



Criação da Escola de Iniciação Agrícola em Salinas em 1953: “a saga” de Abdênago Lisboa

 <https://doi.org/10.47236/2594-7036.2026.v10.1946>

Bergston Luan Santos¹

Data de submissão concluída: 27/11/2025. Data de aprovação: 11/2/2026. Data de publicação: 13/5/2026.

Resumo – Este texto buscou compreender o contexto histórico da criação da Escola de Iniciação Agrícola em Salinas/MG (EIAS) a partir do ano de 1953. O objetivo foi analisar a narrativa do primeiro diretor, Abdênago Lisboa, sobre esse processo. O material principal da análise foi o livro *Octacilíada* (1992), escrito por Lisboa, utilizado como documento-fonte. Os métodos de pesquisa envolveram análise histórica, pesquisa documental e o cruzamento de dados com outras fontes, como jornais e documentos oficiais. A análise demonstrou a relevância da escrita memorialística de Abdênago Lisboa para a história institucional. Contudo, o cruzamento das fontes evidencia a existência de narrativas conflitantes sobre o processo de fundação da EIAS. Conclui-se que a trajetória da escola é complexa e exige uma crítica documental para ser pensada de forma ampla e plural. O trabalho reitera a necessidade de explorar diferentes vozes que compõem a história da educação profissional na região, visto que há poucas pesquisas na área.



Palavras-chave: Escola de Iniciação Agrícola em Salinas/MG. Educação Profissional. História. Octacilíada.

Creation of the Agricultural Initiation School in Salinas, MG, in 1953: “the saga” of Abdênago Lisboa

Abstract – This text aims to understand the historical context of the creation of the School of Agricultural Initiation in Salinas/MG (EIAS) starting in 1953. The objective was to analyze the narrative of the first director, Abdênago Lisboa, about this process. The main material for the analysis was the book *Octacilíada* (1992), written by Lisboa, used as a primary source document. The research methods involved a historical analysis, documentary research, and cross-referencing data with other sources, such as newspapers and official documents. The analysis demonstrated the relevance of Abdênago Lisboa's memorial-writing to institutional history. However, the cross-referencing of sources highlights the existence of conflicting narratives about the founding process of the EIAS. It is concluded that the school's trajectory is complex and requires documentary critique to be considered in a broad and plural way. The work reiterates the need to explore different voices that compose the history of professional education in the region, given that there is little research in the field.

Keywords: Agricultural Initiation School in Salinas/MG. History. Professional Education. Octacilíada.

Creación de la Escuela de Iniciación Agrícola en Salinas en 1953: “la saga” de Abdênago Lisboa

¹ Doutor em Conhecimento e Inclusão Social em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor de História do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Campus Salinas, do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Salinas, Minas Gerais, Brasil. bergston.santos@ifnmg.edu.br  <https://orcid.org/0000-0002-2315-3013>  <http://lattes.cnpq.br/7760853090956054>.

Resumen – Este texto buscó comprender el contexto histórico de la creación de la Escuela de Iniciación Agrícola en Salinas/MG (EIAS) a partir del año 1953. El objetivo fue analizar la narrativa del primer director, Abdênago Lisboa, sobre ese proceso. El material principal del análisis fue el libro *Octacilíada* (1992), escrito por Lisboa, utilizado como documento fuente. Los métodos de investigación involucraron análisis histórico, investigación documental y el cruce de datos con otras fuentes, como periódicos y documentos oficiales. El análisis demostró la relevancia de la escritura memorialística de Abdênago Lisboa para la historia institucional. Sin embargo, el cruce de fuentes evidencia la existencia de narrativas conflictivas sobre el proceso de fundación de la EIAS. Se concluye que la trayectoria de la escuela es compleja y exige una crítica documental para ser pensada de forma amplia y plural. El trabajo reitera la necesidad de explorar diferentes voces que componen la historia de la educación profesional en la región, dado que hay pocas investigaciones en el área.

Palabras clave: Escuela de Iniciación Agrícola en Salinas/MG. Educación Profesional. Historia. *Octacilíada*.

Introdução

O atual Campus Salinas, do Instituto Federal do Norte de Minas de Gerais (IFNMG), teve sua pedra fundamental lançada no ano de 1953, incluindo, na referida ocasião, a visita do então governador do Estado, Juscelino Kubistchek (JK), momento em que “nascia” a proposta da Escola de Iniciação Agrícola de Salinas. No tempo presente, é evidente que ao longo da história ocorreram disputas em torno da criação, construção e desenvolvimento da escola. Este estudo revela diferentes conflitos na origem da instituição, influenciando a formação de memórias divergentes e em disputa. Notadamente, relatos positivos com a escola são comumente associados aos ex-estudantes, servidores e ex-servidores, ao passo que a comunidade externa nutre uma visão, em parte, negativa e crítica da história da escola. Essas percepções contrastantes contribuíram para desenvolver uma certa distância entre parte da sociedade de Salinas e o campus atual do IFNMG, ilustrando a complexidade das relações entre a escola e a comunidade ao longo do tempo.

Ao indagar essas percepções, surge o questionamento: a narrativa escrita do primeiro diretor da EIAS oferece indícios históricos sobre o processo de criação da Escola de Iniciação Agrícola em Salinas/MG (EIAS) em meados dos anos de 1953 a 1956 (data da aula inaugural)? Neste sentido, este trabalho investiga esses aspectos, utilizando o livro *Octacilíada: Uma Odisseia do Norte de Minas* como fonte fundamental, triangulada com outras fontes documentais da época. Ao analisar esses materiais, é possível conjecturar sobre a narrativa de Abdênago Lisboa em relação à criação da escola, assim como ponderar sobre a situação política da cidade e a conexão da criação da EIAS com a política nacional e desenvolvimentista dos anos de 1950. Essa abordagem proporciona interpretações complexas e mais amplas de interseção entre a criação da escola e o contexto sociopolítico da época, lançando ideias sobre a história da educação profissional no Norte de Minas Gerais, área ainda insipiente de estudos.

Espera-se que este texto marque uma série de reflexões e debates que pretendem ir além das narrativas hegemônicas sobre a História de Salinas - MG e do IFNMG, oferecendo uma leitura crítica e aprofundada. Ao considerar o desenvolvimento e a expansão da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), reconhece-se que o estudo propicia uma análise mais robusta dos processos que

moldam a história institucional, contribuindo para uma compreensão mais abrangente e metodológica para o campo.

Materiais e métodos

No site do Campus Salinas, do IFNMG, não há muita informação sobre o processo de criação da escola; o foco informativo é muito descritivo, basicamente com foco na legislação da época. Os registros da criação da instituição expõem somente alguma descrição e imagens, sem, contudo, apresentar uma análise historiográfica do processo de criação e do seu desenvolvimento. Nota-se que essa característica é muito comum na produção acadêmica quando se trata de pensar o percurso histórico do Ensino Profissional.

Como indica Silva e Barbosa (2022), a trama de fatos e memórias que sustenta a História da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) se repete com frequência em documentos oficiais, textos de divulgação e trabalhos acadêmicos. A impressão que se tem do uso demasiado da legislação como “produtora de história” é que, como apresentado por Bloch (2001), busca-se o “ídolo da origem” nos marcos fundadores legalistas, como decretos, portarias, legislação e comemorações, para se escrever a História da EPT. Assim, o Estado é apresentado como protagonista dessa História, muitas vezes, deixando de lado a atuação dos servidores, trabalhadores, estudantes, os “pobres e desvalidos da sorte” e demais pessoas que construíram essa História no dia a dia do chão escolar.

No site do Campus Salinas, do IFNMG, encontra-se a seguinte descrição:

Com base no Decreto Federal nº 22.470, de 20 de janeiro de 1947 e nas disposições do Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, o então Deputado Federal Dr. Clemente Medrado Fernandes, fez criar a Escola de Iniciação Agrícola de Salinas, contando com a presença de Sua Excelência o Senhor Governador do Estado de Minas Gerais, Doutor Juscelino Kubitschek de Oliveira. Os terrenos do estabelecimento, situados no lugar denominado “Fazenda Varginha” foram doados ao Governo Federal, pela municipalidade, através da Lei nº 127, de 5 de outubro de 1952, sancionada pelo então Prefeito Municipal o Senhor Miguel de Almeida. Suas primeiras construções, iniciadas à época de sua criação foram feitas sob a direção do seu primeiro Diretor, o Engenheiro Agrônomo Fitossanitarista Doutor Abdênago Lisboa, que deu início ao funcionamento de suas aulas no dia 1º de março de 1956 (IFNMG, 2020).

Como é possível observar, o texto é uma exposição legalista da criação, sem, no entanto, apresentar elementos espaciais e temporais de análise sobre a criação da escola, ou mesmo em que contexto ela foi planejada. Esse fato vai ao encontro da crítica de Silva e Barbosa (2022). Nesse sentido, para preencher a lacuna na História da Educação Profissional e Tecnológica no Norte de Minas Gerais, entende-se que é crucial ampliar as fontes históricas e perspectivas de interpretação e análise, questionando criticamente tanto as fontes documentais, os marcos cronológicos tradicionais e os sujeitos envolvidos. É fundamental adotar uma abordagem plural ao examinar a criação da EIAS e seu contexto, visando compreender os desafios, as mudanças e permanências nas trajetórias educacionais, nos currículos, nas práticas e na formação dos estudantes. Portanto, é imprescindível historicizar as escolas com algum rigor teórico e metodológico do campo historiográfico para uma compreensão contextualizada da EPT.

Dessa forma, parte-se do entendimento de que é primordial investigar os vestígios e indícios preservados sobre o passado através das diferentes fontes,

questionando as condições que as determinaram, para, assim, avançar na escrita da História da EPT. Sob tal ponto de vista, Ciavatta (2009) indica que é possível apreender, por intermédio da memória e dos documentos preservados, as transformações, o registro que determinados sujeitos sociais fizeram, preservaram e transmitiram às novas gerações, pela linguagem oral, escrita e/ou iconográfica. Além disso, ao utilizar as fotografias como fonte, argumenta que as temporalidades impressas nas escolas podem ser apontadas nos registros que demonstram os materiais, as tarefas ou as atividades, bem como a distribuição das mobílias, dos utensílios e dos equipamentos no espaço, enfim diversas questões ligadas aos estudantes e aos servidores que atuavam nas diversas escolas técnicas que funcionaram no país.

Magalhães (2004) salienta que, para compreender a realidade histórica de uma instituição, é preciso integrá-la a um quadro histórico mais amplo, sendo preciso considerar os contextos e as circunstâncias, o que implica o desenvolvimento de uma comunidade ou região, seus territórios, seus públicos e suas zonas de influência. Assim, para o autor, as relações de uma instituição educativa e a comunidade estruturam-se numa dinâmica entre os planos históricos, por uma dialética de convergência, divergência, o nacional/universal, o regional e o local. Nesse sentido, é preciso considerar que a escola é um lugar de permanentes tensões, conflitos e contradições, e que, de alguma maneira, as fontes (registradas e preservadas) podem auxiliar a análise e a escrita dessa história institucional que não está isolada de outros elementos sociais, culturais, econômicos e políticos.

Por tal perspectiva, é relevante considerar que há uma dialética entre o dado e o ato, há dinâmicas de estrutura, expectativa, tradição, indivíduos e grupos, por isso é necessária uma abordagem com rigor teórico e metodológico que permita a construção de um processo histórico, conferindo uma identidade às instituições educativas, sendo preciso avançar além do protagonismo do Estado nessa narrativa. Assim, esse campo de investigação acaba perpassando uma história construída das memórias para o arquivo e do arquivo para a memória, com a finalidade de efetivar uma análise interpretativa diversificada, a qual evidencia o processo complexo que a instituição produziu nas “estruturas, circunstâncias, agentes, meios, atitudes, culturas, valores, interesses, motivações, racionalidades, expectativas, destinos de vidas que caracterizam e substantivam o processo educacional” (Magalhaes, 2004, p. 135).

Sobre esse aspecto, de acordo com Nosella e Buffa (2013), a pesquisa histórica sobre as instituições escolares precisa contornar a seleção do objeto de estudo, as fontes e sua acessibilidade, procedimentos teórico-metodológicos, envolvimento subjetivo, de modo que elucide a importância de relacionar e analisar tais elementos conforme os objetivos da pesquisa. Ainda segundo os autores supracitados, o objeto de estudo nunca é dado, ele constantemente é construído pelo olhar e pela sensibilidade do pesquisador, sendo necessário considerar que a criatividade, a experiência e os contextos envolvem o próprio objeto e o pesquisador.

No âmbito da história da educação, Veiga (2002) destaca como a escola e a educação pública integram um amplo projeto entendido no Brasil como “civilizador”, intimamente ligado ao Eurocentrismo moderno. Nesse sentido, entende-se que esse mesmo projeto historicamente concebeu a escola e também a educação profissional como elementos “civilizadores” dentro de um projeto nacional marcado por contradições e desigualdades, assim como já elucidado por Moura (2007). Mesmo não se dedicando especificamente à educação profissional, Veiga (2022), ao analisar historicamente as políticas no contexto educacional brasileiro, indica que esse projeto tem sido atravessado pela problemática de uma educação direcionada a

determinados sujeitos tidos como “ignorantes”, “selvagens” e “incultos”. Segundo a autora, desde meados do século XIX, o racismo científico estabeleceu uma hierarquia racial e fundamentou campanhas de branqueamento e com isso insistia-se em duvidar quanto às reais possibilidades de os brasileiros se tornarem civilizados (Veiga, 2022, p.125).

Veiga (2022) infere que a questão é que a regulamentação da escola primária ou de instrução elementar deu visibilidade a condições e lugares sociais díspares de vivência da infância: crianças brancas, negras, mestiças, indígenas, pobres, abastadas, escravizadas. Segundo a autora:

Foi essa diversidade de clientela que organizou a oferta desigual: escolas urbanas, escolas primárias rurais (sempre ofertadas com tempo e conteúdo escolar reduzidos) e instituições educativas especiais ou assistencialistas. A desigualdade pode ser identificada na estruturação em níveis e currículos diferentes, cujas justificativas poderiam ser o local de instalação da escola, o número de habitantes da região, o atendimento à “criança delinquente” ou abandonada ou mesmo apelos meritocráticos e noções abstratas de talento e aptidão, além da pobreza das famílias (Veiga, 2022, p. 277).

Nesse sentido, entende-se que a escola brasileira foi historicamente usada como instrumento de “civilização”. No que tange à educação profissional, essa foi marcada por profundas desigualdades e por uma educação dirigida a sujeitos classificados como “pobres e desvalidos da sorte”. Em suma, o debate revela como políticas educacionais serviram para concretizar segregação curricular e desigualdade de acesso, articulando classe, raça e gênero na organização de saberes e do impacto social da escola na formação dos sujeitos.

Considerando o exposto, no contexto do Campus Salinas, do IFNMG, a “escrita oficial da História” opera mais como uma exposição legalista, desprovida de recorte espaço-temporal, enquadrado contextualmente, que permita situar a escola no tempo, no espaço e nas redes sociopolíticas que estruturaram sua criação. Para preencher essa lacuna, torna-se necessário adotar uma abordagem plural, que articule fontes documentais, memoriais e visões para compreender as transformações, permanências e tensões dessa História. Essa perspectiva implica situar a EPT em um campo histórico mais amplo, reconhecendo que as instituições escolares da EPT não se reduzem a ações estatais-legais, mas dialogam com a experiência da comunidade, do território, das políticas públicas e estruturas de poder, conforme defendem Magalhães (2004), Nosella e Buffa (2013), e Veiga (2002, 2022).

Assim, entende-se que a historiografia deve dialogar com a memória e o arquivo para construir uma narrativa contextualizada, que reconheça a diversidade de sujeitos e condições que formaram o ambiente escolar, incluindo as tramas de desigualdade presentes no Brasil. Em síntese, a compreensão da criação da EIAS requer um redesenho da sua História para revelar a complexidade das estruturas, circunstâncias, agentes, meios e culturas que moldaram essa trajetória, reconhecendo os contextos regionais na construção da Educação Profissional e Tecnológica no Norte de Minas Gerais.

Considerando o panorama, foi preciso recorrer a diferentes fontes para a investigação. Em relação ao procedimento que adotamos para a coleta e análise de dados, utilizamos a pesquisa e análise documental, que se caracteriza pelo uso de documentos que possam auxiliar o trabalho de pesquisa, seja complementando as informações obtidas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Para Cellard (2008):

O documento escrito constitui 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, 2008, p. 295).

Para Lüdke e André (2012) são exemplos de documentos: leis, manuais, panfletos, regulamentos, normas, pareceres, jornais, revistas, livros, discursos, registros de diários, tabelas estatísticas, fotografias, entre outros. Nesse sentido, pode haver documentos que não receberam qualquer tratamento analítico anteriormente, tais como documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações ou, de outro lado, os documentos que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (Gil, 2008, p. 51).

Cellard, por sua vez, alerta que (2008):

É impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo tal como ele se apresenta, tão incompleto, parcial ou impreciso que seja. Torna-se, assim, essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, por pouco que seja, sobre uma situação determinada. Entretanto, continua sendo capital usar de prudência e avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação que se pretende analisar. Essa avaliação crítica constitui, aliás, a primeira etapa de toda análise documental (Cellard, 2008, p. 299).

Nesse sentido, abrange-se que a memória é limitada e também pode alterar as lembranças, esquecer fatos, ou deformar acontecimentos (Cellard, 2008, p. 295). Segundo o autor, embora algumas figuras, instituições e acontecimentos não pertençam ao nosso presente, isto não significa que estejam confinados a um passado totalmente esquecido. Pelo contrário, historicamente “eles estão presentes de alguma forma em cada um de nós, em nossa atuação e em nossa produção de conhecimento, pois estamos envolvidos e partimos exatamente do que anteriormente foi elaborado” (Pimentel, 2001, p. 192). E nessa dinâmica, conforme assinala Cellard (2008), o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa, que possibilita realizar alguns tipos de reconstrução, acrescentando a dimensão do tempo à compreensão do social.

A análise documental é um procedimento de pesquisa com características particulares, com finalidades de averiguação muito próprias, podendo ser utilizada como uma técnica por validar e permitir aprofundamento nos dados obtidos por meio de procedimentos de acesso aos documentos. Cechinel *et al.* (2016) argumentam que, na análise documental, o processo inicia-se com uma avaliação preliminar de cada documento, na qual ocorre o exame crítico sob uma perspectiva que considera os seguintes elementos: contexto, autoria, interesses subjacentes, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave. Segundo os autores, os componentes da análise podem variar conforme as necessidades do pesquisador. Concluída a avaliação de cada documento, procede-se à etapa subsequente, isto é, à análise documental propriamente dita (Cechinel *et al.*, 2016, p. 4).

Conforme o esboço de Cellard (2008), a realização da análise documental compreende, essencialmente, duas etapas: a análise preliminar e a análise propriamente dita. A análise preliminar, segundo Cellard (2008), envolve o estudo do

contexto, autorias, autenticidade e confiabilidade da fonte, bem como estudo da natureza textual, dos conceitos-chave e da lógica interna que regula o documento. Por sua vez, a análise propriamente dita consiste na obtenção de informações significativas que viabilizem a elucidação do estudo e contribuam para a reflexão dos problemas de pesquisa propostos.

Resultados e discussões

Na primeira metade do século XX, a economia brasileira passou por mudanças significativas, visto que o país experimentou um processo de complexas propostas de industrialização e urbanização, gerando impactos em diferentes regiões (Theis, 2020). Destaca-se, no entanto, que essas transformações não foram uniformes e algumas áreas experimentaram desenvolvimento mais lentos ou mantiveram características econômicas específicas (Suzigan, 2000). No Norte de Minas Gerais, a economia tradicionalmente esteve vinculada à agricultura, à pecuária e às atividades extrativistas, com destaque para as grandes fazendas de criação de gado que caracterizaram a atividade econômica e histórica da região (Pereira, 2007). Para Mata-Machado (1991), as atividades de agricultura e pecuária se adequavam à região, e uma das razões de predominância dessas atividades era marcada pela necessidade de trabalhadores sem formação específica.

Salinas - MG, hoje, é conhecida pela produção de cachaça, mas já foi intitulada como cidade do requeijão. Acerca desse título da cidade, Abdênago Lisboa (1992) descreve:

Venho da terra do melhor requeijão do País, da carne de sol ou carne seca de dois pelos, do tijolo (doce feito de casca de laranja, mandioca, mamão, diretamente do caldo de cana engrossado, em forma de rapadura); venho, até, infelizmente, da terra da “boa” cachaça, nacionalmente cobiçada (Lisboa, 1992).

A fonte permite situar a cidade de Salinas - MG no contexto relacional do Norte de Minas Gerais com foco nas atividades econômicas pertinentes à agricultura e à pecuária. Segundo Pereira:

Estruturada na agropecuária, a economia regional não recebeu maiores influxos do processo de industrialização nacional entre 1930 e 1964. Especialmente nos anos 1950, quando os planos de desenvolvimento no âmbito estadual e federal elegiam a indústria como carro-chefe da economia, as demandas principais das elites norte-mineiras não foram atendidas (Pereira, s/d, p. 01).

Em Salinas, neste contexto, não houve mudanças significativas na economia, pois, pelos dados disponibilizados na Enciclopédia dos municípios brasileiros publicados em 29 de maio de 1959, percebe-se que os interesses produtivos locais não se vinculavam necessariamente ao contexto industrial.

Segundo a Enciclopédia dos municípios brasileiros de 1959, a agricultura e a pecuária em Salinas somavam o topo da lista dos ramos de atividades, empregando cerca de 16.484 pessoas, na grande maioria homens. Este dado nos permite considerar a premissa de autores como Mata-Machado (1991), Pereira (2007) e Santos e Souto (2014), segundo a qual, desde o período colonial, a principal atividade econômica da região do Norte de Minas Gerais está relacionada à agropecuária. Assim, uma parte significativa do trabalho empregado nessas atividades não dependia de especialização, sendo feita numa composição de atividade familiar e, em muitos

casos, necessitava de pessoas para o trabalho de vaqueiro e de campear o gado na mata (Santos; Souto, 2014).

Segundo a Enciclopédia de 1959, até meados da década de 1950 e 1960, era a estrutura agrária que forjava a economia de Salinas-MG. As culturas agrícolas eram expressas pela produção de café, somando 62,63% da produção total, seguidas de 7,75% de feijão, 6,71% de milho, 4,47% de arroz e 18,44% de outros. A pecuária também era expressiva, com 150.000 cabeças de bovinos, seguido de 15.000 suínos e 14.000 equinos. Fica evidenciado que o cenário produtivo da cidade era impactado pela pecuária bovina, sem desconsiderar os outros rebanhos, tais como suínos, equinos e muares (mula e burros). As indústrias possuíam um lugar secundário na produção local, entretanto 60,15% dessa produção giravam em torno da transformação e do beneficiamento de produtos agrícolas.

O parecer de 1959 indica que:

Com uma extensão de 6 680 quilômetros quadrados, cobertos, em sua maioria, por excelentes pastagens, é o município de Salinas um convite para a exploração da pecuária, o que, aliás, é bem aproveitado pelos seus habitantes que têm nessa atividade sua principal ocupação. Estando localizada, a comuna, em zona afastada de grandes centros consumidores, somente mesmo a pecuária, dado o elevado preço do transporte, apresentava-se mais interessante para o investimento do capital. Auxiliados pelos traços de sal, tão necessário ao gado, ainda existentes na região, e pela ótima pastagem, os invernistas do município conseguiram formar um belo rebanho, rico em gado das melhores raças (Enciclopédia dos municípios brasileiros, 1959, p. 113).

A documentação indica que a formação econômica de Salinas-MG dialoga com a estreita indicação histórica do Norte de Minas Gerais, tendo suas bases alicerçadas na agricultura e na pecuária. Cabe aqui explicitar, conforme afirma Pereira (2007), que as classes dominantes locais no Norte de Minas se organizaram historicamente como classes, e isso permitiu que elas direcionassem o que seria o dito processo modernizador da região. Segundo o autor, os grupos dominantes do Norte de Minas construíram uma ideologia regionalista compartilhada por diversos setores da sociedade, como professores, jornalistas, políticos, intelectuais e membros não especializados. Isso resultou em uma classe dominante capaz de unir interesses econômicos e políticos em nome do regionalismo. Segundo Pereira (2007), a ideologia disseminada pelos intelectuais influenciou a educação e a sociedade, sendo absorvida pelo senso comum. Em resumo, a influência desses grupos teve impacto significativo na construção da identidade e nos rumos da região do Norte de Minas.

Aqui é pertinente considerar que o autor não trata da questão educacional na região com maior precisão, todavia, para este texto, as indicações que ele aponta aliadas às análises de Veiga (2022) permitem problematizar o lugar da escola, dos professores e da direção da EIAS no contexto do ano de 1950-1960. Nesse sentido, é válido esclarecer que uma escola de iniciação agrícola numa região predominantemente agrária acaba por atender a alguma demanda econômica, ideológica, educacional e social ligada às elites locais. Afinal, a região era carente de educação formal e marcada com altos índices de analfabetismo.

Os dados, conforme a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros de 1959, apontavam que 85,82% dos homens e 91,08% das mulheres nas áreas urbanas e rurais eram analfabetos. Apenas cerca de 17,49% das crianças em idade escolar estão matriculadas, deixando aproximadamente 83% fora da escola. Essas estatísticas revelaram uma situação alarmante e indicaram a necessidade de ações

para melhorar o acesso à educação nessa região. A partir dessas constatações, já se adverte que, dado o contexto político e econômico da época, uma Escola Agrícola atenderia, minimamente, a uma demanda de formação de mão de obra letrada para a região.

A criação da Escola de Iniciação Agrícola em Salinas - 1953

Historicamente, a criação da EIAS fundamentava-se no contexto da Lei Orgânica do Ensino Agrícola de 1946 (BRASIL, 1946), que, em seu artigo 1º, estabelecia as bases de organização e de regime do ensino agrícola, destinado, essencialmente, à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura. No artigo 61, inciso de número 2, admitia-se um ensino agrícola com o regime de internato para os alunos residentes, com o regime de semi-internato e de externato. A Lei determinava no artigo 64 que os estabelecimentos de ensino agrícola, para que possam validamente funcionar, deveriam disponibilizar, a construção de edifício e o seu material escolar, adequando-se às exigências do Ministério da Agricultura, de acordo com as normas pedagógicas estabelecidas pelo Ministério da Educação.

Essas orientações eram o que garantia que a Escola de Iniciação Agrícola em Salinas/MG obtivesse as características que a diferenciavam das demais na cidade, características fundamentais para a construção da identidade da escola e também dos estudantes. Tais particularidades incluíam a indicação do diretor que deveria ter formação na área agrária, como é o caso de Abdênago Lisboa, agrônomo.

Sobre os elementos que abarcam a criação da EIAS, Lisboa (1992) construiu uma escrita memorialística que evidencia não apenas as etapas cronológicas da criação e construção da escola, mas realça o seu papel neste processo e a sua relação com o Estado e a sociedade de Salinas-MG. Temas que trataremos com maior atenção a partir de agora, devido a maior documentação encontrada.

Segundo Abdênago Lisboa (1992): “Tive a honra e o grande privilégio - designado que fui, pelo deputado Clemente Medrado, meu primo, de dar os primeiros passos para a construção da Escola” (Lisboa, 1992, p. 254). O referido Clemente Medrado é narrado por Abdênago como o deputado que conseguiu firmar convênio entre o Ministério da Agricultura e o governador de Minas Gerais Juscelino Kubitschek de Oliveira, para a instalação de uma Escola de Iniciação Agrícola em Salinas.

As citações acima indiciam como foi construída parte da história “oficial” da Escola em Salinas/MG a partir da narrativa centrada em Lisboa e Clemente Medrado. Pode-se constatar essa afirmação, porque esses fragmentos apontam o projeto da escola gestado por ambos, sendo também eles que engendraram, junto ao governo estadual, a possibilidade da criação da escola por meio de convênio. Nesse sentido, é importante destacar que a narrativa memorialística de Lisboa (1992) não se configura tão somente como um registro histórico, mas a criação de uma memória sobre o evento, uma vez que esta memória deixa como rastro a relevância da presença de Lisboa e Medrado na criação e construção da escola, sendo o primeiro o sujeito escolhido para “dar os primeiros passos”, e o segundo como o sujeito que mediou e possibilitou essa criação e construção. A narrativa impõe, então, um lugar de destaque e poder em torno dessas figuras mencionadas, ou, como já indicado por Cellard (2008), é preciso considerar que a memória é limitada e suscetível a alterações, podendo levar ao esquecimento de fatos ou à alteração de eventos.

A mediação descrita por Lisboa (1992) foi diplomada no Diário Oficial, dia 04 de maio de 1953. De acordo com o documento,

Aos 27 dias do mês de abril de 1953, presentes na Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, o Senhor Doutor João Cleophas, Ministro de

Agricultura, por parte do Governo da União e o Senhor Deputado Dr. Clemente Medrado Fernandes devidamente autorizado, conforme documento que exibiu, para representar o Governo do Estado de Minas Gerais, deliberaram assinar o presente acôrdo, tendo em vista os artigos 2º e 4º do Decreto Federal Pedal número 22 470 de 20 de janeiro de 1947 e as disposições do Decreto de número 9.613 de 20 de agosto de 1946 (Brasil, 1953).

Este acordo previa a instalação, o terreno e as verbas para a criação da escola, cabendo à União a importância de CR\$ 800.000,00 (oitocentos mil cruzeiros) e ao Estado a quantia de CR\$ 400.000,00 (quatrocentos mil cruzeiros), os quais seriam depositados na Agência do Banco do Brasil, em Belo Horizonte, à disposição do executor do acordo ou diretor da escola. Entretanto, mesmo com o acordo firmado entre o Estado, a União e a escola, Lisboa (1992) narra que:

A quota federal não demorava muito de entrar, mas a do Estado, dava um trabalho danado para ser liberada, e, muitas vezes, a gente a recebia não em dinheiro, mas em promissórias vencíveis no prazo de um ano, e era-se obrigado, a fazer muita química e outros artifícios para pôr a mão no dinheiro, o que, se não fosse feito, pelos termos do acordo, a União não entraria com sua parte e o acordo seria rescindido. Todo ano tinha-se de repetir o espinhoso, irritante e demorado processo (Lisboa, 1992, p. 254).

Este trecho indica a existência de certos entraves quanto ao dinheiro emitido para a criação da escola, visto que ele, como diretor da escola, precisava elaborar estratégias para conseguir utilizar a verba conquistada. Logo, a escrita memorial de Lisboa (1992), além de se constituir em documento cronológico que narra os acontecimentos, também apresenta um enfoque pessoal sobre tais eventos, muitos deles parte da elaboração de sua memória particular.

Tal fato é demonstrado novamente, uma vez que Abdênago foi designado pela Portaria nº 849, de 02/07/1953, publicada em 05/07/1953, para a função de diretor da EIAS. Segundo Lisboa (1992), esse processo de aceitação da referida posição não ocorreu sem aversão; afinal, “tive de aceitar com relutância da família o referido encargo, pois o Dr. Medrado poderia perder a iniciativa para a criação da escola se não fossem liberadas, até o fim do ano, todas as verbas, tanto a federal quanto a estadual” (Lisboa, 1992, p. 254). Assim, Abdênago Lisboa (1992) elucida que não houve apenas entraves enfrentados com o Estado, mas também que a decisão de assumir a direção exigiu discussão com a família, algo que ele caracteriza como “relutante”. Nesse sentido, o autor constrói, em torno de sua memória, um registro que induz uma interpretação quase sacrificante, pela qual houve esforço em prol de um bem maior, quase um ato heroico. Esses enfrentamentos foram narrados tanto no espaço particular quanto na esfera burocrática do Estado, já que descreve a seguinte situação:

Nossas idas e vindas pela Secretaria da Agricultura foram estafantes, mas, junto ao Bruzzi e ao Antenor, conseguimos que o acordo fosse executado pelo Estado, soltando as verbas, tendo, antes, de ser registrado no Tribunal, aprovado pela Assembléia, publicado no Minas, liberado pela Finanças, com assinaturas do advogado geral do Estado, do Secretário das Finanças, da Agricultura ... e do governador do Estado, ufa! (Lisboa, 1992, p.254).

Lisboa (1992) ainda descreve que “quando o acordo tinha de ser renovado, era de amargar, a luta para reformá-lo” (Lisboa, 1992, p.254). Segundo o autor, o acordo foi rompido por inadimplência do Estado de Minas Gerais, e nenhuma providência foi

tomada naquele contexto, e a escola prosseguiu, a partir daquele momento, exclusivamente com as verbas do governo federal, que, conforme Lisboa (1992), “são muitas, quase se equiparando com a renda do município” (Lisboa, 1992, p.254).

Observa-se que o processo de criação da EIAS, narrado por Abdênago, extrapola diferentes esferas: legais, publicação de portarias e acordos. Neste ponto, precisamos considerar os elementos da memória do autor; ou, como indica Seixas (2004), quando a memória é historicizada e transformada em objeto da História, ela é compreendida, sobretudo, como fonte histórica. A memória passa a existir a partir dos procedimentos teórico-metodológicos da História.

Nesse sentido, a autora reconhece a memória como expressão do vivido. Para Seixas (2004), não existem memórias involuntárias que não venham carregadas de afetos; ou seja, as memórias, ao retornarem mediadas por algum recurso de provocação, seja pela entrevista, seja pela escrita, vêm carregadas de cargas emocionais e inúmeros recursos afetivos (Seixas, 2004, p. 47). Assim, a memória atua como um tecido que entrelaça espaços, eventos e sujeitos, produzindo uma estrutura narrativa que não se fecha sobre o vivido, mas o reconfigura. Os tempos se mesclam e retornam, encontrando-se numa nova organização que transcende o vivido. Ao atualizar o passado, mobilizando o que foi vivido no presente e, ao mesmo tempo, no passado, a memória recria, reelabora o real; dessa forma, a própria realidade se constitui a partir da memória, moldando-se por meio dela (Seixas, 2004, p. 51).

Com base nessa abordagem, a narrativa de Lisboa (1992) mescla a complexidade da materialidade da criação da escola, o que envolvia a relutância da família, a burocracia estatal, a transferência, o repasse das verbas e a dificuldade de comunicação com as entidades representativas do Estado, mas também carrega as sensações e emoções geradas no sujeito ao recontar o “fardo” que foi o trabalho de diretor da EIAS em meado dos anos de 1953.

Ainda, assinala Lisboa (1992):

Dr. Medrado me acompanhou em muitos desses passos. Onde havia que lidar com autoridades máximas ia ele comigo. Nos demais casos eu resolvia sozinho. Pois já era velho funcionário do Ministério da Agricultura e conhecia todos os seus trâmites e pessoas (Lisboa, 1992, p. 245).

Até o momento, já indicamos que a Octacilíada é uma fonte histórica rica que envolve narrativa e memória, visto que há uma elaboração sobre a narrativa do passado vivido por Abdênago Lisboa. Em alguns momentos, ele constrói a narrativa da dificuldade inicial que enfrentou para a criação da escola, mesclada com elementos de elaboração posterior ao fato acontecido, tais como “Agora tudo está mais fácil e simplificado.” (...) “Agora tudo é canja. O dinheiro é depositado automaticamente no Banco do Brasil, para o Diretor da Escola o retirar e empregar” (Lisboa, 1992, 254).

Através das fontes, pode-se reconhecer um sujeito preso ao seu tempo histórico, o presente, já que a escrita da Octacilíada, feita por Abdênago Lisboa, se constitui como um trabalho sobre a sua história vivida e sobre os fragmentos da memória elaborados em 1969 para sua tese de entrada na Academia Municipalista de Letras de Minas Gerais, período que não era mais diretor da EIAS². Dessa forma, é possível acessar indícios do passado registrado da EIAS a partir das frações construídas em diferentes tempos; nesse sentido, isso reitera a condição da memória como fonte para a interpretação e a escrita sobre a História da criação da EIAS em

² O livro contempla mais acontecimentos sobre o norte de Minas Gerais que carece de maiores análises, mas para a finalidade deste texto selecionou-se o contexto de Lisboa como diretor da EIAS.

1953; ou, como afirma Gagnebin (2006), a memória escrita se institui como rastros do passado, e não o passado em si, por isso é passível de reelaboração pelo sujeito que narra. No que tange esse texto, infere-se a ideia de que a memória no contexto da História da EPT precisa ser analisada também como fonte histórica, e não como ratificação do vivido.

Descrevendo, ainda, os eventos que precederam o início da construção da escola, Lisboa (1992) destacou a visita do então governador de Minas Gerais, Juscelino Kubitschek (mandato 1951-1955), declarando:

Tendo o Governador do Estado, Juscelino Kubitschek de ir a Salinas fazer umas inaugurações e lançamentos de pedras fundamentais de algumas obras - muitas das quais ficaram só nisso, como a do prédio da futura estação da projetada ferrovia, que foi sacrificada antes de ser construída, conforme projeto do século passado - telegrafou-me ele, ansioso, do Rio, intimando-me a estar em Salinas a 6 de julho, para o lançamento da pedra fundamental da Escola de Iniciação Agrícola (Lisboa, 1992, p.254).

Essa visita também foi noticiada pelo jornal Cidade de Salinas de 15 de julho de 1953, com o título: “Escola de Iniciação Agrícola lançamento da pedra fundamental”. A notícia cita que às 14 horas, em companhia das autoridades locais, o governador Juscelino Kubitschek ouviu a palavra do Agrônomo Abdênago Lisboa, que disse as finalidades da importante obra a ser realizada pelo governador, e, após a fala do diretor da EIAS, o reverendíssimo Frei Flávio celebrou a benção da pedra fundamental (Cidade de Salinas, 15 jul. 1953).

Lisboa (1992), em sua escrita, faz uma nítida crítica ao governador Juscelino Kubitschek, lembrando que “muitas das quais [obras] ficaram só nisso”. Pode-se interpretar que, ao fazer o comentário, neste fragmento *post factum*, mostra uma posição política, possivelmente elaborada com o passar do tempo. A reportagem do jornal de 15 de julho de 1953 não é muito precisa na descrição do evento. Desse modo, é curioso perceber que a notícia da visita do governador não parece ter merecido muito destaque no referido jornal; a notícia a que se tem acesso é bastante discreta, o que precisaria de maior análise. É importante destacar que o jornal Cidade de Salinas era dirigido por Darcy Freire, prefeito interino da cidade naquele momento e de alguma forma próximo de Lisboa.³

À vista disso, é possível indicar que havia interesse na futura instalação da EIAS. O indício que se pode apresentar é o jogo político aberto, e a EIAS passava a ocupar um lugar nas atenções do poder local, estadual e nacional. Afinal, a Escola de Iniciação Agrícola em Salinas/MG foi anunciada pelo presidente Getúlio Vargas em um discurso proferido na inauguração da Escola Agrotécnica de Muzambinho/MG em 1953. Em relação ao discurso, cita-se que o avião da Força Aérea Brasileira pousou em Guaxupé/MG às 10h30 da manhã, e a comitiva presidencial foi recebida pelo então governador de Minas, Juscelino. Vargas anunciou em seu discurso as bases “patrióticas” de Muzambinho/MG e o “progresso animador” que seu governo vinha construindo no país.

³ Ele foi eleito vice-prefeito de Salinas (1950-1954) ocupando o cargo interino de prefeito por dois anos. No site da prefeitura de Salinas, não consta Darcy como prefeito, mas, em outra notícia do mesmo jornal, publicada em 01 de maio de 1953, Darcy assina como “vice-prefeito em exercício”. Para maiores informações, consultar o site: <https://salinasmg.blogspot.com/2009/08/02081923-nasce-em-salinas-darcy-freire.html>. Acesso em 17/11/2025, às 11:45. No livro O multiforme vício do tabaco e outros males, de Abdênago Lisboa (1971). Darcy Freire escreve o prefácio do livro e finaliza assim “Receba um abraço. Seu confrade e admirador” Lisboa (1971, s/p).

Ainda, segundo o presidente, a criação das escolas agrícolas prende-se ao Plano Geral de assistência técnica e educativa às populações rurais, “que, por determinação minha, o Ministério da Agricultura vem executando até onde lhe permitem os recursos orçamentários” (Vargas, 1953, p. 74). O presidente Vargas enfatizou:

Até 1950 se resumiam a 14 os estabelecimentos de ensino agrícola que prestavam serviços em todo o País. Hoje contamos com mais do triplo, isto é, 44 estabelecimentos. Só em Minas Gerais, de 1951 a 1953, empreendeu o Governo Federal, pelo regime de acôrdo com o do Estado, a construção ou a conclusão de deus amplos centros de aprendizagem para os labores do campo, respectivamente em Uberlândia, São João Evangelista, Salinas, Machado, (ilegível) e, finalmente, esta Escola Agro técnica de Muzambinho: cujas novas instalações hoje inauguramos. Num total de 63 escolas agrícolas projetadas para o Brasil inteiro, ao vosso Estado caberá a considerável parcela de 12 estabelecimentos (Vargas, 1953, p. 75).

O cenário descrito por Vargas (1953) ia ao encontro do mesmo processo por que a EIAS estava passando: os acordos, os repasses, a ideia de progresso e desenvolvimento com base em uma educação técnica e educativa para a população rural. Fato este que dialogava com a situação de Salinas nos anos da década de 1950, como demonstrado anteriormente.

Ainda sobre o lançamento da pedra fundamental, Lisboa (1992) diz:

No dia 8 de julho, depois do almoço, fizemos o lançamento da pedra fundamental da futura Escola, em presença de autoridades locais, entre elas o vice-prefeito Darcy Freire e o Dr. Medrado. Fiz o discurso de lançamento, perante o governador, que antes, esperara o momento do lançamento, assentado na calçada da sede provisória da Escola, que fora a casa do velho amigo Aristides Brito, que cedera à Prefeitura local a maior parte das terras do estabelecimento de ensino. Cassiano Costa, meu tio, comandou o lançamento da pedra, tendo como pedreiros o velho Josino Brito e o empregado do Aristides, José Brito, hoje vivendo em Taiobeiras, como construtor prático. Uma boa pessoa e viveu em nossa casa algum tempo, na Escola Agrícola (Lisboa, 1992, p. 255).

Ante o exposto, Lisboa (1992) não tece nenhum tipo de comentário “positivo” sobre o governador, nem mesmo o coloca merecedor de algum destaque ou prestígio político. Ele tão somente cita algumas pessoas presentes, sem, ao menos, fazer referência à benção do Frei Flávio sobre a pedra fundamental, narrada no jornal Cidade de Salinas. Lisboa (1992) dirige sua narrativa a Cassiano Costa que “comandou” o lançamento e admite a presença de outros presentes, incluindo o pedreiro.

Ao cruzarmos os dois fragmentos (o jornal e a Octacíliada), é relevante indicar uma possível disputa da memória acerca do que lembrar e do que esquecer sobre o evento narrado. Ambos trazem em sua escrita o evento vivenciado (a pedra fundamental da criação da escola); no entanto, constroem elementos distintos: enquanto o jornal marca a presença do padre como figura que “abençoa o espaço”, no texto de Lisboa (1992) há um apagamento desta presença. Nesse sentido, há uma intencionalidade sobre a descrição dos sujeitos presentes, e isso se configura como disputa pela representação do passado. No tocante a este ponto de discussão, Seixas (2004) apresenta que, muito mais que reconstruir o passado, as narrativas tornam-se esteio de lutas referendadas por memórias que, reatualizadas no presente, constroem identidades.

Constata-se que essa disputa pela memória escrita pode ser analisada tanto pelo viés político, como também pelo viés de disputa religiosa, haja vista que Abdênago não professava a mesma denominação religiosa que o padre. Abdênago era presbiteriano, como apontado por Meira (2024). Esse “esquecimento” do sujeito pode ser entendido como “apagamento de rastros”, tal como abordado por Ricouer (2007), que defende que o apagamento de rastro (o esquecimento) se configura como denegação da memória, em que o desaparecimento ocorre pela omissão com a finalidade da elaboração da narrativa e, conseqüentemente, a elaboração do passado, ou seja, da história sobre o evento. Entende-se, neste sentido, que as narrativas escritas, tomadas como objeto de estudo, devem ser entendidas e analisadas, considerando suas elaborações, suas construções, suas seleções, seus silenciamentos e suas tentativas de esquecimento (Ricouer, 2007).

De tal forma, pode-se notar, com base nas fontes apresentadas, que Abdênago Lisboa faz em seu livro uma reelaboração de sua história vivida e a descreve a partir de elementos de sua memória, incluindo a seleção do que registrar para lembrar, do que esquecer e do que silenciar. Pela escrita de Lisboa (1992), há o apagamento da figura do padre no lançamento da pedra fundamental da criação da escola, e isso não é aleatório, há intencionalidade neste fato. Afinal, ele descreve, em outros momentos de seu livro, ter sofrido perseguição não apenas política, mas também religiosa em Salinas, ao alegar que “ainda pressionado pela política adversa e perseguido também, por causa de minha religião protestante - dizendo o padre local que um protestante não podia dirigir uma repartição federal em país católico romano” (Lisboa, 1992, p. 255).

Com base no exposto, pode-se inferir que a história da criação da EIAS se dá num contexto muito complexo, e que, além das questões políticas e administrativas em níveis local, estadual e nacional, possivelmente, havia conflitos de poder instigados por orientação religiosa, algo que precisa ser aprofundado e investigado em futuras pesquisas.

Já em outra etapa da criação e construção da Escola de Iniciação Agrícola em Salinas/MG, Lisboa (1992) passa a narrar os esforços direcionados especificamente para as verbas e as compras de materiais de construção do prédio da escola. Lisboa (1992) detalha:

Depois de muitos vai-e-vens ao Rio, por diversas repartições relacionadas com a liberação de verbas para a Escola; depois de cansativas e irritantes peregrinações por repartições do Estado, a 20 de agosto consegui receber os Cr\$ 800.000,00, da Delegacia Fiscal. Passei uns dias correndo casas comerciais, fábrica de cimento Itaú, fábrica de ferro Belgo Mineira, e consegui finalmente comprar o caminhão F-7 a óleo, aconselhado pelo Dr. Jayme Ferreira de Brito, contra o conselho do Dr. José Chaves Ribeiro que me sugerira comprar 2 caminhões baratos em vez de um só, mais caro (Lisboa, 1992, p. 255).

Ainda:

Chegando a Salinas às 10 da noite, de 31 de agosto de 1953. Como soubera que adversários políticos hostilizavam ao Dr. Medrado, antes de procurar pousada, demos umas voltas pela cidade, buzinando e fazendo barulho com o caminhão cheio de material de construção, inclusive bomba de puxar água do ribeirão para início das obras, no outro dia (Lisboa, 1992, p. 255).

Esses dois fragmentos possibilitam a análise de alguns pontos importantes: Lisboa (1992) faz questão de deixar reiteradamente registrado o quanto foi difícil

aquele tempo de organizar e criar a escola, e ele acaba sendo a figura fundamental na narrativa. Contudo, nessa passagem, nota-se ainda que a criação da escola acontece em meio a uma contenda política; de alguma maneira, a buzinação demarcava uma ação política, possivelmente provocativa, mas também demonstrativa. Afinal, o caminhão e os materiais permitiam a visualização do processo de construção da escola, e, neste caso, a obra não era apenas uma conquista de Medrado, mas do próprio Abdênago. Pode-se manter, dessa forma, a interpretação da ação política a partir da própria escrita do Abdênago, já que ele continua: “Depois desse desabafo político inocente, fomos para o Hotel de D. Nergina” (Lisboa, 1992, 256).

Aqui não se pode tomar a frase “desabafo político inocente” sem problematização. Afinal, não é inocente, há intencionalidade e direcionamento, mesmo que o narrador tente amenizar a situação, registrando-a com certa tendência modesta. O que se sugere é que a construção da escola parecia uma vitória, não apenas uma promessa política, mas, de fato, materializava-se. E, no dia 1º de setembro de 1953, a força-tarefa da construção do primeiro prédio da EIAS começava e a “dificuldade continuava”, indica Lisboa (1992):

No dia 1º de setembro, acompanhado por gente do lugar, que conhecia o local da Escola, logo cedo, tomamos a direção da fazenda. Foi um custo para a gente chegar lá, por causa do caminhão grande, cheio de material. Tivemos até de desmanchar cancela e alargar alguns trechos para poder passarmos. Mas chegamos até a casa-sede no alto, junto ao bonito pé de mulungu. O amigo Jesulino Borges, mais tarde fez o papel de almoxarife, recebendo o material que viera no caminhão, conferindo e guardando-o (Lisboa, 1992, p. 256).

Abdênago narra que, somente no dia 19 de setembro de 1953, o lugar de construção do prédio da escola seria decidido e isso também é feito por ele.

No dia 19 de setembro, depois de ter escolhido bem, um lugar adequado, acessível, perto do ribeirão e da cidade, com um teodolito que pedi emprestado, com muitas recomendações, do Sr. José Guimarães, fiz a localização e alinhamento do prédio, finquei as estacas demarcadoras e pus mãos à obra, começando a abrir as cavas (Lisboa, 1992, p. 256).

Segundo o Jornal Cidade de Salinas de 1º de setembro de 1953, até 31 de dezembro de 1953 os pavilhões principais da futura escola “terão todas as suas bases, sobre as quais se assentará magnífico conjunto arquitetônico” (Cidade de Salinas, 1953). Percebe-se que a construção da escola foi acompanhada com certa atenção; afinal, o jornal faz uma reportagem até maior que a da pedra fundamental, inclusive com uma “entrevista” com o agrônomo Abdênago Lisboa, que, na notícia, é apresentado como alguém importante, “conterrâneo”, “metódico”, “cuja dedicação e sacrifício valem nossos primeiros e justos aplausos” (Cidade de Salinas, 1953).

Pode-se notar que a palavra “sacrifício” dialoga com a narrativa de Lisboa (1992). Possivelmente, era assim que ele se sentia e se apresentava quando a discussão era sobre o trabalho de diretor da escola. Contudo, há outra questão importante na notícia: a legitimação de Abdênago como alguém importante naquele trabalho. Como já apresentado, há indicativa de que a direção da escola tenha sido questionada pela esfera religiosa católica da cidade. Nesse sentido, reportar a construção da escola e a ação de Abdênago nessa tarefa parece mais que uma notícia, mas um anúncio político. Isso corroboraria a ideia de que a escolha e a indicação feitas por Clemente Medrado ao cargo de diretor eram legítimas e bem

estabelecidas; mesmo que protestante, Abdênago, era lido, naquele contexto de predominância católica, como alguém de muitas qualidades.

A narrativa de dificuldades e “sacrifício” continua no texto de Lisboa (1992):

Apesar de lutarmos com falta do material principal, o ferro e cimento, não paramos um só instante. Também não havia bons tijolos. Tive de comprar uma olaria, com terreno e tudo, para produzir tijolos e telhas para a construção. O que havia de bom eram as pedras que adquirimos das pedreiras do Cassiano Costa e das de outros produtores. Areia era da melhor do Norte, tirada diretamente do areão do rio local, de graça, com nosso caminhão (Lisboa, 1992, p. 256).

No geral, Abdênago narra a criação e a construção da Escola de Iniciação Agrícola como um empreendimento muito trabalhoso. Ele busca legitimar o seu trabalho e as dificuldades que enfrentou e superou; há, portanto, um tipo de elaboração de um sacrifício heroico em sua memória escrita. Um sujeito que enfrentou diversas adversidades para construir a EIAS: oposição política, dificuldades administrativas e de acesso às verbas, aversão religiosa e, inclusive, a relutância da família com o encargo de diretor (Lisboa, 1992, p. 254). Por fim, ele escreve que:

Em fins de 1955, pressionado pelo Dr. Medrado, que a isso era compelido pela oposição, o grande prédio principal de um andar já estava encimado com a laje de forro. Fui, além disso, obrigado, pelas circunstâncias políticas locais a dar prioridade absoluta a essa construção, deixando de fazer a casa do Diretor e outras acomodações, as quais até hoje não foram feitas a não ser precariamente. Também nem carro para minha locomoção como diretor, que era, adquirir; e nos 10 anos que lá estive não o tive. Viajava, quando precisava, só de caminhão, e, para fora, só de ônibus, na irregular linha que havia até Montes Claros, e daí, de trem, até Belo Horizonte e Rio. (...) Pelo mesmo motivo tive, também, depois, de pôr a Escola em funcionamento, em princípio de 1956. Como o prédio da sua sede ainda estava, apenas, sob as lajes, consegui com o prof. José Miranda, auxiliado por Osmany Ribeiro, as dependências do Grupo Escolar Dr. João Porfírio, que precisei de consertar e adaptar ligeiramente, pondo filtro, caixa d'água, e outros reparos, para o exame de admissão e primeiras aulas (Lisboa, 1992, 257).

A escrita, de certa forma, centraliza a ideia de pressão da oposição como o motor da “inauguração” da escola. Lisboa (1992) foi obrigado, pelas circunstâncias da política local, a dar prioridade à construção, o que indica que a EIAS era, de algum modo, um ativo de disputa de poder. A suposta urgência em dar uma resposta à oposição leva Lisboa (1992) a indicar que houve um certo sacrifício da infraestrutura administrativa e pessoal, pois ele teve que abrir mão da casa do diretor e do carro oficial, reforçando a construção de sua imagem como um indivíduo que priorizou a obra coletiva em detrimento de seus direitos e conforto por mais de dez anos. Lisboa (1992) reforça essa ideia ao narrar as viagens precárias de caminhão, ônibus e trem, enfatizando o sacrifício heroico quase como um ato de bondade e entrega, já sugerido na análise.

A pressão política para colocar a escola em funcionamento, em princípio de 1956, era tamanha que o autor indica que teve que iniciar as atividades com uma solução provisória e precária. O fato de o prédio principal ainda estar inacabado e a necessidade de conseguir e adaptar as dependências do Grupo Escolar Dr. João Porfírio com reparos básicos são indícios de que o início das aulas na EIAS em 1956 foi precipitado e imposto pela necessidade de responder à contestação da política

local, visando concretizar a promessa da escola e neutralizando a oposição, independentemente da ausência de condições ideais.

Portanto, a criação da EIAS em 1956 não se apresenta na documentação como um ato de um projeto concluído, mas sim a materialização de uma vitória política obtida através de grande esforço e improvisação, evidenciando o quão interligadas estavam as esferas pessoal, política e administrativa no contexto de Salinas em meados da década de 1950. Indica-se ainda que a reflexão sobre a memória escrita e a diversidade de fontes demonstra, que a história da Educação Profissional na região é marcada por uma complexidade que transcende o protagonismo do legislativo. Ela evidencia como batalhas pessoais e contendas locais moldaram e reconfiguraram a concretização da EPT em Salinas/MG, uma área de estudo que se encontra embrionária e que requer o aprofundamento em abordagens mais complexas.

Considerações finais

Neste trabalho, pode-se compreender que a criação da EIAS, constituiu um marco na história da educação do município de Salinas em 1953. Além disso, a análise permitiu ampliar as discussões sobre o contexto político, social e pessoal na época, evidenciando a interconexão entre a educação profissional, economia e política da década de 1950. Foi possível indicar que a criação da EIAS foi um processo complexo, permeado por disputas de memória e intencionalidade política. Abdênago narra as dificuldades enfrentadas na época: a falta de recursos e a suposta pressão política e religiosa à sua direção na escola.

Dessa maneira, percebe-se, na narrativa, a marcante ideia de persistência e o comprometimento pessoal com a criação da EIAS, sendo um esforço individual, em alguns momentos sacrificante, por ele empreendido. Nesse sentido, este texto evidencia a importância da memória escrita como fonte e rastro do passado, contribuindo para ampliação da reflexão não apenas sobre a história da escola, mas também sobre a trajetória pessoal do autor e suas “batalhas” na cidade de Salinas, mesmo essa sendo construída interconectada com as intensões do Estado, a vivência, a experiência e a memória do primeiro diretor da EIAS permite ampliar a interpretação do contexto de criação da escola.

Além disso, o trabalho ressaltou a pertinência de uma abordagem que vá além do protagonismo do legislativo Estatal. Este estudo aponta, também, que é preciso considerar outras possibilidades, mesmo que menores, como a gestão de um indivíduo e seus dilemas pessoais na construção da EIAS. Desse modo, afirma-se que a reflexão sobre a memória escrita, a diversidade de fontes e a interconexão entre a história da EIAS e as pessoas que a constituíram evidenciam a complexidade da história da Educação Profissional ao longo do tempo no Norte de Minas Gerais.

Portanto, aprofundar os estudos acerca desse assunto é imprescindível, principalmente na região, pois esse tipo de pesquisa ainda se encontra em fase incipiente. Tais considerações apontam para a relevância de uma abordagem contextualizada e indicam que a EIAS nasce em meio a uma disputa pessoal, local, em diálogo com uma política nacional da Educação Profissional dos anos de 1950.

Referências

BRASIL. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Dispõe sobre o funcionamento das Agências de Informações. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Rio de Janeiro, 23 ago. 1946. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 nov. 2025.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CECHINEL, Andrea. Estudo/Análise Documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC**. Criciúma, SC, v. 5, n. 1, p. 1-7, jan./jun., 2016.

CELLARD, André. A Análise Documental. In: POUPART, Jean et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

ClAVATTA, Maria. A cultura material escolar em trabalho e educação. A memória fotográfica de sua transformação. **Revista Educ. e Filos.**, Uberlândia, v. 23, n. 46, p. 37-72, jul./dez. 2009.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Ed. 34, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In.: **Pesquisas em educação: abordagens qualitativas [Reimpr.]**. - São Paulo: E.P.U., 2012.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista (SP): Editora Universitária São Francisco, 2004.

MATA-MACHADO, Bernardo Novais da. **História do sertão noroeste de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1991.

MEIRA, Jose Normando Gonçalves. **Projetos educacionais de Abdênego Lisboa em salinas (1953-1963)**. Revista Criar Educação v. 13 n. 2, 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/7626>. Acesso em: 11 fev. 2026.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e EPT: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, [S.l.], v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 24 nov. 2025.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: porque e como pesquisar**. Campinas: Editora Alinea, 2013.

PEREIRA, Laurindo Mékie. **Em nome da região a serviço do capital: o regionalismo político norte-mineiro**. 2007. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Econômica, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2007.

RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Trad. Alain François et al. Campinas: Ed. da Unicamp, 2007.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). **Memória e (re)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004. p. 37-53.

SILVA, Thiago de Faria e; BARBOSA, Xênia de Castro. Reflexões sobre as memórias da EPT: apontamentos teóricos-metodológicos e panorama das pesquisas desenvolvidas no ProfEPT (2019-2021). In: SILVA, C.N.N; SANTOS, D; FERREIRA, M.R.G. **A Metodologia da pesquisa em EPT** [livro eletrônico]. -- 1. ed. -- Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2022. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/16/4> . Acesso em 11 fev. 2026.

SUZIGAN, Wilson. **Indústria Brasileira: origens e desenvolvimento**. Nova ed. São Paulo: Hucitec; Ed. da Unicamp, 2000.

THEIS, Ivo Marcos. O que é desenvolvimento regional? Uma aproximação a partir da realidade brasileira. In: SOUSA, C. M.; THEIS, I. M.; BARBOSA, J. L. A. (Eds.). **Celso Furtado: a esperança militante (Desafios): vol. 3** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2020.

VARGAS, Getúlio. [Discurso de 11 de novembro de 1953]. In: **Discursos**. Disponível em: <https://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/getulio-vargas/discursos/1953/11.pdf/view>. Acesso em: 20 nov. 2025.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 90-103, set./dez. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300008>.

VEIGA, Cynthia Greive. **Subalternidade e opressão sociorracial: questões para a historiografia da educação latino-americana**. São Paulo: Editora da Unesp, 2022.

ZICMAN, Renée Barata. História através da imprensa: algumas considerações metodológicas. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, n. 4. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12410>. Acesso em: 24 nov. 2025.

Informações complementares

Descrição	Declaração
Financiamento	Não se aplica.
Aprovação ética	Não se aplica.
Conflito de interesses	Não há.
Disponibilidade dos dados de pesquisa subjacentes	O trabalho não é um <i>preprint</i> e os conteúdos subjacentes ao texto do manuscrito não estão disponíveis.
Uso de Inteligência Artificial	Sim. Foi usado a IA nas correções ortográficas e no auxílio na tradução dos resumos (inglês e espanhol). IA usada: https://sider.ai/pt/chatpdf .

CrediT	Bergston Luan Santos	Funções: conceitualização, análise formal, metodologia e escrita, rascunho original - revisão e edição.
--------	----------------------	---

Avaliadores: Dr. Eduardo Fernández García* (Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca, Espanha). Dr. Alexandre Elias* (Instituto Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil). O avaliador "A" optou pela avaliação fechada e pelo anonimato.

Revisor do texto em português: Marco Aurélio Mello.

Revisora do texto em inglês: Patrícia Luciano de Farias Teixeira Vidal.

Revisora do texto em espanhol: Graziani França Claudino de Anicézio.

Como citar (ABNT):

SANTOS, Bergston Luan. Criação da Escola de Iniciação Agrícola em Salinas em 1953: "a saga" de Abdênago Lisboa. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 10, p. e1946, 2026. DOI: 10.47236/2594-7036.2026.v10.1946. Disponível em:

<https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1946>.

* Optou pela avaliação aberta e autorizou somente a divulgação da identidade como avaliador no trabalho publicado.