ARTIGO

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

O ENSINO NA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO AMAZONAS: LEI N.º 5.692/71 E PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES CRÍTICAS[1]

EDUCATION AT THE FEDERAL TECHNICAL SCHOOL OF AMAZONAS: LAW NO. 5,692/71 AND INITIAL CRITICAL APPROACHES

LA ENSEÑANZA EN LA ESCUELA TÉCNICA FEDERAL DEL AMAZONAS: LEY N.º 5.692/71 Y PRIMERAS APROXIMACIONES CRÍTICAS

Vannessa Ribeiro da Silva[2], *https://orcid.org/0000-0003-4982-0950*

Pérsida da Silva Ribeiro Miki[3], *https://orcid.org/0000-0003-3684-681X*

Resumo:
Este artigo analisa as repercussões da Lei n.º 5.692/71, no ensino na Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM), para o ensino técnico de nível médio, no contexto das perspectivas oficiais. Trata-se de uma análise preliminar sobre esse documento, tendo como referência as imposições de uma política educacional brasileira e as implicações no ensino profissional em Manaus, AM. A pesquisa foi fundamentada na abordagem histórica social e cultural, por meio de um levantamento bibliográfico sobre o tema e da pesquisa documental no *Jornal do Comércio* do Amazonas, no Catálogo de Matrizes Curriculares da ETFAM e em documentos normativos e oficiais. Verificou-se que a implementação da Lei n.º 5.692/71, idealizada para fornecer habilidades e conhecimentos específicos a serem realizados pela classe trabalhadora, impactou na estrutura e na oferta dos cursos na ETFAM, frente às tensões sociais existentes na época.
Palavras-chave: história da educação; história da instituição; ensino técnico de 2.º grau; Amazonas.

Abstract:
This article analyzes the repercussions of Law No. 5,692/71 on secondary-level technical education at the Federal Technical School of Amazonas (ETFAM), within the framework of official perspectives. It presents a preliminary analysis of this legislation, considering the mandates of Brazilian educational policy and their implications for vocational education in Manaus, Amazonas. The research is grounded in a socio-cultural historical approach, drawing on a bibliographic review and an examination of primary sources—including the *Jornal do Comércio* do Amazonas, the catalog of curricular frameworks at ETFAM, and various official and normative documents. The study finds that the implementation of Law No. 5,692/71—conceived to equip the working class with specific skills and knowledge—influenced the structure and range of courses offered at ETFAM, amidst the social tensions prevalent at the time.
Keywords: history of education; history of the institution; secondary-level technical education; Amazonas.

[1] Este trabalho é fruto da tese, ainda não publicada, da primeira autora.
[2] Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, AM, Brasil; vannessa.rsilva@gmail.com
[3] Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, AM, Brasil; persidamiki@ufam.edu.br

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Resumen:
Este artículo analiza las repercusiones de la Ley n.º 5.692/71 en la enseñanza de la Escuela Técnica Federal del Amazonas (ETFAM) —referente a la educación técnica de nivel medio—, en el contexto de las perspectivas oficiales. Se trata de un análisis preliminar de dicho documento, tomando como referencia las imposiciones de una política educativa brasileña y sus implicaciones para la formación profesional en Manaus, Amazonas. La investigación se fundamentó en un enfoque histórico, social y cultural, mediante una revisión bibliográfica sobre el tema y un análisis documental que abarcó el *Jornal do Comércio* do Amazonas, el catálogo de planes de estudio de la ETFAM y diversos documentos normativos y oficiales. Se constató que la implementación de la Ley n.º 5.692/71 —concebida para dotar a la clase trabajadora de habilidades y conocimientos específicos— repercutió en la estructura y la oferta de cursos de la ETFAM, en un escenario marcado por las tensiones sociales existentes en aquella época.
Palabras clave: historia de la educación; historia de la institución; enseñanza técnica de segundo grado; Amazonas.

Considerações iniciais

No início da década de 1970, uma série de mudanças ocorreu na organização da educação na sociedade brasileira, e uma delas foi no ensino de 2.º grau, que passou por transformações para atender às demandas econômicas da época. Consequentemente, houve a reestruturação educacional no Ensino Médio, cujo marco foi a implementação da *Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971* (Brasil, 1971), que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º graus.

Antes, estava em vigor a *Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961* (Brasil, 1961), e o ensino de 2.º grau no Brasil era predominantemente voltado para uma formação geral, sem a obrigatoriedade da habilitação profissional. No entanto, na década de 1970, houve uma política educacional, do governo militar, voltada para a realidade e as necessidades do cenário econômico. A Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971, p. 1) estabeleceu diretrizes para a profissionalização obrigatória no currículo do 2.º grau e o currículo foi configurado em "[...] predominantemente a parte de formação especial" – e, consequentemente, nessa parte de formação especial, o objetivo era a "[...] habilitação profissional, no ensino de 2º grau" (p. 1).

De acordo com o teor da Lei n.º 5.692/71, as escolas passaram a oferecer cursos técnicos de nível médio com a profissionalização obrigatória, proporcionando aos alunos uma formação voltada às demandas do mercado de trabalho. Essa lei educacional visava habilitar os estudantes para ingressarem no mercado de trabalho, o que marcou o reconhecimento da formação profissionalizante compulsória no regime militar e contribuiu para a construção de uma

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

educação mais alinhada às necessidades econômicas do País, atreladas à economia internacional, por meio de acordos bilaterais entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development – USAID – (Santos; Souza, 2024).

A Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) teve duas finalidades: a garantia do aumento na produtividade no ensino e a formação preparatória dos alunos para o mercado de trabalho. O currículo, que indicava de forma compulsória a profissionalização, passou a incluir disciplinas técnicas, com o objetivo de alinhar a educação às necessidades do desenvolvimento econômico.

A Lei tinha, na Teoria do Capital Humano, a proposta de que investimentos em educação em "treinamento e adestramento" (Cury, 1982, p. 09) se constituíam em uma forma de aumentar a produtividade dos indivíduos, beneficiando a economia. Nessa teoria, o capital humano é concebido como um recurso que, por meio da educação, gera retorno econômico.

Dessa forma, a educação tornou-se um meio para o desenvolvimento de competências e habilidades que aumentariam a produtividade da força de trabalho, refletindo o ideal de capital humano. Essa orientação da Lei foi criticada, pois acabou priorizando uma visão utilitarista e uma "concepção tecnicista em educação" (Ribeiro, 1992, p. 167), em que o valor da formação era medido, principalmente, pelo seu retorno econômico, e não por uma formação integral dos estudantes.

Com esse contexto, esta pesquisa teve como problema os efeitos gerados na Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM) pela implementação da Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), que impôs a obrigatoriedade da profissionalização no ensino de 2.º grau. Como objetivo, procurou-se analisar as repercussões da referida lei na ETFAM, no contexto das perspectivas oficiais, expondo as primeiras aproximações críticas, frente à política educacional brasileira; e as implicações no ensino profissional em Manaus, AM.

Na metodologia, utilizou-se a operação historiográfica (Certeau, 1982), seleção e reorganização dos indícios do passado (Ginzburg, 1989), método em que os documentos não são neutros e são problematizados e transformados em fontes. Esse processo implica em ações como copiar, transcrever ou registrar esses mesmos documentos e inseri-los em um processo de produção histórica – e, assim, o historiador também constrói e os transforma em fontes de pesquisa, atribuindo a eles um novo sentido. Essa configuração iniciada com a Escola dos Annales, em 1929, foi conhecida como a "revolução francesa da historiografia" (Burke, 2010, p. 17).

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

A ampliação das fontes, a partir da nova história, tornou o ofício do historiador um processo árduo, mas enriquecedor por exigir habilidades de "questionar a documentação histórica" (Le Goff, 2013, p. 107), interpretar e seguir uma metodologia para a construção do conhecimento histórico.

O *Jornal do Comércio* foi escolhido como uma rica fonte histórica para este estudo, pois forneceu perspectivas sobre o contexto e os eventos que aconteceram em Manaus, de acordo com o período pesquisado. A escolha dessa fonte deveu-se a características como: o referido jornal foi um dos primeiros a circular em Manaus, desde 1904; teve uma produção constante no período de 1970; e foi um forte apoiador do governo. Dessa forma, para Barros (2023, p. 12) o pesquisador precisa

> compreender o jornal não como um veículo passivo e neutro de informação, mas também como um sistema capaz de produzir e difundir discursos e instaurar um processo de comunicação que nada tem de neutro, é fundamental para termos a devida consciência da função dos jornais como agentes e instrumentos capazes de interferir na história.

A primeira busca das fontes foi feita na Hemeroteca Digital da Biblioteca Digital Brasileira (BNDigital) e compreendeu o período de 1970 a 1979, em que foram encontradas 41 ocorrências com o termo "5.692/71" – dessas, 2 edições foram selecionadas. Com o termo "ETFA", houve 207 ocorrências, e 1 foi selecionada para o estudo. Em um segundo momento, a pesquisa foi feita na Biblioteca Pública do Amazonas para adquirir a fotografia do *Jornal do Comércio* de 07 de julho de 1977 (Jornal do Comércio, 1977b), pois a pesquisa na hemeroteca não disponibilizou o *download* da edição.

Outra fonte de pesquisa foi a legislação, cuja análise, conforme Faria Filho (1998), necessita observar a estrutura hierárquica do ordenamento jurídico; a questão de hermenêutica no conteúdo da norma; e as tensões sociais que contribuíram para a sua elaboração legal. Dessa forma, a pesquisa dedicou-se a buscar a legislação como instrumento interpretativo das práticas estabelecidas que contribuíram para que a ETFAM se organizasse perante a Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971).

Assim, o presente estudo está estruturado em dois momentos relacionados à Lei n.º 5.692/71: o primeiro refere-se às modificações no ensino profissional para o 2.º grau no Brasil; e, em seguida, ao modo como ocorreu a configuração do ensino profissional para o 2.º grau na ETFAM.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

A habilitação profissional compulsória no ensino técnico de 2.º grau no Brasil

No início do século XX, a industrialização instituiu-se como um movimento de mudança econômica, social, cultural e educacional na sociedade brasileira. A industrialização representou uma transição da economia predominantemente agrária para uma economia industrializada. Nascimento (2007, p. 92-93) afirma:

> Atribuía-se, então, à indústria a condição de responsável pelo progresso, pela emancipação econômica, pela independência política e pela democracia. Era ela o sinônimo de civilização, portanto tinha a incumbência de promover um tal desenvolvimento que nos colocasse em situação de igualdade com as consideradas nações próprias e civilizadas, como os países da Europa e também os Estados Unidos da América. [...] Assim observamos que, para os industrialistas, o ensino profissionalizante constituía-se em um poderoso instrumento para a ordem social.

A industrialização trouxe a necessidade de mão de obra qualificada para operar as máquinas e desempenhar funções técnicas nas fábricas. Isso levou a um aumento na demanda por educação formal e treinamento técnico. Escolas e instituições de ensino técnico foram estabelecidas para esse cenário, contribuindo para uma mudança na ênfase educacional.

Na década de 1970, o ensino profissional no Brasil estava em crescimento e a oferta de cursos, na maioria das escolas profissionalizantes, tinha o modelo predominante para a formação de trabalhadores qualificados para as indústrias. Esses cursos eram geralmente oferecidos por escolas técnicas e por escolas vinculadas a empresas e tinham duração de dois ou três anos.

Além dos cursos técnicos, com o direcionamento para a indústria, havia também a possibilidade de formação profissional por meio de cursos de aprendizagem, voltados para jovens de baixa renda. Eles tinham duração de dois anos e eram oferecidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), entre outras instituições.

A educação na década de 1970 teve relação com os projetos de desenvolvimento econômico, frente à hegemonia do capital e da ditadura militar (1964-1985). Com isso, a *Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971* (Brasil, 1971) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – , comprovou historicamente os processos que causaram as modificações no ensino técnico de nível médio e, consequentemente, na ETFAM.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

A educação brasileira estava passando por uma longa crise na sua estrutura, e a partir de 1964 houve uma intervenção, por meio de convênios entre o MEC e a USAID, conhecidos como "Acordos MEC-USAID" (Romanelli, 1986), para resolver e organizar o sistema educacional. Devido ao crescimento da demanda da educação, esses acordos contariam com suporte e assistência internacional da USAID para "[...] adequar o sistema educacional ao modelo do desenvolvimento econômico que então se intensificava no Brasil" (Romanelli, 1986, p. 196).

Segundo Romanelli (1986, p. 210), os objetivos práticos da USAID eram:

1. Estabelecer uma relação de eficácia entre recursos aplicados e produtividade do sistema escolar;
2. Atuar sobre o processo escolar em nível do microssistema, no sentido de se "melhorarem" conteúdos, métodos e técnicas de ensino;
3. Atuar diretamente sobre as instituições escolares, no sentido de conseguir delas uma "função mais eficaz para o desenvolvimento;
4. Modernizar os meios de comunicação de massas, com vistas à melhoria da "informação nos domínios da educação extra-escolar";
5. Reforçar o ensino superior, "com vista ao desenvolvimento nacional".

Nesse contexto, o objetivo de atender às demandas do mercado de trabalho em constante evolução, e a ênfase na ampliação das matrículas nos cursos técnicos, foi uma prioridade. Esse impulso visou promover uma formação acelerada de mão de obra assim como garantir que os profissionais estivessem alinhados com os requisitos econômicos internacionais.

Essa dinâmica reflete uma mudança na percepção do ensino técnico, visto como investimento essencial para o ingresso imediato do profissional no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, Schultz (1973, p. 55) afirma que o capital humano pode ser adquirido "por intermédio de um investimento no próprio indivíduo". Nesse investimento suas habilidades e conhecimentos podem ser aprimorados, por meio de investimentos em sua própria educação e desenvolvimento pessoal, aumentando a produtividade e, consequentemente, impulsionando o crescimento econômico.

Assim, o modo de produção vigente com a industrialização reforçava a ideia da necessidade de trabalhadores com mão de obra de baixo custo, que se adequassem a esse cenário, por meio da educação, aumentando a produtividade do trabalho e a manutenção econômica do País.

A Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) foi aprovada no dia 11 de agosto de 1971, pelo Congresso Nacional, e sancionada pelo então presidente da República, o general Emílio Garrastazu Médici,

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

que governou no período de 1969 a 1974. Ela foi parte do projeto de modernização do sistema educacional brasileiro, implementado pela ditadura militar como forma de alinhar a educação ao seu projeto político e centralizar o controle do governo sobre o sistema educacional, garantindo a formação de mão de obra para atender às demandas do mercado e, consequentemente, a hegemonia da ditadura militar.

Essa lei estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional, regulamentava os aspectos relacionados ao ensino de primeiro e segundo graus, incluindo disposições sobre o ensino profissionalizante; e também a formação de professores. O objetivo do ensino profissionalizante era preparar os estudantes para o exercício de atividades técnicas e profissionais em diferentes setores da economia bem como para a continuidade dos estudos em nível superior. Romanelli (1986, p. 235) confirma que "a profissionalização do nível médio, portanto, era vista como uma exigência que teria como resultado selecionar apenas os mais capazes para a Universidade, dar ocupação aos menos capazes e, o mesmo tempo, conter a demanda de educação superior em limites mais estreitos".

De acordo com a Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) o ensino profissionalizante deveria ser oferecido com o segundo grau. No Art. 1.º, a referida lei informava que esse ensino proporcionaria aos estudantes "a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania" (Brasil, 1971, p. 1).

Esse objetivo estava diretamente relacionado à continuidade da ordem socioeconômica, ou seja, os objetivos da educação foram influenciados pelas condições econômicas e sociais presentes na década de 1970, e a estrutura e o funcionamento do ensino precisaram ser reorientados para se adaptarem às mudanças econômicas ocorridas na sociedade. Isso significou que as escolas precisaram se adaptar para estar de acordo com as novas demandas, como a necessidade de trabalhadores qualificados para o mercado de trabalho. Ribeiro (1992, p. 179) afirma: "Revela-se assim a ênfase na quantidade e não na qualidade, nos métodos (técnicas) e não nos fins (ideais), na adaptação e não na autonomia, nas necessidades sociais e não nas aspirações individuais, na formação profissional em detrimento da cultura geral".

Dentre as principais mudanças promovidas pela Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), destacam-se a extensão do ensino de 1.º grau para oito anos, forma que substituiu o antigo curso primário de quatro anos; e o curso de 2º grau com o ensino de três a quatro anos. Além disso, a Lei n.º

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

5.692/71 (Brasil, 1971, p. 2) estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de educação moral e cívica, educação física, educação artística e programas de saúde "nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus". O currículo do ensino profissional deveria incluir disciplinas técnicas e específicas relacionadas ao setor produtivo em que os estudantes pretendiam atuar bem como disciplinas comuns aos demais cursos de segundo grau.

Apesar de ter sido considerada uma lei importante para a modernização do sistema educacional brasileiro na época, a Lei n.º 5.692/71 também foi criticada por setores da sociedade civil e da comunidade acadêmica, especialmente por seu caráter autoritário e centralizador, por sua ênfase na formação técnica e profissional em detrimento da formação humanística e por reforçar a desigualdade social ao não garantir o acesso universal à educação de qualidade. Zotti (2006, p. 17), afirma que "o Estado buscava ampliar e consolidar sua posição, mascarando as desigualdades, através da demonstração de 'interesse' pelo ensino de 1º e 2º graus, no intuito de 'melhorar' as condições de vida do povo".

Em Manaus, AM, a industrialização se fazia presente por meio da Zona Franca de Manaus, efetivada em 1967. As políticas nacionais eram veiculadas na cidade por meio do *Jornal do Comércio*[4], impresso de grande circulação e de apoio ao governo.

A publicação de 7 de julho de 1977 noticiou o encontro que ocorreu no Palácio do Planalto com a presença de 66 reitores brasileiros e também os membros do Conselho Federal de Educação, o ministro da Educação Ney Braga e o presidente do Conselho de Reitores Linaldo Cavalcante de Albuquerque, com o seguinte título – "Geisel ensina educadores e pais a conciliarem ordem com disciplina":

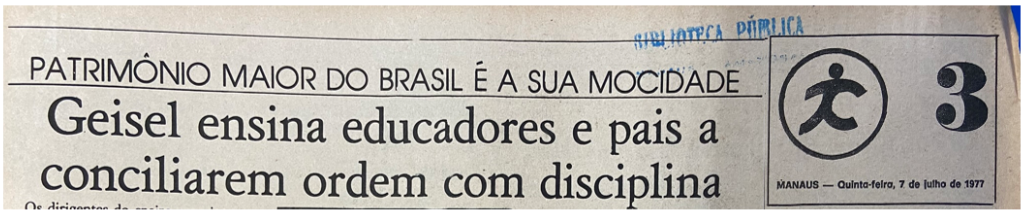
> Os dirigentes do ensino superior no Brasil ouviram do Presidente Geisel uma análise do papel do educador no Brasil, na qual mereceu destaque a necessidade de se conciliar a disciplina e a ordem com a liberdade. Saudando Geisel, o presidente do Conselho Federal de Educação, Padre Vasconcelos, mostrou que o jovem precisa de receber motivação e apoio (Jornal do Comércio, 1977b, p. 17).

A seguir, a Figura 1 mostra o título da matéria do Jornal do Comércio:

[4] Utilizou-se a nomenclatura "Jornal do Comércio", presente na capa do jornal na década de 1971 até 15 de novembro de 1989 na edição n.º 35.051. Na edição de n.º 35.052 de 17 de novembro de 1989 houve a mudança do nome na capa para: "Jornal do Commercio", denominação que não corresponde ao período que está sendo analisado neste trabalho. Esse jornal foi criado e iniciou a circulação em 1904, está ativo até os dias de hoje e é um dos mais antigos jornais da cidade de Manaus, AM.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Figura 1 – Título da reportagem do Jornal do Comércio



Fonte: Jornal do Comércio (1977b, p. 17)

A Figura 2 mostra uma fotografia que consta na mesma reportagem no Jornal do Comércio.

Figura 2 – Presidente Geisel e os dirigentes da educação superior



Fonte: Jornal do Comércio (1977b, p. 17)

Na mesma edição, há o relato do presidente do Conselho Federal de Educação, Padre José de Vasconcelos, que afirma:

> A juventude como a natureza tem horror a vácuo. Cabe a nós, educadores, motivá-los ao ideal colimado para a educação das gerações que sobem; cumpre levá-la, como quer a Lei, ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de autorrealização, como qualificação para o trabalho e como preparo para o exercício de uma cidadania consciente (Brasil. Lei nº 5.692/71, art. 1º) (Jornal do Comércio, 1977b, p. 17).

Nessa perspectiva, de acordo com a Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), o ensino profissional foi projetado para formar trabalhadores técnicos, com uma forte ênfase para o mercado de trabalho. A educação foi apenas um meio para aumentar os lucros empresariais, em vez de promover o conhecimento e o desenvolvimento humano. Esse processo teve como fundamento a Teoria do Capital Humano: “via-se a educação como forma de investimento, supondo-se

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

naturalmente que gerasse um retorno satisfatório, tanto para a sociedade como para o indivíduo" (Cury, 1982, p. 09).

No documento *A profissionalização do ensino na Lei nº 5.692/71*, Cury (1982) afirma que a influência da Teoria do Capital Humano na educação foi encarada como um investimento no desenvolvimento das habilidades e conhecimentos dos indivíduos, o que beneficiaria tanto a sociedade quanto o próprio indivíduo. Ao ser compreendida como um investimento, a educação passou a ter um valor econômico evidente. Esperava-se que o aumento da escolaridade e da qualificação profissional dos trabalhadores proporcionasse um retorno significativo, tanto em termos de aumento da produtividade e do crescimento econômico quanto de melhores oportunidades para o indivíduo.

No contexto da Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) a formação educacional deveria se adequar às necessidades do mercado de trabalho. Cury (1982, p. 50), afirma que

> o desenvolvimento de recursos humanos em geral constitui uma condição necessária, mas não suficiente para o progresso individual e social. As principais fontes de desigualdade social se localizam na própria organização do sistema econômico, isto é, no estilo de crescimento trilhado pela sociedade, nas formas de realizar os seus investimentos e no modo segundo o qual os bens materiais se distribuem entre os indivíduos. Portanto, a questão da desigualdade está profundamente enraizada na organização econômica e social do País. Seria ingênuo esperar que a educação tenha, por si só, condições de superar a força dessa organização na determinação das desigualdades.

Nessa perspectiva, a Lei assume que o sistema educacional seria capaz de preparar indivíduos para o mercado de trabalho e que o aprimoramento da força de trabalho refletiria positivamente na competitividade econômica do País. No entanto, ao delegar essa responsabilidade ao sistema de ensino, correu-se o risco de reduzir a educação a um instrumento puramente econômico.

O desenvolvimento humano, crítico e ético pode ser ofuscado quando o viés recai quase exclusivamente na função da educação para suprir demandas da economia, e isso também levanta questões sobre a capacidade do sistema escolar de atender às diferentes demandas sociais, especialmente considerando as desigualdades de acesso e qualidade que muitas vezes permeiam o sistema educacional.

Assim, a Teoria do Capital Humano, ainda que tenha proporcionado um reconhecimento do valor da educação, restringiu sua visão ao relegá-la a um papel funcionalista, limitado ao

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

impacto econômico e ao retorno financeiro, sem necessariamente abarcar o pleno desenvolvimento social e cultural do indivíduo.

De acordo com Coelho e Hayashi (2013, p. 203) “há uma relação direta entre educação e economia, pois aquela deve ser capaz de incrementar a produtividade econômica”. Nessa perspectiva, sendo a educação uma estratégia para impulsionar o crescimento econômico de um país, conferindo assim o aspecto do capital humano, essa ideia estava alinhada ao cenário de que a educação não apenas capacita os indivíduos, mas também tem impacto direto no desenvolvimento econômico de uma sociedade.

A educação deveria ser capaz de incrementar a produtividade econômica, o que refletia uma visão instrumental da educação, vinculada ao desenvolvimento econômico e à formação de mão de obra qualificada. Esse conceito encontra eco nos objetivos da Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), que buscou direcionar a educação para atender às demandas econômicas do País, especialmente durante o período de industrialização e modernização no regime militar.

Apesar da tentativa de alinhar a educação à economia, a Lei n.º 5.692/71 foi amplamente criticada por não conseguir uma total efetividade no sistema educacional. Cury (1982, p. 44) destaca:

> — a profissionalização restringiu-se, praticamente, às escolas públicas e particulares que já eram profissionalizantes antes da Lei;
> — os Estados ainda possuem escolas nitidamente acadêmicas;
> — a preferência é pela implantação de habilitações de baixo investimento, geralmente ligadas às atividades terciárias (sobretudo Magistério, Contabilidade e Secretariado), sem qualquer consonância com as necessidades do mercado de trabalho ou com as aptidões manifestas dos alunos;
> — a oferta de habilitação profissional pela escola de 1977 grau [sic] não diminuiu a massa crescente de candidatos aos concursos vestibulares (SOUZA, 1979);
> — o crescimento do ensino de 29 [sic] grau vem ocorrendo mais acentuadamente nos cursos que privilegiam a formação geral;
> — a maioria da clientela do ensino de 29 [sic] grau não tem interesse em adquirir uma profissão, sendo que sua grande motivação é a continuidade dos estudos;
> — a maioria dos egressos de cursos técnicos profissionalizantes não exerce atividades de técnicos de nível médio.

A profissionalização obrigatória foi implementada de forma precária, limitando as oportunidades dos estudantes das classes menos favorecidas, que muitas vezes recebiam uma formação técnica de baixa qualidade. Isso perpetuou a desigualdade de acesso à educação

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

superior e à mobilidade social, enfraquecendo a capacidade de a educação realmente contribuir para o desenvolvimento econômico.

A Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) buscava integrar educação e economia, por meio da profissionalização obrigatória, visando incrementar a produtividade econômica. No entanto, sua implementação desigual revelou limitações estruturais que impediram que esse objetivo fosse plenamente alcançado.

O Brasil encontrava-se imerso em um período conturbado de sua história, devido ao regime militar, que exerceu um controle rigoroso sobre diversos aspectos da vida pública e privada – e, nesse contexto, a influência da Igreja Católica na formação dos estudantes brasileiros também era um elemento de atenção. A Igreja Católica sempre exerceu uma forte presença na sociedade brasileira e, durante o regime militar, sua atuação foi marcada por nuances e tensões. Cunha (2014, p. 9-10), reitera que "o padre salesiano José de Vasconcelos, membro do Conselho Federal de Educação – CFE, provinha de uma congregação religiosa dedicada, desde sua fundação por Dom Bosco, ao ensino profissional de meninos pobres, de modo a afastá-los do pecado e da subversão".

A Igreja mantinha uma postura de colaboração com o governo, buscando preservar seus espaços de atuação e evitar retaliações. Por outro lado, havia também, em seus segmentos mais críticos, os que defendiam os direitos humanos e a justiça social, muitas vezes colocando-se em confronto com as políticas repressivas do regime autoritário. Isso refletia, assim, as divergências dentro da própria Igreja e as contradições de uma sociedade em transformação, marcada pela repressão política e pela busca por um sistema não autoritário.

A implementação da Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) revelou a falta de investimentos na infraestrutura e nos recursos humanos das escolas profissionalizantes. Muitas escolas não tinham equipamentos adequados, professores especializados e programas de estágio e capacitação profissional, o que comprometeu a qualidade da formação oferecida. Cury (1982, p. 44) afirma que, "[...] apesar de toda a racionalidade técnica, não se previu uma estrutura orçamentária capaz de dar suporte às inovações previstas. A rede escolar do país não tem condições materiais e operacionais de levar o ensino profissionalizante de boa qualidade a todos os alunos".

A falta de uma estrutura orçamentária adequada, com um orçamento planejado e alocado de forma eficiente, comprometeu as inovações previstas para o setor, que não tiveram

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

como ser implementadas. A crítica de Cury (1982) aborda as limitações materiais e operacionais da rede escolar, uma vez que, mesmo com recursos financeiros, seria essencial que as escolas tivessem uma infraestrutura necessária para oferecer um ensino profissionalizante de qualidade, desde laboratórios e equipamentos até professores qualificados. A ausência dessas condições impediu que todos os alunos tivessem acesso a uma formação profissional adequada, criando desigualdades e limitando as oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

A implantação da Reforma do Ensino, instituída pela Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), repercutiu na realidade de diversos estados que enfrentaram dificuldades para cumprir a exigência de profissionalização no ensino de segundo grau, sobretudo pela falta de professores especializados e pela inadequação da infraestrutura escolar, que não dispunha de oficinas, laboratórios ou salas apropriadas. Diante desse cenário, a própria legislação previu o Projeto de Intercomplementariedade como alternativa, permitindo a cooperação entre instituições de ensino, por meio do compartilhamento de recursos e serviços.

Foi noticiada em 3 de janeiro de 1974 no *Jornal do Comércio* (1974, p. 2), com o título "MEC e o Ensino Profissionalizante", a implantação do Projeto de Intercomplementariedade nas escolas técnicas federais, que visava "aproveitar a capacidade ociosa das escolas, em proveito de alunos de estabelecimentos de ensino da rede oficial dos Estados e da rede particular, nas capitais e cidades onde existe Escola Técnica Federal".

Em Manaus, a ETFAM implementou o Projeto, tanto que, no dia 29 de abril de 1977, o Jornal do Comércio (1977a, p. 3) noticiou: "Convênio para projeto – intercomplementar da Seduc com Esc. Técnica". A Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC) repassaria para a ETFAM o valor de Cr$ 257.800,00 (duzentos e cinquenta e sete mil e oitocentos cruzeiros), para atender às despesas do Projeto.

A Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971, p. 1), no Capítulo I – Do ensino de 1.º e 2.º graus – Art. 3, item b, determinava "a entrosagem e a intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros". Isso não garantiu a universalidade do ensino profissional, mas contribuiu para o aumento da desigualdade econômica e social e levou a grandes diferenças na qualidade da educação e no acesso a ela entre indivíduos de diferentes classes sociais. Segundo Manfredi (2002, p. 105),

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

> é importante salientar que essa ideia de profissionalização universal e compulsória ocorreu em um momento em que o País objetivava participar da economia internacional e, neste sentido, delegou (entre outras coisas) ao sistema educacional a atribuição de preparar os recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho.

Portanto, foi constatado que a obrigatoriedade de profissionalização, retratada na Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), trouxe grandes dificuldades para as escolas se adequarem às exigências de estrutura física, material e financeira. Assim, a Lei não sustentou a política educacional que generalizou o ensino profissional no 2.º grau e o inseriu no sistema regular de ensino, de forma "universal e compulsória" (Cunha, 2014, p. 03), mesmo com a implementação do Projeto de Intercomplementariedade para tentar diminuir a falta de recursos.

ETFAM e a Lei n.º 5.692/71: desafios e mudanças no ensino técnico de 2.º grau

A educação profissional em Manaus na década de 1970 era vista como uma possibilidade de ascensão social para muitos jovens e trabalhadores da região, e a expansão industrial da cidade, com a Zona Franca e a oferta de cursos e instituições de educação profissional, também foi ampliada, tornando-se uma importante opção para a formação de trabalhadores qualificados.

A cidade de Manaus era considerada uma região periférica em termos de desenvolvimento econômico e industrial. As oportunidades de trabalho estavam no início de ascensão e de formação profissional, e a maior parte das escolas profissionalizantes existentes na época ofereciam cursos técnicos voltados principalmente para a formação de trabalhadores para as indústrias locais.

A ETFAM, atualmente conhecida como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), teve seu início em 1910 com a Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas. Em 1937 passou a denominar-se de Liceu Industrial de Manaus. Em 1965, Escola Técnica Federal do Amazonas, instituída por meio da *Lei n.º 4.759, de 20 de agosto de 1965* (Brasil, 1965), com o objetivo de oferecer formação técnica e profissional.

Na década de 1970, a ETFAM já havia se consolidado como uma importante instituição de educação profissional na cidade. Nesse período, a instituição oferecia cursos técnicos de

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

nível médio nas áreas de Eletrônica, Mecânica, Química, Saneamento e Telecomunicações (Mello, 2009).

Os cursos técnicos da ETFAM eram reconhecidos pela sua qualidade e pelo seu alinhamento com as demandas do mercado de trabalho da região. A instituição contava com uma infraestrutura moderna e bem equipada, que incluía laboratórios, oficinas e salas de aula especializadas; e contribuiu de forma significativa para a formação de profissionais qualificados e para o desenvolvimento da Região Amazônica.

No decorrer da década de 1970, a ETFAM, conforme Mello (2009), teve três diretores e cada um deles criou e desenvolveu projetos na instituição. Com Lupercino de Sá Nogueira (1969 a 1972) houve a criação dos cursos de Eletrônica e Mecânica. Com João de Pinho Pessoa Neto (1972 a 1976) ocorreu o convênio da ETFAM com o MEC e o Banco Nacional de Desenvolvimento (BNDE), para aquisição de equipamentos para o Laboratório de Eletrotécnica; foram criados os cursos Técnico em Química e Saneamento; e houve a expansão física da escola com a construção de ginásio de esportes, pista de atletismo e piscina. E com Jorge Humberto Barreto (1976 a 1991) houve a reorganização, em 1979, dos cursos de Mecânica, Eletrônica, Eletrotécnica e Química, que passaram de três para quatro séries – a última de funcionamento noturno, a fim de garantir o tempo de estágio obrigatório no período diurno.

A Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971, p. 2) informava que o currículo para o 1.º e 2.º graus teria um núcleo comum obrigatório de contexto nacional; e a outra parte atenderia às variadas "peculiaridades locais": "Art. 4º, § 3º - para o ensino de 2º grau o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins". Assim, a referida lei informa que existiria o currículo pleno, que se constituiria em educação geral (núcleo comum) e formação especial, com a seguinte configuração: "a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais; b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial" (p. 2).

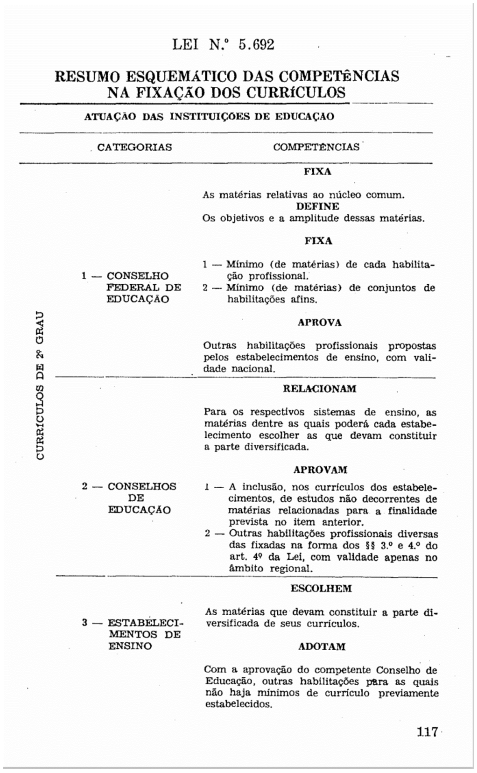
Dessa forma, para cada grau há especificações para uma progressão adequada na educação dos alunos, começando com uma base de conhecimentos gerais e avançando para uma formação mais especializada para o futuro profissional e acadêmico do estudante. A ênfase era que no ensino de segundo grau, conforme estipulado pela Lei n.º 5.692/71, a formação especial deveria predominar. Isso significa que o currículo se tornaria mais voltado para a especialização,

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

oferecendo aos alunos a oportunidade de se aprofundar em áreas específicas no curso técnico de interesse.

A Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971, p. 2) também informa sobre a formação especial no Art. 5.º, § 2.º, em que para o 2.º grau a habilitação profissional estará em "consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados". A Figura 3, a seguir, apresenta um resumo esquemático das competências na fixação dos currículos.

Figura 3 - Resumo esquemático das competências na fixação dos currículos



LEI N.º 5.692

RESUMO ESQUEMÁTICO DAS COMPETÊNCIAS NA FIXAÇÃO DOS CURRÍCULOS

ATUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO

	CATEGORIAS	COMPETÊNCIAS
CURRÍCULOS DE 2º GRAU		**FIXA** As matérias relativas ao núcleo comum. **DEFINE** Os objetivos e a amplitude dessas matérias.
	1 — CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO	**FIXA** 1 — Mínimo (de matérias) de cada habilitação profissional. 2 — Mínimo (de matérias) de conjuntos de habilitações afins. **APROVA** Outras habilitações profissionais propostas pelos estabelecimentos de ensino, com validade nacional.
	2 — CONSELHOS DE EDUCAÇÃO	**RELACIONAM** Para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada. **APROVAM** 1 — A inclusão, nos currículos dos estabelecimentos, de estudos não decorrentes de matérias relacionadas para a finalidade prevista no item anterior. 2 — Outras habilitações profissionais diversas das fixadas na forma dos §§ 3.º e 4.º do art. 4º da Lei, com validade apenas no âmbito regional.
	3 — ESTABELECIMENTOS DE ENSINO	**ESCOLHEM** As matérias que devam constituir a parte diversificada de seus currículos. **ADOTAM** Com a aprovação do competente Conselho de Educação, outras habilitações para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos.

117

Fonte: Brasil (1972, p. 117)

A Figura 3, extraída do *Parecer n.º 45, de 12 de janeiro de 1972* (Brasil, 1972), apresenta o resumo esquemático das competências na fixação dos currículos de 2.º grau, disponibilizado pelo Departamento de Ensino Médio do MEC e que conta com as atribuições do Conselho Federal de Educação, do Conselho de Educação e dos Estabelecimentos de Ensino – e todas essas competências deveriam estar de acordo com a Lei n.º 5.692/71.

O Conselho Federal de Educação, como afirma Romanelli (1986, p. 245), expôs 130 habilitações com conteúdo mínimo obrigatório e cada instituição as adotaria para "acrescentar as matérias de escolha do estabelecimento para a habilitação ou habilitações que pretende

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

oferecer". Consequentemente, houve a exigência mínima estipulada para cada nível e setor econômico, referente à formação especial, voltada à habilitação de técnicos do setor secundário. Na realidade da ETFAM, recomendou-se o mínimo de 2.900 horas, incluindo 1.200 horas de conteúdo profissionalizante com "complementação do exercício profissional orientado pela escola" (p. 245).

O ensino na ETFAM direcionava a aplicação prática das habilidades adquiridas durante os cursos técnicos, e os alunos tinham a oportunidade de realizar estágios em empresas conveniadas à escola. Mello (2009) afirma que a ETFAM oferecia também atividades como teatro, música, dança e esportes, que contribuíam para a formação integral dos alunos.

A partir da Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971), a ETFAM adequou-se à obrigatoriedade de formação profissionalizante descrita, e houve um aumento significativo das vagas para o Ginásio Industrial[5] e os Cursos Técnicos. Quanto a isso, Mello (2009, p. 152), afirma:

> A profissionalização obrigatória prejudicou não somente a qualidade do ensino secundário no país, que perdeu parte de sua carga horária e teve suas redes estaduais e municipais descaracterizadas, como também provocou a desqualificação do ensino profissional, ao possibilitar a proliferação de cursos pseudo-profissionalizantes e de instituições despreparadas para oferecer educação profissional de qualidade. Nesse processo, as Escolas Técnicas, financiadas pelo Governo Federal foram as menos atingidas e aos poucos foram se destacando por oferecerem uma boa formação geral e específica.

O ensino profissional foi importante para a ETFAM, na medida em que permitiu a formação de profissionais qualificados para atuar nas áreas de manutenção industrial, eletricidade, soldagem, eletrônica, montagem de máquinas, desenho técnico, entre outras.

O ministro da Educação, Jarbas Gonçalves Passarinho, implementou o projeto de reforma do ensino de 1.º e 2.º graus no Brasil, no qual tornava "obrigatória a profissionalização do ensino médio de segundo grau" (Nascimento, 2007, p. 258). Mediante esse contexto, Nascimento (2007, p. 260-261) também ressalta:

> Das escolas destinadas aos órfãos, aos desvalidos e aos desprovidos da fortuna – na época das escolas de aprendizes artífices e das escolas industriais – passavam a ser exemplo da escola moderna, dinâmica, voltada para o atendimento das necessidades do país, e que deveriam servir de paradigma à toda educação de nível médio, em um país cujo destino era o de tornar-se,

[5] Foi com o *Decreto n.º 50.492, de 25 de abril de 1961*, que alterou a nomenclatura dos cursos industriais básicos, que passou a denominar-se Ginásio Industrial (Mello, 2009).

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

> rapidamente uma grande potência e cujo caminho para tal era o desenvolvimento. Assim, o destino dessas escolas, acompanhando o alvorecer dos novos e modernos tempos, era o de tornar-se, rapidamente, a instituição eleita pela sociedade brasileira para a educação dos seus filhos.

Dessa forma, a ETFAM foi se adequando às novas modificações no cenário econômico a partir de 1971 e, com a forte demanda de trabalho na Zona Franca de Manaus, ela também se ajustou e iniciou a formação de seus alunos para esse momento.

Segundo o Catálogo de Matrizes Curriculares[6] da ETFAM de 2010, os cursos técnicos oferecidos na instituição eram os mostrados no Quadro 1.

Quadro 1 - Cursos Técnicos

	Curso	Ano da 1.º matriz curricular
Curso Técnico (Integrado Antigo)	Edificações	1968
	Estradas	1972
	Eletrônica	1972
	Mecânica	1972
	Eletrotécnica	1973
	Química	1973
	Saneamento	1975

Fonte: Elaboração própria (2024) com base no Catálogo de Matrizes Curriculares da ETFAM de 2010.

Foram esses os cursos técnicos de nível médio (2.º grau) que a ETFAM ofertou para a instrução de jovens manauaras nas décadas de 1970 e 1980. Essas áreas de formação estavam de acordo com a Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) e deveriam atender às demandas crescentes do mercado de trabalho local e nacional, refletindo o desenvolvimento industrial da época. A ETFAM, ao oferecer esses cursos, buscava preparar tecnicamente os estudantes e também contribuir para o progresso econômico e social da Região Amazônica.

Com a instauração da Zona Franca de Manaus em 1957, posteriormente efetivada com o *Decreto-Lei n.º 288, de 28 de fevereiro de 1967* (Brasil, 1967), a primeira configuração produtiva ocorreu, de acordo com Brito e Maciel (2019), desde a década de 1970 até o final da década de 1980, um importante momento no Polo Industrial de Manaus (PIM). Nesse período, grandes

[6] Esse catálogo foi disponibilizado, de forma impressa, pelo Departamento de Controle Acadêmico (DCA), setor que fica localizado no IFAM.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

empresas produtoras de bens finais, como Semp Toshiba, Moto Honda, Philips, Sharp, Yamaha e Evadin, estabeleceram-se na região e direcionaram sua produção exclusivamente para o mercado interno brasileiro. Esses investimentos iniciais refletiram a forma como o capital internacional estava organizado naquele período.

Essas empresas foram atraídas para Manaus devido aos incentivos fiscais e benefícios oferecidos pelo governo brasileiro para promover o desenvolvimento econômico na região. O objetivo era impulsionar a industrialização e diversificar a economia, especialmente na Amazônia, por meio da criação de empregos e do estabelecimento de uma base industrial na área.

A importância desses cursos na ETFAM pode ser medida pelo impacto positivo que seus alunos tiveram na sociedade: atuaram em diversos setores da economia e contribuíram significativamente para o desenvolvimento da infraestrutura e das indústrias locais. A ETFAM, ao longo dos anos, consolidou-se como uma referência em educação profissional na região Norte do Brasil, ao promover uma educação de qualidade para seus estudantes.

Considerações finais

O presente estudo procurou mostrar a perspectiva do discurso oficial e as primeiras aproximações críticas do ensino profissional, por meio da Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971) na ETFAM, na década de 1970. O Brasil passou por um período histórico social, cultural, político e econômico caracterizado pelo regime militar (1964 a 1985), que de forma autoritária implantou mudanças na educação.

As mudanças provenientes da industrialização no mundo e no Brasil influenciaram a oferta de cursos profissionais para atender ao mercado de trabalho. Em Manaus, a motivação ocorreu pela Zona Franca, e essa legislação teve um impacto significativo na estrutura da ETFAM e na oferta no ensino técnico profissional na instituição.

Com a Lei n.º 5.692/71, houve a integração de conhecimentos gerais e técnicos na formação dos estudantes; essa integração possibilitou que os alunos da ETFAM desenvolvessem habilidades técnicas específicas com uma formação ampla e abrangente para o mercado de trabalho.

A ETFAM destacou-se pelo compromisso com a qualidade do ensino técnico, formando profissionais capacitados que ingressavam diretamente no mercado de trabalho ou davam

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

continuidade aos estudos em níveis superiores. Os cursos eram estruturados com conteúdos práticos, em laboratórios equipados, permitindo que os alunos aplicassem o conhecimento teórico nos estágios em empresas conveniadas. Tais informações, trazidas por Mello (2009), necessitam de estudos mais aprofundados, o que incita a realização de novas pesquisas.

Após esse período da década de 1970, a ETFAM foi influenciada por outras legislações e políticas educacionais que complementaram e depois atualizaram a Lei n.º 5.692/71 (Brasil, 1971). Essas mudanças proporcionaram avanços na infraestrutura, na qualificação dos professores, na atualização dos currículos e na oferta de estágios e parcerias com o setor produtivo, contribuindo para uma formação mais alinhada com as demandas do mercado de trabalho.

No entanto, o estudo do ensino na ETFAM e do impacto da Lei n.º 5.692/71 dependerá de uma análise mais aprofundada para pesquisas futuras, considerando a realidade específica da instituição e as experiências dos estudantes, dos professores e dos profissionais formados ao longo dos anos.

A educação é um campo crucial para o desenvolvimento de uma sociedade, e a forma como as políticas educacionais são formuladas e implementadas, estas, produzem impactos à população e indicam os princípios norteadores de construção histórica de um país e suas relações com o mundo.

Referências

BARROS, José D'Assunção. *O jornal como fonte histórica*. Petrópolis: Vozes, 2023.

BRASIL. Presidência da República. *Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1961. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965*. Dispõe sôbre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Brasília: Presidência da República, 1965. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto-Lei nº 288, de 28 de fevereiro de 1967*. Altera as disposições da Lei número 3.173 de 6 de junho de 1957 e regula a Zona Franca de Manaus. Brasília: Presidência da República, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0288.htm. Acesso em: 15 jan. 2024.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Parecer nº 45, de 12 de janeiro de 1972, do CFE. A qualificação para o trabalho no ensino de 2º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional*. Documenta nº 134*, Rio de Janeiro, jan. 1972.

BRITO, Cleiton Ferreira Maciel; MACIEL, Jeanne Mariel Brito de Moura. Fábricas selvagens: transformações do trabalho no Polo Industrial da Zona Franca de Manaus*. Novos Cadernos NAEA*, [*S. l.*], v. 22, n. 1, p. 137-158, jan./abr. 2019. DOI: http://dx.doi.org/10.5801/ncn.v22i1.5562.

BURKE, Peter. *A escola dos Annales (1929-1989):* a revolução francesa da historiografia. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história.* Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica de Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

COELHO, Márcio; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi. Pós-graduação no regime militar: zona franca de produção do conhecimento. *Série-Estudos*, Campo Grande, n. 31, 2013. Disponível em: https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/135. Acesso em: 05 out. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Profissional: o grande fracasso da ditadura*. Cadernos de Pesquisa*, Maranhão, v. 44, n. 154, p. 912-933, out./dez. 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/198053142913. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/sNXBnvvBY84RY7bJdpt7bmb/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 05 out. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *A profissionalização do ensino na Lei nº 5692/71.* INEP: Brasília, 1982. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002257.pdf. Acesso em: 05 out. 2025.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. *In:* FARIA FILHO, Luciano Mendes de; DUARTE, Regina Horta Duarte *et al*. (org.). *Educação modernidade e civilização:* fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais*: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

JORNAL DO COMÉRCIO. Manaus, 03 de janeiro de 1974. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/170054_01/108676?pesq=5.692/71. Acesso em: 19 set. 2025.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

JORNAL DO COMÉRCIO. Manaus, 29 de abril de 1977a. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/docreader/170054_01/162503?pesq=%22ETFA%22. Acesso em 10 dez. 2025.

JORNAL DO COMÉRCIO. Manaus, 07 de julho de 1977b. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/170054_01/163617?pesq=Lei%20n%C2%BA%205.692/71. Acesso em: 20 set. 2025.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória.* Tradução de Bernardo Leitão *et al*. 2. ed. Campinas: UNICAMP, 2013.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação Profissional no Brasil.* São Paulo: Cortez, 2002.

MELLO, Maria Stela de Vasconcelos Nunes de. *De Escolas de Aprendizes Artífices a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas:* cem anos de história*.* Manaus: Editora, 2009.

NASCIMENTO, Oswaldo Vieira do. *Cem anos de ensino profissional no Brasil.* Curitiba: Ibpex, 2007.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira*: a organização escolar*.* 12. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930/1973).* 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SANTOS, Diana Rodrigues dos; SOUZA, Francisco das Chagas Silva. Ensino profissionalizante na ditadura civil-militar: a Lei nº 5.692/1971 e a formação para o mercado. *Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, [*S. l.*], v. 6, n. 3, p. 459-468, 2024. DOI: 10.36732/riep.v6i3.554. Disponível em: https://www.ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/554. Acesso em: 28 set. 2026.

SCHULTZ, Theodore William. *O valor econômico da educação.* Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

ZOTTI, Solange Aparecida. *Organização do ensino primário no Brasil*: uma leitura da história do currículo oficial. *HISTEDBR - Coleção "Navegando pela história da educação brasileira"*, [*S. l.*], 2006. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/solange_aparecida_zotti_artigo_0.pdf. Acesso em: 20 set. 2025.

SOBRE AS AUTORAS

Vannessa Ribeiro da Silva. Doutora em Educação pelo PPGE/UFAM; professora na SEMED/Manaus, integrante no Grupo de Pesquisa em História da Educação da Universidade Federal do Amazonas (GPHEUFAM) e bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Contribuição de autoria: conceituação, curadoria de dados, obtenção de financiamento, investigação, metodologia, administração do projeto, redação do manuscrito original e redação – revisão e edição.
Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/9843757150464618

Pérsida da Silva Ribeiro Miki. Doutora em Educação pela Universidade São Francisco (USF); professora na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), líder do Grupo de Pesquisa em História da Educação da Universidade Federal do Amazonas (GPHEUFAM).

Contribuição de autoria: curadoria de dados, análise formal, supervisão e redação – revisão e edição.
Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/7439443236145560

AUTODECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS ÉTICOS
Para esta pesquisa não houve o envolvimento de seres humanos. E declara-se a inexistência do uso de ferramentas de Inteligência Artificial na elaboração deste trabalho.

Recebido em: 03.12.2025
Aprovado em: 18.10.2026
Publicado em: 14.11.2026