

Espaço Aberto

Lei de Diretrizes e Bases e perspectivas da educação nacional

Carlos Roberto Jamil Cury

Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais

Aquela criança era, certo, um aleijão estupefaciente. Mas um ensinamento. Repontava, bandido feito, à tona da luta, tendo sobre os ombros pequeninos um legado formidável de erros. Nove anos de vida em que se adensavam três séculos de barbárie. Decididamente era indispensável que a campanha de Canudos tivesse um objetivo superior à função estúpida e bem pouco gloriosa de destruir um povoado dos sertões. Havia um inimigo mais sério a combater, em guerra mais demorada e digna. Toda aquela campanha seria crime inútil e bárbaro, se não se aproveitassem os caminhos abertos à artilharia para uma propaganda tenaz, contínua e persistente, visando trazer para o nosso tempo e incorporar à nossa existência aqueles rudes compatriotas retardatários.

Euclides da Cunha, *Os sertões*

À guisa de introdução

A retrospectiva a um momento em que Euclides da Cunha expressa sua restrição à barbárie que foi a “missão de Canudos” e sua posição em favor da incorporação dos “rudes retardatários” ao estado positivo de uma civilização que, para sobreviver, se julgava ainda no direito de “destruir”, deve ser um motivo de reflexão de nossa parte. Também, há cem anos, as elites mineiras criavam uma capital feita para incluir funcionários, artesãos e operários, ainda que no seu traçado a expressão da lógica interna da separação entre “uns” e “outros” seja manifesta. A incorporação tem seu contraste ora no que hoje se chama exclusão, ora na já famosa aversão de nossas elites ao conflito social. O modo assinalado por Euclides da Cunha para fazer essa

incorporação é um retrato fiel da maneira pedagógica como as elites brasileira vieram tratando da educação básica: caráter excludente, autoritário ou então seletivo e controlador.

Será que a nova Lei de Diretrizes e Bases nos dá novas perspectivas?

Para ensaiar algumas tentativas de resposta, é preciso entender o texto aprovado, em primeiro lugar, como texto que objetiva dizer algo. Algo que está no horizonte de uma certa intencionalidade. Nesse caso há que se tentar um certo grau de des-pimento de intencionalidades próprias, a fim de apreender aquela outra intencionalidade.

É o que tentarei fazer, sem ignorar que este texto é um intertexto na medida em que é cruzado por diversas intencionalidades, das quais umas são recessivas, outras abafadas em face da intencionalidade dominante que lhe dá o perfil. Pode ser que, neste cruzamento de intencionalidades, não só se possa ver-se numa delas, como descobrir em outras aspectos nem sempre vislumbrados.

1

Uma lei, *quando discutida*, põe em campo um embate de forças e traz portanto consigo uma série de expectativas e até mesmo de esperanças válidas para todos os sujeitos interessados.

Se aprovada, gera adesão imediata nos que apostaram em tais expectativas. Para os que não apostaram nestas, resta o caminho de uma crítica que se ofereça como alternativa criadora sob a qual está posta a possibilidade de uma mudança para o futuro a partir do presente.

Em ambos os casos, o caminho, por sinal íngreme, se inicia com o estudo minucioso do (inter)texto da lei.

Uma lei, *quando aprovada*, tem um “poder fático”. Ela é um fato que se impõe, pela democracia representativa, em um Estado democrático de direito. Nessa medida, ela institui-se como um campo de referência, de significação e de obrigação.

Instala-se, então, um processo ascético para quem teve suas expectativas frustradas. Para estes,

a imperatividade da lei se impõe como conformidade crítica. Há uma diferença substancial entre conformar-se e oferecer adesão. Na adesão o sujeito e o objeto interagem, por assim dizer, no mesmo diapasão. Já a conformidade crítica, diferentemente de uma postura imobilista ou iconoclasta, exige, entre outras coisas, uma comunhão menor entre o sujeito e o objeto. Pela imperatividade legal o sujeito se conforma dentro das regras do jogo democrático, mas pela criticidade ele se distancia para ver o objeto em planos diferentes. Como regra, a conformidade crítica, superando maniqueísmos, leva a sério o corpo da lei, distinguindo seus pontos virtuosos e viciosos. A lei torna-se um desafio.

O desafio inerente à efetivação de qualquer lei, no caso da LDBEN, se potencializa pelos rumos diferentes e divergentes que tomaram os dois projetos parlamentares que buscaram consubstanciá-la desde as origens de cada qual.

2

A LDBEN, através de suas expressões legais diferenciadas, ao longo de momentos histórica e politicamente diversos, sempre expressou problemas complexos, dos quais podemos, entre outros, apontar os seguintes núcleos:

2.1

O caráter nacional da lei em face da autonomia real ou presumida dos estados-membros da Federação. O Brasil como República Federativa, embora tenha optado em 1988 por uma república por cooperação entre os membros federativos, sofre as conseqüências de um modelo tradicionalmente hierárquico ou dual em que a Federação serve de disfarce para o caráter imperial do Executivo, seja no aspecto político, seja no fiscal e tributário. O campo dos limites mútuos é problemático.

2.2

O caráter nacional enquanto questão político-antropológica. De alguma maneira, uma lei nacio-

nal nos coloca diante de temas polêmicos como o de integração em face das diferentes matrizes étnicas que compõem a nossa formação histórica, como o de uma base curricular nacional.

2.3

O caráter polêmico das fronteiras entre o ensino público e o ensino privado. Tratando-se de uma lei nacional e do fato de a escola regular ser a que está *sub lege*, impõe-se a questão dos limites da liberdade de ensino em face do poder (hoje) autoritário ou mesmo (ontem) concedente do Estado nessa matéria. A situação atual torna-se mais complexa em razão da temática posta por organizações não-governamentais, sem fins lucrativos e outras denominações postulantes de um *tertius datur*.

2.4

O caráter provocativo da temática da igualdade. A igualdade perante a lei, a igualdade de oportunidades, a de condições, a de resultados se choca com um país marcado historicamente pelo profundo grau de desigualdade social. Assinalar a democratização enquanto acesso é pôr em evidência o quanto se tem a caminhar no âmbito das políticas educacionais.

Em um país como o nosso, nenhuma LDB aprovada fugiria do enfrentamento, mais ou menos abrangente, desses núcleos problemáticos. A história da nossa educação o comprova, ressalvados os respectivos contextos.

A trajetória dos dois projetos pouco convergentes entre si em suas matrizes básicas, quando se viram frente a frente, acelerou o caráter ígneo desses quatro núcleos, forçando obrigatoriamente a uma comparação entre ambos. A marca tendencialmente analítica de um (Câmara) e tendencialmente sintética de outro (Senado) traduzem concepções diferenciadas no modo de compreender e de efetivar políticas educacionais.

3

A LDB aprovada não é — como também as outras não foram — um texto mas um intertexto. Ao final, a lei aprovada acabou por conjugar diferentes vozes com distintas potências. As vozes dominantes, as recessivas, as abafadas e as ausentes que a constituem continuam sendo uma “rede intertextual” a ser lida e reconstruída. De seu movimento correlativo participam diferentes intencionalidades presentes na prática social e nas referências legais identificadoras de cada projeto. A voz da ausência é também um modo de se fazer presente e de se fazer ouvir em outra dimensão.

O texto aprovado, cumpre vê-lo como um intertexto cujo jogo de vozes não chega a compor uma melodia harmônica. Nele há como que uma contenda que se expressa nas vozes circulantes e contraditórias do intertexto. Afinal, essas vozes cantam valores diferentes e os sons por elas emitidos não são uníssonos.

Fica, pois, em aberto a possibilidade de múltiplos sons e vários cantares a partir das várias vozes na LDBEN.

4

O dispositivo que encerra a LDBEN é muito expressivo. A escritura do art. 92,¹ ao revogar tudo quanto se lhe antecedeu em matéria de educação, é antes de tudo um símbolo. Não se trata de avaliar o instituto jurídico da recepção. Modesto ou imodesto, o dispositivo parece apontar a lei como o início de um novo espaço sob um novo tempo. A lei estaria se propondo a ser uma espécie de *marco zero* da história?

Não há dúvida de que estamos diante de uma lei extremamente mudancista, restando avaliar em que medida estas e quais mudanças são inovadoras.

¹ Todas as seções citadas da Lei de Diretrizes e Bases encontram-se reproduzidas em Anexo ao final do presente artigo (p.). (N. E.)

5

Apesar de possuir um texto cuja redação contém, do ponto de vista da técnica jurídica, expressões discutíveis e, do ponto de vista do vernáculo, outras tantas, a LDBEN tem eixos muito claros e coerentes. São pontos marcantes e tipificadores da lei, mas que não podem ser vistos sem os seus contrapontos.

5.1

O eixo da *flexibilidade* é o primeiro ponto e pode ser visto nas seguintes direções:

5.1.1

descentralização das competências: art. 9º + 16; 10 + 17; 11 + 18;

5.1.2

desregulamentação de controles cartoriais: art. 11, 12 e 13; e autonomia das instituições, proposta pedagógica e registro de diplomas, fim de currículos mínimos, entre outros;

5.1.3

desescolarização: art. 24, II, c; art. 1º.; art. 42; art 38, § 2º.

O contraponto da flexibilidade é dado pela *regulamentação* a cargo dos órgãos normativos e das instâncias competentes pela interpretação dos artigos. A lei prevê campos e setores de regulamentação mínima indispensável abaixo da qual não se pode falar nem em lei e muito menos em lei nacional. É o caso dos duzentos dias letivos mínimos e as oitocentas horas. Essa regulamentação, tal como se pode ver, por exemplo, nos art. 4º, 5º, 24, 26, 27, 46, 55, além de todo o título VII (recursos financeiros). Essa regulamentação não se opõe à desregulamentação burocrática acima citada. Mas a lei repousa em uma vaguidão genérica, exigindo um competente apoio jurídico como intérprete da lei e a ousadia da autonomia. A flexibilidade não pode ser confundida nem como desregulamentação do

direito à educação, nem com a vaguidão assinalada. A flexibilidade desburocratizante é positiva e efetivada pela autonomia institucional. Mas a vaguidão pode ser um convite para a oclusão dos vácuos através de medidas oficiais, nem sempre tramitadas pelos órgãos colegiados e normativos ou mesmo estabelecidas por estes, que acabam por reduzir a própria flexibilidade ou retornar a esquemas engessadores.

A dialética da flexibilidade é a coexistência de contrários. Ela é convite à criatividade que alça o vôo liberto da desregulamentação cartorial e burocrática, através da autonomia escolar e sua respectiva proposta pedagógica. Afirmativa, essa vertente da flexibilidade como princípio de desconstrução da heteronomia deve ser vista como positiva e não pode significar um medo à liberdade. Mas ela é também vertigem na medida em que pode se tornar um risco de descompromisso. A descentralização “para baixo” é também possibilidade de acobertamento da *precariedade* dos sistemas. A precariedade como ausência de condições objetivas e adequadas para um salto de qualidade permite, através da fraseologia “moderna” ou “pós-moderna”, a ocultação e o aprofundamento do fosso entre escolas de “primeiro mundo” e as de “terceiro mundo”. Essas últimas, situadas em áreas e zonas onde a pobreza se cruza com a inorganização, compõem-se de pauperizados, excluídos e marginalizados. Na última hipótese, o deslocamento de responsabilidades “para baixo” e o descompromisso de dever do Estado provocam o risco de manutenção da dualidade e de seu aprofundamento. A precariedade, no Brasil, tem existência histórica e produz conseqüências efetivas. Ela não pode ser tomada nem como um “álibi estrutural” destinado a justificar a ausência da função específica da escola, nem como um modo de deslocar a responsabilidade de fracassos exclusivamente para o interior da escola. A desconstrução da precariedade não pode ser imputada, por exemplo, aos municípios, ignorando-se a história da produção da própria precariedade. Essa forma de se entender a flexibilidade rarefaz ainda mais o que já era precário e abre espaço para deslocar em direção das comunidades e dos in-

divíduos a responsabilidade das mazelas educacionais e por consequência (desviante) sua superação.

Resta ainda saber se, além da precariedade, não será lícito perguntar sobre uma possível *improvisação*. Não é incomum que, em reformas consentidas ou não, sejam educacionais ou de outra área, a figura da improvisação apareça quer sob a forma de despreparo, quer sob a forma de ausência de condições objetivas e subjetivas, quer sob a forma da pressa. A improvisação produz resultados dramáticos. Nesse caso, não será impróprio afirmar que a magnitude da mudança postulada pela flexibilidade acabe por significar a manutenção do estabelecido sob outras formas.

5.2

O eixo da *avaliação* é o segundo ponto. Ele vai da negação de um sistema nacional de educação à afirmação de um sistema nacional de *avaliação*. Esse sistema está literalmente assim nominado no art. 87, § 3º, IV. A avaliação é o eixo nodal da LDBEN. Os art. 8º, § 1º, art. 9º, VI, VII e VIII, e art. 67 colocam nas mãos da União um poder tão grande que jamais governo algum o deteve.

Trata-se de um poder inaudito posto nas mãos da União, através de uma avaliação sistêmica, sistemática e externa: do rendimento escolar, das instituições de ensino superior e do desempenho do docente. A LDB fala explicitamente em sistema nacional de avaliação do rendimento escolar do ensino fundamental no art. 87, § 3º, IV. Trata-se pois de algo sistemático e que faz parte da organização da educação nacional. E, ainda que se deva esperar a efetivação do regime de colaboração como um modo de ser da gestão democrática, haverá a presença de avaliadores de um outro ente federativo.

A avaliação do rendimento escolar tem a ver basicamente com os currículos e repõe uma grande importância para estes e com as formas de montá-los.

A avaliação institucional se relaciona com a diplomação possibilitada pelos estabelecimentos credenciados de ensino superior, sua classificação e as condições materiais e culturais exigíveis para tal.

Isso quer dizer que essa avaliação atinge o grau de maturidade institucional dos que oferecem esse nível de ensino. A titulação e a qualificação dos professores, sua dedicação ao trabalho, sua produtividade, a presença qualificada e atualizada de bibliotecas, laboratórios, espaços adequados deverão ser submetidos à avaliação, a qual deverá ser publicizada.

A avaliação do desempenho dos docentes será feita por cada ente federativo de acordo com o art. 67 da lei. Ela repõe a figura do mérito profissional como caminho de ascensão na carreira, respeitado o princípio do piso profissional constitucionalmente garantido. Mas insinua-se como meio de avaliar resultados obtidos pela prática profissional dos docentes. Tal dispositivo deve ser visto, agora, também pelos encaminhamentos conseqüentes à emenda já aprovada da reforma administrativa.

O risco possível de um sistema nacional de avaliação associado a uma visão hierárquica da federação é o surgimento de uma avaliação *única, uniforme, centralizada e quantitativa*. Ela reengenharia a educação, mas do fim para o começo. Nesse sentido, a avaliação não seria o contraponto da flexibilidade mas negação desta, na medida em que a superposição daquela sobre esta retiraria dessa última a sua identidade.

O contraponto legal da avaliação é reiteradamente posto na lei: trata-se da *nova qualidade da federação*. Os art. 1º, 18 e 29/30 da CF/88, ao darem um novo perfil para a estrutura federativa do país, acarretam consigo a noção de colaboração dos entes federativos entre si e de participação dos interessados. Se essa determinação for seguida, o contraponto do risco acima assinalado possibilitaria a emersão de uma avaliação *única, pluriforme, descentralizada, cooperada e qualitativa*.

A favor do risco da primeira modalidade de avaliação se tem a tradição imperial do Executivo, a perda relativa de poderes do CNE e a ausência de competências organizadas e articuladas na área pública no que se refere a um centro de estudos, pesquisas e execução de avaliação da educação.

Se o risco se efetiva, terá surgido um novo controle centralizador só que da ponta para o início.

À inversão histórica propiciada pela lei se sobreporia uma mudança do lugar de controle.

A favor do contraponto já há um sem-número de experiências exitosas, sobretudo municipais, que adotaram o regime de flexibilidade com participação da população e qualificação dos professores.

A avaliação tomará rumos diferenciados em um ou outro caso. Mas é preciso destacar que a avaliação não é um fundo colorido dos sistemas de ensino. Ela aparece como seu aspecto mais essencial na LDBEN. Seria ingênuo, pois, pensar uma avaliação sem conseqüências. No mínimo a divulgação de resultados acarretará maior ou menor (des)prestígio do estabelecimento ou da instituição. E se a esta dimensão se associar uma premiação ou punição financeiras, então abrir-se-ão as portas para uma competitividade, a qual, se inspirada no jogo de mercado, se traduzirá na traição aos grandes objetivos proclamados da lei.

6

Junto com a afirmação de um sistema nacional de avaliação, há, na lei, pressupostos importantes a se considerar:

6.1

Uma inversão histórica do (não atingido) sistema nacional de educação ao sistema nacional de avaliação. Mudança significativa que flexibiliza a base e o processo da socialização escolar e avalia a saída como novo método de controle. Mas é mudança inovadora? Dá para ignorar a correlação precariedade \times flexibilidade e suas previsíveis conseqüências?

6.2

A mudança no papel do Estado, que, de sujeito direto da função docente enquanto lugar da igualdade, passa para um sujeito indireto. Nesse último caso, a chamada não é enfaticamente pela igualdade mas pela equidade em que o dever do Estado se

focaliza em setores eleitos prioritários e estratégicos. E o dever do Estado se acopla com o dever da sociedade. A polissemia do termo sociedade pode ensejar as múltiplas noções de sociedade civil, as organizações não-governamentais, bem como as empresas sob sistema contratual de mercado. Também há uma multiplicidade de assinalações da figura do cidadão. Mas não resta dúvida sobre o aparecimento do cidadão enquanto *singulus*. Nesse caso corre-se o risco de fazer preponderar apenas a face do consumidor e do cliente. A falsa oposição entre o *socius* e o *singulus*, sobretudo se considerada a situação de precariedade, desigualdade e disparidade entre regiões e grupos, pode levar ao Estado mínimo lá onde o Estado sequer chegou enquanto Estado. Considerações pragmáticas de ordem econômica sujeitariam a si as funções clássicas do Estado que deveriam ser plenamente preservadas como dever.

A associação entre o cidadão (*civis* e *socius*) e o cliente (*idiós*), sem o recuo do Estado na garantia da educação pública, pode ensejar uma retomada da participação *civil* e relações adultas entre Estado e sociedade nas quais a tônica será a democratização do primeiro, sua conseqüente desprivatização e a participação da segunda através dos mecanismos da fiscalização e da visibilidade. Por sua vez, a mútua dissociação entre o cidadão e o cliente não só pode ensejar a privatização do Estado e o abandono dos direitos sociais nos grandes centros como também o reforço do *clientelismo tradicional* nas áreas interioranas.

7

Essas questões evidenciam uma mudança substantiva no papel do Estado. Desde a Revolução Francesa, o Estado se põe na educação como sujeito direto da ação docente, vista esta como serviço público. Melhor: ele é o sujeito docente tendo em vista a integração nacional e a coesão social pelo dever de Estado como *locus* da igualdade e da igualdade de oportunidades, de condições e de resultados. Nesse sentido caminha todo o equipamento

relativo à escola única ou mesmo à escola unificada e a prestação universal do serviço.

O que se vê na nova LDB é, em primeiro lugar, uma mudança de concepção: há um relativo afastamento dessa concepção vinda da Revolução Francesa em favor de uma outra visada do Estado em que a noção de igualdade e cidadania cede espaço para a noção de equidade e de idiosincrasia. O impacto de uma visada ou de outra sobre o cotidiano escolar é enorme. A escola democrática, no primeiro caso, tende à escola universalmente garantida para todos em que se destacam a obrigatoriedade, a gratuidade e o regime disciplinar. No segundo caso, trata-se de acolher desigualmente os desiguais. Políticas setoriais ganham relevo sobre as de caráter universalizante. Daí também a dimensão atenuada do controle inicial e processual em favor da flexibilidade na qual o poder controlador do Estado se desloca para a avaliação de resultados e de fins.

Em segundo lugar, no interior dos poderes públicos, há uma espécie de “descida para baixo” na função do dever do Estado. Trata-se da dinâmica descentralizadora. A União redefine suas funções e as repassa para os Estados e esses para os municípios. Essa dinâmica pode-se projetar para a comunidade. A chamada à comunidade é ambivalente: pode expressar tanto a desejável participação e a necessária fiscalização como pode justificar o afastamento da noção de dever do Estado. O cidadão como cliente/consumidor não esgota as dimensões clássicas da cidadania. A dimensão do cliente e do consumidor, novidade trazida pela ênfase na qualidade do produto, não pode ser entronizada do ponto de vista de uma competitividade mercado-cêntrica de vez que ela é incongruente com a lógica do serviço público.

Há, pois, um retorno ao princípio da subsidiariedade. Um ente hierarquicamente superior ou mesmo diferenciado não deve ocupar as atribuições próprias de um outro diferente ou de um hierarquicamente inferior a ele. É evidente que a subsidiariedade será dirigida pela concepção e pelos termos legais que a definem e daí a assunção dos contornos efetivos.

Pode-se falar em conclusões?

Considerando-se o texto e a simbologia trazida pelo art. 92, a LDBEN se vê portadora de uma concepção mudada a propósito da estrutura e funcionamento da educação escolar. Deseja-se um tempo novo, mudam-se muitas coisas e pretende-se a revogação do precedente. O risco está na desconsideração de tudo o que veio antes como se tudo fosse velho e devesse “ir para a lata do lixo”. Cairíamos na já denunciada continuidade da descontinuidade administrativa.

Não cabe o apedrejamento da lei da parte dos que viram suas expectativas frustradas. E os que propugnaram pelo texto que se tornou vitorioso não podem idolatrá-lo. A LDBEN não se encerra em si, pois ela não é tudo na educação escolar.

Há que se considerar antes dela, não só cronológica, mas ontologicamente a Constituição Federal de 1988 e o capítulo de Educação.

Há que se considerar depois dela o dispositivo relativo ao Plano Nacional de Educação e há que se considerar no interior dela as dimensões educacionais cabíveis aos sistemas estaduais e municipais de educação.

Há que se considerá-la como desafio. Desafio é o oposto de fio, fiar (ser fiel), abonar, afiançar e de fiar-se (confiar).

O desafio é uma provocação ao outro, provocação em que o outro é convidado e chamado a uma cantoria em diálogo e em disputa. No desafio, a sucessiva recomposição do tema, em ato e na voz de cada qual, acaba por tomar o tema inicial como ponto de partida para sucessivas mudanças. O desafio não deixa de ser um intertexto e um jogo de vozes.

O desafio, como nas cantorias populares do país, é a perda de fé no outro como alguém absolutamente maior do que eu, como alguém que quer se pôr hierarquicamente acima de mim. O desafio é a chamada prática que, nela mesma, altera o campo do real e dentro dele a própria lei.

A lei aprovada é uma provação pela possibilidade de recuo do Estado e é uma prova enquanto desafio dentro de uma criatividade crítica.

Entretanto, a possibilidade de uma lei de educação “pegar” é diretamente proporcional ao grau de conformação (aceitação sem adesão) e de adesão (aceitação assentida) dado pelo corpo docente. Essa conformação e adesão não será possível sem uma disposição de diálogo entre as autoridades educacionais, as autoridades pedagógicas, comunidade científica e comunidade docente.

Diálogo exige cuidado. Cuidado provém de *cogitare* (*pensar*), que é pensar com zelo ante uma situação que exige cautela. A responsabilidade pela implementação de uma lei exige tudo isso e, em uma expressão, pode ser resumida em co-responsabilidade civil e responsabilização estatal. O passado de reformas educacionais, desse ponto de vista, não recomenda. Logo, é preciso cuidado também no outro sentido de pensar como curar. Curar do peso que ficou nas costas dos docentes de leis que os obrigaram a um fardo que eles não ajudaram a montar, mas que foram obrigados a transportar. No caso da nova lei, a cura deve ser vista como remédio do que veio antes e prevenção para o presente que ora se inicia. Dentro desse desafio há que apontar a formação de docentes. É preciso haver e acontecer formação. E que essa formação dê conta efetiva das exigências que a nova LDB põe para a educação nacional. Ignorar o passado omissivo a esse respeito, ignorar que tal formação não pode ser aliçada só poderá conduzir a uma nova modalidade de insucesso.

A verdade é que o desafio da educação nacional estava posto, há muito, antes mesmo da guerra de Canudos ou da construção de Belo Horizonte. A “guerra do fim do mundo” e a “urbanização excludente” continuam a ser um sinal de alerta para que a vontade política de democratização da educação à luz do direito se efetive com modernidade, participação e crítica.

CARLOS ROBERTO JAMIL CURY é professor titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) desde 1978, onde atua na graduação e na pós-graduação. Tem livros e artigos publicados e exerce, atualmente, a função de conselheiro nacional de educação.

ANEXO

Lei nº 9.394, de 20/12/96

TÍTULO I Da Educação

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

[...]

TÍTULO III Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que

forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigí-lo.

§ 1º. Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelarem junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

§ 2º. Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º. Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º. Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º. Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

[...]

TÍTULO IV

Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e siste-

mas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

[...]

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º. Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º. Para o cumprimento do disposto nos incs. V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º. As atribuições constantes do inc. IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos

financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e a dos seus *Municípios*;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e *Municípios*.

Art. 11. Os *Municípios* incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Parágrafo único. Os *Municípios* poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

[...]

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições de ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação.

[...]

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino
[...]

CAPÍTULO II

Da Educação Básica

Seção I

Das Disposições Gerais
[...]

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo

rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

[...]

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º. Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

§ 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º. Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

[...]

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

[...]

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

CAPÍTULO III

Da Educação Profissional

[...]

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

CAPÍTULO IV

Da Educação Superior

[...]

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

§ 1º. Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

§ 2º. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

[...]

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção

e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

[...]

TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

[...]

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

TÍTULO VII

Dos Recursos Financeiros

Art. 68. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

§ 1º. A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Muni-

cípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não será considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º. Serão consideradas excluídas das receitas de impostos mencionadas neste artigo as operações de crédito por antecipação de receita orçamentária de impostos.

§ 3º. Para fixação inicial dos valores correspondentes aos mínimos estatuídos neste artigo, será considerada a receita estimada na lei do orçamento anual, ajustada, quando for o caso, por lei que autorizar a abertura de créditos adicionais, com base no eventual excesso de arrecadação.

§ 4º. As diferenças entre a receita e a despesa previstas e as efetivamente realizadas, que resultem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, serão apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro.

§ 5º. O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos:

I - recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;

II - recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo dia de cada mês, até o trigésimo dia;

III - recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

§ 6º. O atraso da liberação sujeitará os recursos à correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 72. As receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, assim como nos relatórios a que se refere o § 3º do art. 165 da Constituição Federal.

Art. 73. Os órgãos fiscalizadores examinarão, prioritariamente, na prestação de contas de recursos públicos, o cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal, no art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e na legislação concernente.

Art. 74. A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

Parágrafo único. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

Art. 75. A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

§ 1º. A ação a que se refere este artigo obedecerá a fórmula de domínio público que inclua a capacidade de atendimento e a medida do esforço fiscal do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

§ 2º. A capacidade de atendimento de cada governo será definida pela razão entre os recursos de uso constitucionalmente obrigatório na manutenção e desenvolvimento do ensino e o custo anual do aluno, relativo ao padrão mínimo de qualidade.

§ 3º. Com base nos critérios estabelecidos nos §§ 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente freqüentam a escola.

§ 4º. A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inc. VI do art. 10 e o inc. V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

Art. 76. A ação supletiva e redistributiva prevista no artigo anterior ficará condicionada ao efetivo cumprimento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios do disposto nesta Lei, sem prejuízo de outras prescrições legais.

Art. 77. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

§ 1º. Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

§ 2º. As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

[...]

TÍTULO IX

Das Disposições Transitórias

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

[...]

§ 3º. Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

[...]

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

[...]

Art. 92. Revogam-se as disposições das Leis nºs 4.024, de 20.12.61 e 5.540, de 28.11.68, não alteradas pelas Leis nºs 9.131, de 24.11.95 e 9.192 de 21.12.95, e ainda as Leis nºs 5.692, de 11.08.71 e 7.044, de 18.10.82, e as demais leis e decretos-leis que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário.

Brasília, 20 de dezembro de 1996,
175º da Independência e 108º da República.

Fernando Henrique Cardoso