito de promoção na carreira docente.*

O professor Wandaick Wanderley assevera: *solicitamos à direção da FAFIL que fizesse o curso de Matemática e trabalhamos para que isso fosse possível... Eu, Juvenal e os outros professores... Unimos forças e conseguimos que o curso fosse feito. [...] Penso que a criação do Curso foi muito importante para Montes Claros e toda a região do norte de Minas porque formou melhor os professores. Com certeza era uma necessidade da época porque havia uma carência por toda a região de Montes Claros... Não havia nenhum professor de Matemática, com o curso, formado... Eram poucas pessoas que sabiam Matemática... Quem dirá com o curso de Matemática...*

A narrativa anterior foi corroborada pelo professor Juvenal Caldeira Durães, que destacou que alguns professores *procuraram a então diretora da FAFIL, Sônia Quadros, que prontamente apoiou o grupo desde que uma comissão fosse criada para ajudar na concretização do curso...*, Juvenal disse ainda: *Eu, Wandaick, Rametta, Callado e outros*

entusiasmados com o empreendimento nos juntamos à diretora e começamos a nos movimentar.

De acordo com o professor Edson Guimarães, a falta de um curso de licenciatura em Matemática, na década de 1960, era um “grande problema”.

Nós tínhamos a Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM) com cursos de Pedagogia, Letras, Geografia e História. Mas não havia o curso de Matemática. Então, aqui em Montes Claros, nós fizemos uma reunião... Nós fomos até à Fundação... Nós, professores de Matemática leigos, tínhamos a autorização para lecionar. Nós organizamos um grupo e solicitamos que... Então nós fizemos a solicitação junto à FUNM para a criação do curso de Matemática. A resposta que obtivemos foi que era bem difícil a criação do curso, porque nós não tínhamos professores aqui para um curso superior de Matemática. Seria necessário procurar professores de fora... E foi o que aconteceu... Então, o professor Francisco Bastos Gil, de Belo Horizonte (BH), se tornou o pilar de nosso Curso. E esse curso de Matemática foi criado aqui, basicamente, para suprir a deficiência das escolas no sentido da formação profissional superior dos professores. O curso de Matemática foi criado... A primeira turma foi criada, exclusivamente, para os professores que estavam lecionando na área.

O professor Francisco Bastos Gil, que exerceu a unidocência de muitas disciplinas do curso de Matemática durante vários períodos, ressaltou que, no início, não havia professores em Montes Claros para lecionar essas disciplinas. Nosso colaborador relatou:

Então, vieram a Belo Horizonte e foram à Faculdade de Filosofia, porque lá tinha o Curso de Matemática. Pediram que fosse indicado um professor que pudesse ir para Montes Claros. Chegando lá, meu nome foi indicado porque eu já era professor há muitos anos. Comecei a lecionar com dezessete anos.

E continuou: *posso afirmar que os professores é que forçaram a Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM) a criar o curso porque viram a necessidade dele. Os alunos que já eram professores de Matemática é que exigiram que eles assim o fizessem... E eles fizeram. Percebo a importância do curso para o desenvolvimento da região... Nossa! Uma barbaridade! Eu tinha aluno daquele norte inteiro. Muitos de*

Mirabela, Coração de Jesus, Bocaiúva, São Francisco, Várzea da Palma, Pirapora, ... Vinha gente de ônibus... Então não foi só em Montes Claros que melhorou o nível do ensino, não, melhorou na região toda, porque essas alunas e alunos que vieram dessas cidades voltavam... Eles formaram e levaram para as suas cidades os conhecimentos, a organização, a didática...

Outro aspecto interessante foi que outros educadores da comunidade escolar se mobilizaram para a criação do curso, conforme destacou o professor Edson Guimarães:

Teve a participação, o pedido de reforço dos diretores das escolas porque queriam que criassem o curso de Matemática para formar seus professores. Esse foi o objetivo da criação do curso de Matemática, o empenho foi este. Me lembro que o Dr. Mourão fez o pedido, veemente, porque, lá na Escola Dulce Sarmiento, éramos eu, Egídio Cordeiro, Tião, Ruth Tolentino... Éramos nove professores... Só da Dulce Sarmiento eram quatro professores e havia os professores da Escola Normal... Juvenal, o finado Rametta, Callado, Zé Soares “Zé da Física”, Geraldo Oliveira “Bigorna”.

A professora Ruth Tolentino fez coro às narrativas anteriores:

O surgimento do curso foi por uma questão de demanda e necessidade da região... A falta de professor de Matemática nas escolas... Na verdade, quem dava as aulas de Matemática, nessa época, eram os engenheiros. Em toda a região do Norte de Minas não havia professor de Matemática. Formados em Matemática mesmo, não!

Todas essas narrativas, em conjunto com as de outras pesquisas sobre a formação de professores de Matemática (Baraldi, 2003; Cury, 2011; Fernandes, 2011; Martins-Salandim, 2012; Macena, 2013), convergem em relação ao que assevera Garnica (2010) sobre as “carências e urgências” que marcam a instalação dos cursos de Matemática criados no país a partir da década de 1960. Tanto para atender as demandas do nível secundário quanto as do superior, essa instalação foi realizada de modo aligeirado, emergencial, com lacunas que seriam preenchidas pelos próprios sujeitos em formação.

A urgência estava vinculada a uma exigência legal de que os professores tivessem a habilitação mínima obtida em instituições de ensino superior. E a carência se dava pela falta de sujeitos com certificação para atuar no ensino secundário, pois os que até então

atuavam não eram habilitados para o exercício da função. Um outro aspecto da carência é verificado na própria instituição superior que, também, não tinha professores habilitados para lecionar em seus cursos. Essa não é uma prerrogativa exclusiva do curso de Matemática criado em Montes Claros, pois pode ser identificada em trabalhos de pesquisa sobre a formação de professores de Matemática em outras regiões do Brasil, como os mencionados no parágrafo anterior.

6 À guisa de conclusão

O cotejamento das dezessete entrevistas realizadas nos mostra uma grande busca pela ampliação do quadro de professores graduados para atuar na educação básica e, também, que os alunos tornaram-se professores do curso/instituição que os havia formado.

Os alunos do curso de licenciatura em Matemática, pelo menos das primeiras turmas eram da região norte de Minas Gerais (especificamente de Bocaiúva, Francisco Sá, Brasília de Minas, Janaúba, Janaúria, Pirapora).

Destaca-se, nas narrativas de alguns professores, ex-alunos da primeira turma (1968/1971) do curso, a demanda premente da formação de professores de Matemática para atuar no ensino secundário e superior, bem como as dificuldades relativas à composição de corpo qualificado para atuar nos cursos superiores existentes em Montes Claros nos anos 1964/1968, visto que o município era geograficamente distante de instituições de ensino que formavam esses profissionais.

A empreitada de trazer de Belo Horizonte um docente para ministrar todas as aulas das disciplinas de Matemática no primeiro ano do curso revela a urgência e a conscientização sobre a necessidade de se ter um bom padrão no novo curso. Foram feitas adaptações para que o curso se mantivesse, como a realização das aulas semanais em período diurno e noturno e, ainda, aos sábados no turno vespertino, a fim de facilitar a presença dos acadêmicos que trabalhavam. Outra adaptação foi o aproveitamento de professores dos cursos de Pedagogia, Letras, Geografia e História (criados em 1964), para ministrar as disciplinas do núcleo comum dos cursos (Psicologia, Estrutura e Funcionamento do 1º e do 2º graus, Português, Didática, Metodologia Científica).

A partir das entrevistas, identificamos algumas concepções de formação de professores de Matemática presentes na criação e implementação inicial do curso.

A primeira delas, a de que o curso de Matemática deveria ser difícil, com rigor teórico, buscando formar professores certificados e qualificados para atuar de forma eficiente na docência é marcante nas narrativas dos dezessete professores entrevistados.

Muitos entrevistados referiram-se à dificuldade do curso e a seu rigor. Disseram que o curso tinha um caráter integral, pois exigia muita dedicação e entendimento pleno dos conceitos trabalhados, o que concorreu para a formação de grupos de estudo nas casas dos acadêmicos e em salas vagas da própria instituição durante a semana e nos fins de semana.

Os depoimentos indicam que não havia, inicialmente, uma separação por ano ou por período, das disciplinas específicas do curso de Matemática, chamadas “puras” em relação às disciplinas chamadas “pedagógicas”, pois, com o intuito de compor a matriz curricular com o material humano de que a instituição dispunha no ano de criação do curso (1968), havia uma mescla de disciplinas da área de Matemática (ministradas, no início do curso, exclusivamente, pelo professor Francisco Bastos Gil) e outras do campo da Educação (como Didática, Estrutura e Funcionamento do 1º e 2º graus, Metodologia Científica), ministradas pelos professores dos outros cursos.

De acordo com relato de uma das entrevistadas, embora os alunos das primeiras turmas já atuassem como professores de Matemática no ensino secundário, o fato de cursar a graduação em Matemática trazia segurança para ministrar os conteúdos e, ainda, conhecimento aprofundado das teorias e autores de maior prestígio à época. Isso nos remete a uma reflexão sobre o tipo de professor ou o tipo de aulas que eram ministradas, pois os depoentes que estudaram nas décadas de 1960 e 1970 deixam entrever que o curso era muito rígido e seus professores, também. A partir dos relatos, podemos perceber que, no modelo de formação docente adotado, era enfatizada a formação matemática em detrimento da formação pedagógica; além disso, era priorizada a formação para a docência/ensino em relação à formação para a pesquisa.

Um fato que merece destaque é que a criação da FAFIL e do curso de Matemática possibilitaram a formação acadêmica e profissional de sujeitos da região norte mineira, que tiveram a opção de permanecer em sua comunidade de origem e contribuir com o desenvolvimento de sua região. Conquanto esse processo de formação sofra com as conveniências e imposições políticas, econômicas e pessoais, ele representa, sem dúvida, uma oportunidade de formação para a vida e para o trabalho.

Do período estudado (1960 a 1990) podemos destacar como permanências e continuidades a ênfase no estudo dos conteúdos das disciplinas matemáticas; a presença coadjuvante das disciplinas pedagógicas; o rigor teórico apregoado como essencial ao curso de Matemática; a ideia marcante de que o professor deve ser certificado e qualificado para atuar de forma eficiente na docência.

Como rupturas, sublinhamos o deslocamento do olhar para o ensino de Matemática, melhor dizendo, para a formação de professores de Matemática. Os docentes formados à época que entrevistamos deixaram entrever que, de sua parte, houve uma opção consciente pela docência, e que eles se “realizaram” no exercício dessa função. Contudo, aqueles que ainda atuam nos dias de hoje nos disseram que são poucos os acadêmicos com interesse na docência. O alvo de quase 80% dos estudantes é se tornarem pesquisadores, cursar mestrado e/ou doutorado e atuar em áreas de maior prestígio do que a educacional.

Conforme nossos colaboradores, a criação de uma Instituição Superior em 1964 foi muito importante para o desenvolvimento de Montes Claros, para o desenvolvimento regional, pois, a cidade e a região eram consideradas, à época, como um grotão esquecido.

Referências

- Abbagnano, N. (2007). *Dicionário de Filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Amado, J., & Ferreira, M. de M. (2006). *Usos & abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV.

- Baraldi, I. M. (2003). *Retraços da Educação Matemática na Região de Bauru (SP): uma história em construção*. Tese de Doutorado em Educação Matemática. Rio Claro: Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Retirado em 15 de dezembro, 2019, de: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/102158>
- Bittencourt, C. M. F. (2004). *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez.
- Burke, P. (1992). *A Escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP.
- Burke, P. (1997). *A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP.
- Castro e Almeida, S. P. N. de. (2015). *Um lugar, muitas histórias: o processo de formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior da região de Montes Claros/norte de Minas Gerais (1960-1990)*. Tese de Doutorado em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. UFMG, Belo Horizonte. Retirado em 30 de dezembro, 2019, de: <https://repositorio.ufmg.br/browse?type=author&value=Shirley+Patricia+Nogueira+de+Castro+e+Almeida>
- Cury, F. G. (2011). *Uma História da Formação de Professores de Matemática e das Instituições Formadoras do Estado do Tocantins*. Tese de Doutorado em Educação Matemática. Rio Claro: Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Retirado em 15 de dezembro, 2019, de: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/102115>
- Drumond, J. G. de F. (1989). *Universitas quae sera tamen*. Montes Claros: *Revista Vínculo*, n. 04, dez.
- Fernandes, D. N. (2011). *Sobre a formação do professor de Matemática no Maranhão: cartas para uma cartografia possível*. Tese de Doutorado em Educação Matemática. Rio Claro: Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Retirado em 15 de dezembro, 2019, de: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102104/fernandes_dn_dr_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Galvão, A. M. de O., & Lopes, E. M. T. (2010) *Território Plural: a pesquisa em história da educação*. 1 ed. São Paulo: Ática.
- Garnica, A. V. M. (2004). (Re)traçando trajetórias, (re)coletando influências e perspectivas: uma proposta em História Oral e Educação Matemática. In: Bicudo, M. A. V., & Borba, M. de C. (Orgs.). *Educação Matemática: pesquisa em movimento* (pp. 151-163) São Paulo: Cortez.
- Garnica, A. V. M. (2007). História Oral em Educação Matemática: outros usos, outros abusos. In: Pacheco, E. R., & Valente, W. R. (Orgs.) *Coleção história da matemática para professores*. Rio Claro: Sociedade Brasileira de História da Matemática.
- Garnica, A. V. M. (2010). Presentificando Ausências: A Formação e a Atuação dos Professores de Matemática. In: Cunha, A. M. de O. (org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. (pp. 555-569). Belo Horizonte: Autêntica.
- Garnica, A. V. M., Fernandes, D. N., & Silva, H. da. (2011). Entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre Regimes de Historicidade e História Oral. *Bolema. Boletim de Educação Matemática*, v. 25, n. 41, 213-250.
- Houaiss, A. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Edições Delta.
- Lombardi, J. C. (2004). História e Historiografia da Educação no Brasil. *Revista HISTEDBR Online*, Campinas, v. 1, 1-20.
- Macena, M. M. M. (2013). *Sobre formação e prática de professores de Matemática: estudo a partir de relatos de professores, década de 1960, João Pessoa (PB)*. Tese de Doutorado em Educação Matemática. Rio Claro: Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Retirado em 15 de dezembro, 2019, de: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/102121>
- Maia, C. de J., & Cordeiro, F. L. (2002). As faculdades da FUNM. In: Caleiro, R. C. L., & Pereira, L. M. (Orgs.). (2002). *UNIMONTES: 40 anos de história*. Montes Claros, MG: Ed. UNIMONTES.
- Martins-Salandim, M. E. (2012). A interiorização dos cursos de Matemática no estado de São Paulo: um exame da década de 1960. Tese de Doutorado em Educação

Matemática. Rio Claro: Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Retirado em 15 de dezembro, 2019, de: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/102107>

Miguel, A.; Miorim, M. A., & Brito, A. J. (2013). History of Mathematics Education in Brazil. In: UNESCO (Org.). Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS). (pp. 1-55). Oxford: UNESCO.

Paula, I. R. de. (1973). Pequena Resenha Histórica da FAFIL. Montes Claros: *Revista Vínculo*, Ano I, n. 01.

Paula, I. R. de. (1987). FAFIL: seus ideais e o seu compromisso, suas necessidades, seus valores. Montes Claros: *Revista Vínculo*, n. 03, p. 5-9.

Romanelli, O. de O. (1983). História da Educação no Brasil (1930-1973). 3ª ed. Petrópolis: Editora Vozes.

Souza, A. C. C., & Souza, C. D. de. (2006). Narrativas da Modernidade. *Revista Pesquisa Qualitativa*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 37-48.

Vidal, D. G., & Faria FILHO, L. M. de. (2003). História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 23, n. 45, p.37-70.

Fontes orais

Barbosa, Ruth Tolentino. [2012]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 03 dez. 2012. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>

Durães, Juvenal Caldeira. [2012]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 29 out. 2012. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>

Durães, Rosa Terezinha Paixão. [2012]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 28 nov. 2012. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>

- Ferreira, Ronaldo Dias. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 20 mai. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Gil, Francisco Bastos. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 03 jul. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Guimarães, Edson. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 28 mai. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Guimarães, Mariza Monteiro. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 28 mai. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Mourão, Dilma Silveira. [2012]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 03 dez. 2012. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Paixão, Maria de Lourdes Ribeiro. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 23 mai. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Paula, Isabel Rebello de. [2014]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 24 jan. 2014. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Ribeiro, Rosina Rabelo Nuzzi. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 04 jun. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>
- Santos, Edson Crisóstomo dos. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 13 jun. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>

Sobreira, Maria Isabel Magalhães de Figueiredo. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 02 jul. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>

Souza, João Barbosa de. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 28 mai. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>

Souza, Sebastião Alves de. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 21 mai. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>

Wanderley, Wandaick. [2013]. Entrevistadora/transcritora: Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida. Montes Claros, 25 jun. 2013. Depósito disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/ghoem>