

3

DIREITO À EDUCAÇÃO E DIREITO À SAÚDE NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: Da Letra Morta à Letra Viva*

*Fernando Lefèvre*¹

Resumo:

LEFÈVRE, F. Direito à Educação e Direito à Saúde no Estatuto da Criança e do Adolescente: Da Letra Morta à Letra Viva. Rev. Bras. Cresc. Des. Hum. 11(1): São Paulo, 1992.

Aborda-se aqui alguns aspectos referentes à concepção de Educação e de Vida e Saúde presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente.

No que se refere à Educação, são discutidas as formas e o conteúdo do processo da instrução que o Estatuto deseja expandir para o conjunto da população de crianças e adolescentes do país. E discutida a questão de saber se a forma escolar é a única possível no final do século XX e num país com as características do Brasil.

A respeito de Vida e Saúde discute-se algumas idéias sobre o sentido da “Vida” e a sua relação com o sentido da “Saúde”; são levantadas as conseqüências do propósito, que se acredita estar implícito no capítulo I do título II do Estatuto, qual seja o de resgatar, ao mesmo tempo, o direito à sobrevivência de todas as crianças e todos os adolescentes brasileiros (direito à vida) e o seu direito a uma vida digna (direito à saúde).

INTRODUÇÃO

Transformar o Estatuto da Criança e do Adolescente, documento tão generoso quanto amplo e genérico, em instrumento tão palpável quanto concreto constitui tarefa demorada e complexa que pressupõe, entre outras coisas, a montagem de instrumentos facilitadores da ação dos Conselhos Tutelares**.

Tais instrumentos deverão, pelo lado positivo, garantir a vigência dos direitos contidos no Estatuto e, pelo lado negativo, vigiar a sociedade quando esses mesmos direitos estiverem sendo, de alguma forma, violados, com vistas a que seja restabelecida e, talvez mais do que isso, promovida a ordem jurídica consagrada no Estatuto.

Especificamente no sentido de contribuir para esta promoção, parece-nos interessante perguntar: qual é, em grandes linhas, o espírito que

está por trás dos capítulos referentes à Educação e à Saúde no Estatuto?

Começemos pelo capítulo IV do Estatuto, referente ao Direito à Educação (e também à Cultura, Esporte e Lazer).

A EDUCAÇÃO NO ESTATUTO: FORMAS E CONTEUDOS DO ACESSO À INSTRUÇÃO - PASSADO E PRESENTE

Nesse aspecto, o Estatuto registra uma percepção do corpo social de que, basicamente, o Direito à Educação da maioria das crianças e dos adolescentes brasileiros – que é constituída por carentes sócio-econômicos – traduz-se pelo direito à instrução fornecida pela Escola Pública. Quando o Estatuto fala em Direito à Educação, em todo o capítulo IV, esta educação é sinônimo de instru-

* Este texto é parte integrante do Convênio CDH/CBIA-SP, com vistas a oferecer subsídios para implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente no Estado de São Paulo.

1 Professor doutor do Departamento de Prática de Saúde da Faculdade de Saúde Pública da USP; pesquisador do CDH. - Av. Dr. Arnaldo, 715- São Paulo - SP Cep 01255- Fone: (011) 280-3233- R. 275.

** Vide Projeto SIPIA-BR - Centro Brasileiro Para Infância e Adolescência.

ção oferecida dentro do prédio escolar, pelo professor.

Trata-se, enfim e sinteticamente, para o Estatuto, em matéria de Educação, de uma questão de *quantidade*, o que deixa pressuposto o fato de que a natureza desta Educação ou, mais precisamente, deste processo educativo – que visa o “pleno desenvolvimento da sua [das crianças e dos adolescentes] pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (artigo 53) - não está em discussão.

Como se trata de quantidade, trata-se, também, simplesmente, de uma questão de extensão ou de justiça social quantitativa: *todas* as crianças e *todos* os adolescentes brasileiros – e não apenas os mais ou menos privilegiados – têm direito ao “pleno desenvolvimento de sua pessoa”, ou seja, têm direito à instrução escolar oferecida pela Escola Pública e gratuita próxima de seu local de residência, único modo possível de instrumentalizar e efetivar este Direito.

Historicamente, isto significa dizer, de acordo com o Estatuto, que, em matéria de Educação enquanto Direito de crianças e adolescentes, estamos, em nosso país, ainda, num estado de pré-cidadania, necessitando de uma “Revolução Burguesa” que a resgate, de forma a transportar – através da Escola Pública – crianças e adolescentes da condição de deserdados sociais para a condição de seres humanos e “animais políticos” plenos.

Sem dúvida, todas as estatísticas a respeito indicam, mais que ostensivamente, a justeza do diagnóstico: a grande maioria de nossas crianças e de nossos adolescentes é constituída, hoje, por pré-cidadãos.

E, o que é mais grave, pré-cidadãos de um país potencialmente rico que optou, ou foi levado a optar, por um processo perverso de desenvolvimento social excludente (que inclui nesta exclusão, evidentemente, as crianças e os adolescentes que se considera não sejam aptas ou dignas de sobreviver), em função dos interesses de um modelo capitalista implantado em escala planetária.

O que resta saber é se, para um país que perdeu – na área social – o “trem da história”, ainda é possível pegar este “trem” chamado Escola ou se ele já não passa mais nos caminhos da História.

Vamos supor, como faz o Estatuto, que o “trem” continue passando. Trata-se, então, de providenciar “trens-Escola” para todas as crianças e todos os adolescentes, ou seja, construir, reformar e manter milhares de prédios escolares (incluindo creches ou pré-escolas) e formar, treinar, reciclar e capacitar professores, educadores de creches e uma outra série de profissionais afins

em número suficiente para atender, com qualidade, às crianças e aos adolescentes.

Ora, isso, por si só, implicaria um gigantesco esforço financeiro e administrativo por parte do Estado brasileiro, sem contar que seria necessário, ainda, como condição indispensável, evitar a evasão escolar, ou seja, impedir que esta criança ou este adolescente abandone a Escola para trabalhar. Isso implicaria, em termos éticos, não apenas custear o prédio escolar e os seus respectivos recursos humanos, mas também o próprio aluno, por meio de algum tipo de bolsa de estudo que substituisse o aporte financeiro à sua família, proveniente do trabalho desta criança e deste adolescente.

Este esforço, ademais, teria que ser efetuado numa larga escala de tempo, uma vez que, evidentemente, se se pode construir, em um espaço de tempo relativamente curto, um prédio escolar ou uma creche, é obviamente impossível capacitar recursos humanos para esta mesma creche ou escola de um dia para outro. E, como é fácil admitir, tijolos ou blocos não educam ninguém, a despeito de rechearem visualmente, de modo eficaz, a retórica política tão cara aos nossos costumes ibero-americanos.

Mais do que isso e talvez mais pesado que o esforço administrativo e financeiro do Estado, seria necessário um esforço político já que, como se sabe (Valla, 1989), o pesado investimento na Escola implicaria um redirecionamento radical da Locação da verba pública escassa, a qual deixaria de financiar, como tem sido feito desde sempre em nosso país, o setor privado da economia, dirigindo-se para o chamado “setor social”.

Supondo que tudo isso acontecesse ainda restaria um problema fundamental a ser resolvido: o que faria a criança e o adolescente com o seu diploma na mão?

Para responder a esta questão é necessário colocar que problemas desta natureza não podem ser resolvidos setorial e regionalmente.

Com efeito, não é possível haver desenvolvimento social, através, por exemplo, da democratização do acesso à Escola, sem que haja um desenvolvimento econômico correspondente, com democratização do acesso ao emprego, salários dignos, aumento do poder aquisitivo das grandes massas da população, fortalecimento do mercado interno, etc. Encaradas as coisas setorialmente, como infelizmente tem sido o caso em nosso país, as políticas sociais – dentre as quais está situada a política educacional – quase sempre têm caráter compensatório, deixando de estar devidamente articuladas com as políticas econômicas, até porque a desarticulação, ou articulação assimétrica, faz parte da própria definição do

sistema, sobrando para o “social” a missão de minimizar os efeitos de um modelo de desenvolvimento econômico socialmente excludente.

De que adianta construir milhares de Escolas Públicas e/ou obrigar, através de documentos legais, o Estado a fazê-lo sem arrombar as porteiças que impedem o acesso da maioria da população a uma vida digna? Para que serviria tal instrução?

O Estado pode – como efetivamente tem feito em nosso país ao longo do tempo – distribuir merenda na Escola ou leite nos Centros de Saúde, encetar campanhas do agasalho no inverno, construir conjuntos habitacionais de baixo custo, montar hospitais nas periferias das grandes cidades e tantas outras medidas paliativas destinadas a aliviar os sofrimentos da população, mas construir escolas não constitui atividade da mesma natureza porque escolas não aliviam sofrimentos.

O que as pessoas buscam (e o que buscavam os excluídos da Europa, insuflados pela burguesia nascente, que derrubou a aristocracia) é a igualdade de oportunidades para viver uma vida digna e, que implicava ao mesmo tempo, condições de moradia, transporte, saúde física, trabalho, estabilidade no emprego, segurança e acesso à cultura ou à instrução pública e gratuita.

Só sob uma visão ingênua pode-se acreditar que a origem dos privilégios está na instrução, que os privilegiados têm acesso a uma vida digna porque são instruídos e são instruídos porque “tiveram Escola”, e que, portanto, se for dado acesso à Escola Pública e gratuita para todas as crianças brasileiras, todos terão acesso a uma vida digna anteriormente reservada apenas aos privilegiados.

As coisas não se passam (e nem nunca se passaram) assim. A condição de vida privilegiada é um a-priori global dos modelos de desenvolvimento econômico estruturalmente privilegiadores, nos quais as elites, por serem elites, têm acesso diferencial à cultura e por esse acesso reforçam a sua condição privilegiada.

É preciso repensar as coisas globalmente e colocar, com todas as letras, que o Estatuto da Criança e do Adolescente, para ser concebido como um documento que, pelo menos no capítulo da Educação, tenha algum sentido, precisa ser lido e interpretado como uma proposta de resgate da dignidade e da cidadania da criança e do adolescente brasileiros – que em sua grande maioria é, ainda, um pré-cidadão sem acesso à dignidade humana –, o que só pode ser feito se o previsto no artigo 4 do Estatuto, ou seja:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público asse-

gurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. for efetivado ao mesmo tempo.

Sociologicamente, isto se traduz no fato de que, antes de mais nada, pensando na sociedade brasileira atual como resultante histórica de um processo de perpetuação das elites no poder (como colocam, dentre outros, Darcy Ribeiro no seu *As Ricas e a Civilização* e Raymundo Faoro no *Donos do Poder*), é necessário um repensar radical do nosso atual modelo de desenvolvimento econômico e social, de modo a oferecer igualdade de oportunidades de uma vida globalmente digna para todos os cidadãos do país, a partir do momento em que passam a existir no ventre e no desejo de uma gestante.

Precisa ficar claro que a cultura e a instrução não é causa, não produz, de nenhuma maneira, a democratização da sociedade global. A relação entre uma coisa e outra não é de causa e efeito, mas de concomitância, de simultaneidade, de sincronia.

Admitindo-se este raciocínio como verdadeiro, ao se conceber, para o Brasil, um modelo de desenvolvimento econômico e social não elitista, não concentrados e não excludente, e que tenha em seu interior e nas suas bases conceituais a garantia da igualdade de oportunidades para que todos possam levar uma vida digna, o acesso à cultura e à instrução não tem porque, necessariamente, imitar as formas de acesso à cultura que prevalecem e prevalecem no passado e que são e foram baseados na Escola.

A Escola nasceu “expontaneamente” como instrumento para formação e perpetuação das elites (o que já eram antes da Escola) em todos os lugares e, também, evidentemente, em nosso país. Num modelo não elitista de sociedade, o acesso democrático à cultura e à instrução teria de ser necessariamente garantido também pela mesma forma, ou seja, via instrução escolar? Dito de outro modo, não seria a Escola, tal como a conhecemos, um instrumento intrinsecamente elitista, não passível, por si só, de ser submetido a um processo de extensão ou democratização para as grandes massas?

São questões importantes que devem merecer reflexão cuidadosa da parte de todos aqueles formuladores das políticas públicas na área social e de todos aqueles interessados em tornar o Estatuto um documento vivo e aplicável e não uma letra morta bem intencionada.

Estamos certos de que, conduzida por agentes sociais esclarecidos, no bojo de um movimento de pressão da sociedade civil (muito mais do que da sociedade política), que começa a ganhar grande força em nosso país, a própria História se encarregará de gostar – da mesma forma que a Escola foi historicamente gostada – o conjunto dos instrumentos e das instituições que permitirão, dentro de um modelo globalmente igualitário, o acesso à cultura e à instrução.

Estes instrumentos terão provavelmente menos a ver com carteiras e prédios escolares e mais com o arsenal de tecnologias ligadas aos processos eletrônicos de registro e de transmissão de informações (Postman e Weingartner, 1974), reservando-se ao professor, dentro do contexto geral de uma pedagogia do diálogo (Freire, 1967), um papel mais nobre de tutor de um processo de aprendizagem de iniciativa basicamente do aluno.

Enquanto isso, parece-nos que uma importante tarefa, visando dar corpo ao Estatuto no campo da Educação, consiste em resgatar e salientar aquilo que o Estatuto tem de forte que, certamente, não é o que está inscrito na letra do capítulo específico, referente à Educação, mas no espírito do Estatuto como um todo e particularmente no artigo 15 do capítulo II, do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, O referido artigo coloca: “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”.

Ora, no capítulo IV, Da Educação, em seu artigo 53, alínea II, afirma-se:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento da sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:

II - direito de ser respeitado por *seus educadores*.

Assim, é possível, necessário e relevante (e traduzindo, ademais, perfeitamente, o espírito do Estatuto), interpretar – dentro de uma perspectiva teórica de inspiração piagetiana e freudiana – o “respeito à criança e ao adolescente como seres humanos em processo de desenvolvimento” como referência “aquilo que os seres humanos situados na faixa dos zero aos dezoito anos e nas subdivisões correspondentes às suas etapas de desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor, são capazes de fazer e o que necessitam para dar vazão às suas potencialidades de adquirir cultura e instrução”.

O Estatuto da Criança e do Adolescente será sempre um documento incompleto, referente a uma criança e a um adolescente genéricos, se não se explicitar, claramente, qual o modelo subjacente de criança e adolescente a ser adorado, sabendo-se que há vários modelos ou várias combinações de modelos possíveis.

Trata-se de condição psicossocial absolutamente necessária (aliada às condições políticas, econômicas e sociais de que se falou) para que se possa estabelecer e fazer cumprir o desenho da forma e do conteúdo da instrução a que esta criança e este adolescente têm direito.

O DIREITO À VIDA E À SAUDE NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: O SIGNIFICADO DA “VIDA” E A DISTINÇÃO ENTRE VIDA E SAUDE

A Saúde, no Estatuto, é o primeiro dos direitos fundamentais do Título II e vem bem acompanhada, já que o capítulo I deste Título intitula-se “Do Direito à Vida e à Saúde”.

No artigo 7 do capítulo I afirma-se que “a criança e o adolescente têm direito à proteção, à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência”.

É curioso verificar que, nesse capítulo, Do Direito à Vida e à Saúde, a vida (excluída a sua menção no título) aparece apenas mais uma vez, justamente no artigo 7 acima citado.

Proteger a vida não é, pois, para o Estatuto, a mesma coisa que proteger a saúde, apesar de uma coisa poder estar pressuposta na outra, pois, obviamente, não há proteção possível à saúde se não houver vida a ser protegida.

Podemos então legitimamente interpretar que o direito à vida, que figura normalmente de modo tão relevante neste capítulo, já que faz parte do seu título, paradoxalmente não significa nada ou sugere a presença de uma tautologia de efeito meramente retórico.

Excluída a hipótese – já que nenhuma indicação no conjunto do capítulo assim o sugere – de se estar querendo com “direito de proteção à vida” significar que, independentemente da vontade dos pais, uma vez concebida, a potencialidade biológica de uma vida tem direito de prosseguir até se tornar uma “vida propriamente dita”, registrada numa certidão de nascimento, permanece a impressão forte de que a expressão traduz mais uma “letra morta” no Estatuto.

Uma outra hipótese, porém, é a de que o “direito de proteção à vida” signifique que toda criança ou todo adolescente brasileiro têm direito a ter sua vida protegida a despeito da sua condição: não existem crianças/adolescentes carentes x não carentes; menores abandonados x menores protegidos; “pivetes” x crianças, etc., todos são, igual e unicamente, crianças e adolescentes e todos têm direito de viver.

Isto não remete à distinção entre Vida e Saúde no capítulo em questão, permitindo-se avançar, também de modo meramente hipotético, e concluir que o Estatuto, neste capítulo, esteja permeado pela ideia de uma dupla missão ou tarefa:

- 1) fazer com que as crianças e os adolescentes brasileiros sobrevivam (direito à vida);
- 2) fazer com que as crianças e os adolescentes vivam (direito à saúde).

A nenhum brasileiro é estranha a ideia (em si mesmo estranha) da demasia, do excesso, quando se pensa na problemática da criança e do adolescente. Expressam essa demasia, ideias como: há crianças e adolescentes demais no país e isso é, ao mesmo tempo, efeito e causa da pobreza; O país, a sociedade, as famílias, a comunidade não conseguirão suportar esta taxa excessiva de população dependente.

Como consequência, e por mais absurdo e revoltante que isto possa parecer, a eliminação ou o confinamento de crianças e adolescentes pobres no país (movimento social às vezes inconsciente, no mais das vezes subterrâneo, poucas vezes admitido explicitamente, mas certamente muito forte) ganha o sentido de “saneamento”, “limpeza”, “eliminação” daquilo que se considera excesso.

O Estatuto como um todo é, sem nenhuma dúvida, um reflexo dessa situação e significa a tomada de consciência, por parte de um setor organizado da sociedade civil (refletindo, ele mesmo, uma consciência planetária), de que estes movimentos de *clearance* do corpo social brasileiro são eticamente, insuportáveis.

Daí a necessidade de consagrar no texto legal a ideia da proteção à vida do ente “criança” e “adolescente”, independentemente dos seus atributos sociais ou de sua “carga tóxica” para – o corpo social.

Mas esta vida a ser protegida precisa também ser cuidada e assistida para que possa crescer e se desenvolver plenamente. Então, tem-se o direito à saúde acoplado através de um “e” (e não de um “ou”) ao direito à vida.

O direito de proteção à vida assim interpretado interfere, modifica e afeta radicalmente o

direito de proteção à saúde, na medida em que reforça a ideia do “acesso igualitário às ações e aos serviços para a promoção, prevenção e recuperação da saúde”, previsto no artigo 11 do capítulo em tela.

Assim, não apenas uma quantidade de crianças e adolescentes, considerados a expressão de um padrão de país desenvolvido, deve ser atendida com *qualidade* através das ações e dos serviços de Promoção, Prevenção e Reabilitação da Saúde, mas também todas as crianças e todos os adolescentes brasileiros devem ser beneficiados por uma assistência de saúde de qualidade.

Trata-se de uma meta utópica, inviável para os padrões da sociedade e da cultura brasileiras, prestes a transformar-se em mais um de uma longa tradição – de documentos ou partes de documentos legais, destinados à vala comum das “letras mortas”?

A resposta negativa a esta questão depende da positiva à outra que está por trás desta: a consciência cristalizada no Estatuto que por si nada significa num país onde as leis costumam não ser levadas a sério – tem lastro numa representação coletiva mais ampla, suficientemente forte para caracterizar um valor social, o qual teria como conteúdo a ideia de que “toda criança ou todo adolescente é um ser humano igualmente merecedor de um investimento social para crescer e se desenvolver plenamente”? Ou, vista a questão sob outro ângulo, a ideia da demasia associada às crianças e aos adolescentes brasileiros está em processo histórico de extinção?

CONCLUSÕES

Como não é possível nem justificável aguardar uma avaliação suficientemente objetiva desta questão através de algum tipo de pesquisa de opinião (admitindo-se que seja possível encetar tal pesquisa), é necessária, por parte de todos os que apóiam o Estatuto, a presença de um estado de espírito que poderíamos chamar de crença ativa: devemos acreditar na resposta adequada a estas questões e ao mesmo tempo lutar pelo cumprimento do disposto – implícita e explicitamente – no Estatuto como um todo e particularmente no seu capítulo I.

Quando perguntaram a Jean Paul Sartre se o tempo trabalhava a favor do socialismo, ele respondeu que dependia da capacidade do homem de trabalhar a favor do tempo. Com o Estatuto passa-se algo semelhante: é imperioso trabalhar, com todas as críticas, a seu favor e a favor do tempo.

BIBLIOGRAFIA

1. FREIRE, P. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
2. VALLA, V. V. & STOTZ, E. N. Participação Popular e Saúde. Petrópolis, CDDH/CEPEL, 1989.