

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E REDE PRIVADA DE ATENDIMENTO COMO MOVIMENTO SOCIAL

Márcia de Souza Lehmkuhl¹

Recebido em:

Aceito em:

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a constituição de uma rede privada em Educação Especial no Brasil como movimento social e a consolidação das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Para este estudo, buscou-se, como fontes primárias, documentos oficiais brasileiros e documentos da Federação Nacional das Apaes (FENAPAES). Para as análises buscamos os estudos de Jannuzzi (1985, 2006), Bueno (1993, 2004, 2011), Jannuzzi e Caiado (2013), Rafante (2006, 2011) e Silva (1995) para a discussão na área da Educação Especial, e como referencial teórico para a discussão de movimento social os estudos de Montañó e Duriguetto (2011), Melucci (2001) e Sader (1988), assim como, Castel (2000), Leher (2009, 2010), Freitas (2002) e Garcia (1998), as contribuições para discutir a perspectiva de inclusão. O estudo indicou que a Fenapaes, como uma rede filantrópica privada, atuou na definição das políticas em Educação Especial no Brasil ao longo do tempo, se reorganizou como movimento social após as definições das políticas na perspectiva da educação inclusiva, operando como movimento político na permanência das pessoas com deficiência nas instituições especializadas. As propostas encaminhadas pela Fenapaes coadunam-se ao direcionamento neoliberal, apregoados por proposições de privatização e de publicização que transfere as obrigações do Estado no campo social para o setor privado organizados pelo “terceiro setor”.

Palavras-chave: Educação Especial. Movimentos Sociais. Política Educacional. Fenapaes.

SPECIAL EDUCATION POLICIES FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION AND PRIVATE SERVICE NETWORK AS A SOCIAL MOVEMENT

ABSTRACT: This article aims to analyze the constitution of a private network in Special Education in Brazil as a social movement and the consolidation of special education policies from the perspective of inclusive education. For this study, Brazilian official documents, and documents from the National Federation of Apaes (FENAPAES) were sought as primary sources. For the analysis we searched the studies of Jannuzzi (1985, 2006), Bueno (1993, 2004, 2011), Jannuzzi and Caiado (2013), Rafante (2006, 2011) and Silva (1995) for the discussion in the area of Special Education, and as a theoretical framework for the discussion of social movement the studies by Montañó and Duriguetto (2011),

¹ UDESC, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2405-2043>, E-mail: lehmkuhlms@gmail.com.

Melucci (2001) and Sader (1988), as well as Castel (2000), Leher (2009, 2010), Freitas (2002) and Garcia (1998), contributions to discuss the perspective of inclusion. The study indicated that Fenapaes, as a private philanthropic network, acted in the definition of policies in Special Education in Brazil over time, reorganized itself as a social movement after policy definitions in the perspective of inclusive education, operating as a political movement in the permanence of people with disabilities in specialized institutions. The proposals forwarded by Fenapaes are in line with the neoliberal direction, proclaimed by proposals of privatization and publicization that transfer the State's obligations in the social field to the private sector organized by the "third sector".

Keywords: Special education. Social movements. Educational politics. Fenapaes.

Introdução

O presente texto tem como objetivo analisar a constituição de uma rede privada na área da Educação Especial, a Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Fenapaes) como movimento social e a consolidação das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Para esta análise, utilizamos, como fontes primárias, documentos oficiais brasileiros e documentos da Fenapaes.

Desde a gênese da educação das pessoas com deficiência no Brasil o atendimento era realizado em instituições organizadas para um grupo de pessoas que não se encaixavam no ensino formal, conforme Bueno (1993, 2004, 2011), Jannuzzi (2006) e Rafante (2011). As primeiras instituições para pessoas com deficiência surgiram no período do Império para pessoas com deficiência sensorial, como o Instituto Benjamin Constant (1854) para deficientes visuais e o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (1857), constituíram-se por intervenção de figuras importantes da época, que tinham uma relação direta com o Império, além da influência estrangeira, "seja pela ida de brasileiros para estudar na Europa, no caso da instituição para os cegos, seja pela vinda de estrangeiros para o Brasil, na base da criação do estabelecimento para surdos" (RAFANTE, 2011, p. 54).

Os serviços educacionais organizados pela esfera pública para pessoas com deficiência no Brasil só ocorreram no final da década de 1950. Nesse período, o Brasil estava em plena fase desenvolvimentista, de efervescência do projeto liberal dos anos de 1950. Um projeto de base industrial, de organização da produção, onde a racionalização buscava determinar um novo tipo de homem, um novo tipo de

trabalhador e de produção e para isso, precisava organizar os serviços de atendimento das pessoas com deficiência em instituições e ou na rede regular de ensino. A organização pública iniciou com a implantação das campanhas nacionais para educação dos surdos (1957), dos deficientes visuais (1958) e dos deficientes mentais (1960) (LEHMKUHL, 2018).

A educação especial foi oficializada na legislação educacional a partir da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), em 1961 (Lei 4024/1961), com o título: *Da Educação de Excepcional*, com dois artigos: um que tratou da inserção desses alunos no “sistema geral da educação” e outro sobre a participação da iniciativa privada no atendimento na área, com financiamento e subvenções (BRASIL, 1961), legitimando a participação das instituições privado-filantrópicas na prestação de serviços nesse campo.

Mesmo depois de iniciativas públicas de organização dos serviços na área da educação especial, as instituições privadas filantrópicas — especialmente as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes) — passaram a assumir, quase que exclusivamente, o atendimento das pessoas com deficiência. As estatísticas educacionais revelam que essas instituições, a partir dos anos de 1960, proliferaram-se por todo o território nacional, disputando atendimento educacional com as instituições públicas que registravam crescente número de alunos (BUENO, 1993). Os dados se confirmam nos estudos de Jannuzzi (1985, 2006), Bueno (2004, 2011), Rafante (2006, 2011) e Jannuzzi e Caiado (2013).

Os movimentos sociais das pessoas com deficiência passaram a organizar-se de forma mais efetiva a partir da criação, em 1986, da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (Corde), cujas ações tomaram corpo somente em 1989, quando foi promulgada a Lei nº 7.853/1989 (LANNA JUNIOR, 2010). Segundo Lanna Junior (2010), até a promulgação da Constituição, a educação especial estava ligada ao Ministério da Educação e Cultura, por meio do Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), e as associações filantrópicas e assistenciais não discutiam direitos das pessoas com deficiência, mas sim a sua tutela (LANNA JUNIOR, 2010).

Com a promulgação da Constituição de 1988, outras organizações não governamentais de pessoas com deficiência começaram a disputar os espaços no cenário brasileiro e os encaminhamentos nas políticas para a educação especial. Essas instituições eram caracterizadas como “organizações **de e para** pessoas com

deficiência” (LANNA JUNIOR, 2010, p. 66, grifos do autor). As instituições **de** pessoas com deficiência eram coordenadas pelas pessoas com deficiência que buscavam o direito de participação social e de autonomia nas decisões. E as instituições **para** as pessoas com deficiência eram organizadas e mantidas por representantes das pessoas com deficiência, como, por exemplo, as Apaes, tendo por base o assistencialismo e a filantropia (LANNA JUNIOR, 2010).

Foi no governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) que as instituições assistenciais ganharam o estatuto de organizações não governamentais (ONGs) (MELETTI, 2006) e passaram a ter visibilidade nas lutas pelas minorias, com conquistas nos campos dos direitos civis, políticos e sociais (ARELARO, 2007).

Os movimentos sociais se fortaleceram com essa proposição de ONGs em todas as áreas. Na educação especial, o movimento apaeano passou a organizar-se como movimento social, não só como movimento político de direito, mas também de manutenção de *status quo* institucional.

Melucci (2001) considera que a organização dos movimentos sociais está frequentemente associada “a uma situação de crise do sistema em algum dos seus aspectos” (MELUCCI, 2001, p. 33). Dessa forma, a organização do atendimento na área da educação especial entrou em crise com as novas orientações das políticas nacionais de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

As políticas na perspectiva inclusiva de encaminhamento dos alunos com diagnóstico de deficiência para o sistema regular de ensino, fizeram com que as instituições especializadas em educação especial se mobilizassem, emergindo um movimento organizado para a permanência dos alunos em instituições segregadas. De acordo com documentos de posicionamento da Fenapaes e artigos publicados em edições da revista *Mensagem da Apae*, o movimento apaeano congregou instituições de atendimento às pessoas com deficiência públicas e privadas — por ser um movimento organizado em rede nacional —, tomando posição de liderança nas proposições como movimento reivindicatório (FENAPAES, 1999).

Segundo Sader (1988), nos estudos sobre movimentos sociais, precisamos identificar aquilo que “define um determinado grupo enquanto grupo, quer dizer, a sua identidade” (SADER, 1988, p.43). Nessa direção, apresentaremos brevemente o movimento organizado pelas Apaes.

1. O movimento das Apaes

A primeira Apae no Brasil surgiu em 1954, no Rio de Janeiro, capital federal, a partir da iniciativa de pais de pessoas com deficiência, com a mesma condição econômica, social e cultural, além de profissionais da área da saúde (médicos), profissionais liberais e professores envolvidos com a área da educação especial (JANNUZZI; CAIADO, 2013; SILVA, 1995). A Apae nasce como uma instituição privada de cunho filantrópico e assistencial que sob a influência do casal Bemis, representantes da Embaixada dos Estados Unidos que estavam no Brasil e de Helena Antipoff² (JANNUZZI; CAIADO, 2013). Foi idealizada com base em um modelo de organização estadunidense de educação especial, com a preocupação de uma associação que, desde o início, tinha o objetivo de disseminar suas propostas em âmbito nacional (SILVA, 1995).

A Apae, ao ser fundada, estendia sua ação a todas as áreas das deficiências, mas logo a centralizou na área da deficiência mental/intelectual (JANNUZZI; CAIADO, 2013). Com o passar do tempo e a disseminação das Apaes pelo país, foi assumindo a supremacia no atendimento da educação especial, chegando a alcançar, em 1974, praticamente 60% do total de matrículas de alunos em todos os tipos de escolarização de alunos com deficiência (BUENO, 2011). Atualmente são mais de 2.201³ instituições das Apaes em todo o Brasil.

Segundo Silva (1995, p. 36), “a APAE surge no intervalo entre o populismo do governo de Getúlio Vargas e as promessas desenvolvimentistas de Juscelino Kubitschek, para ocupar o espaço vazio da educação especial como rede nacional”. O espaço vazio ao qual a autora se refere corresponde à ausência de um serviço público especializado no atendimento às pessoas com deficiência mental/intelectual em todo o país, legitimando a criação de instituições privadas de atendimentos a esses sujeitos. Assim, “a educação especial, lugar marcadamente dos sujeitos marginalizados socialmente, era colocada à margem da educação pública, aberta para as iniciativas privadas” (SILVA, 1995, p. 38).

Silva (1995) afirma que o discurso vigente na época era o de que a educação regular seria de fundamental importância para o processo de industrialização em

² Ver RAFANTE, Heulália Charalo. **Helena Antipoff, as sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

³ De acordo com o site da Fenapaes, Apae em números. Disponível em: <https://apae.com.br/> Acesso em 1 jul. 2021.

curso, como estratégica para a formação de mão de obra qualificada. No entanto, o acesso ainda restrito à escola regular e, especialmente, os altos índices de retenção nas séries iniciais, apontados por Teixeira (1976)⁴, revelaram que a valorização da escola era mero discurso para justificar a manutenção de elevados índices de desigualdade social, colocando o problema no plano individual, na medida em que os alunos eram responsabilizados pelo não aproveitamento das chances oferecidas.

A Apae nasceu como um movimento de mobilização de uma elite letrada de pais e “amigos” dos excepcionais, como uma entidade privada de caráter filantrópico e assistencial da sociedade civil, cuja ação primordial seria a de mobilizar o Estado e o meio social com vistas à incorporação dos “excepcionais” na sociedade e na escola da rede regular de ensino, mas, um ano depois da sua fundação, em 1955, a Apae se transformou em entidade de atendimento direto dessa população e determinou a organização do movimento apaeano (SILVA, 1995).

O movimento da Apaes não se organizava como um movimento de classe social, não operava com cortes e com combinações de classe, mas pela patologia dos atendidos, configurações e cruzamentos que não estavam dados previamente (SADER, 1988).

Segundo Michels e Lehmkuhl (2016), os movimentos sociais giram em torno de dois grupos: os movimentos clássicos/tradicionais e os novos movimentos sociais. Os primeiros têm como marca a transformação social, de luta pela emancipação social das classes subalternas (MICHELS; LEHMKUHL, 2016). Os novos movimentos sociais (NMS), de acordo com Montaño e Duriguetto (2011), representam lutas individuais ou de pequenos grupos com problemas específicos, de forma focal, e o particularismo de suas demandas.

Desta forma, o movimento das Apaes, mesmo com anos de participação na sociedade, se configura como uma organização de NMS, por considerar que suas propostas são de lutas focais, particulares. Neste sentido, Melucci (2001), corrobora com este entendimento, quando estabelece duas condutas mais aparentes, a de reivindicar a permanência de *status quo*, ou seja, a permanência de atendimento segregado nas instituições dos sujeitos com deficiência mental/intelectual e múltipla,

⁴ Anísio Teixeira, em sua obra **A educação no Brasil** (1976), mostrou que, em 1957, apenas 70% da população em idade escolar frequentava o antigo curso primário e, dentre essas, cerca de 2,6 milhões de alunos estavam matriculados na primeira série, que se reduziam a pouco mais de um milhão que cursavam a segunda série, ou seja, com uma retenção de cerca de 61% na série inicial.

e a manutenção de financiamento pelo poder público dos serviços prestados. E mostra a conduta de movimento político, no qual a crise estabelecida está nas políticas de perspectiva da inclusão dos sujeitos com deficiência mental/intelectual e múltipla no ensino formal de educação — proposta que contraria os interesses da Fenapaes. (LEHMKUHL, 2018).

Com as modificações na política educacional, a partir da Constituição de 1988, o movimento apaeano se reorganizou de um “movimento de pais, amigos e pessoas portadoras de deficiência, de excelência e referência no país, na defesa de direitos e prestação de serviços” (FENAPAES, 1999, p. 26), de tutela da pessoa com deficiência, para uma “tentativa” de instituição de pessoa com deficiência de luta pelos direitos. Esclarecemos que, a proposta de virada da Fenapaes de instituição **para** pessoas com deficiência (que representa e protege a pessoa com deficiência), para uma instituição **de** pessoas com deficiência (de defesa de igualdade de direitos e de representatividade), não tem implicação, mas há uma modificação conceitual importante, expressa uma alteração estratégica para manutenção do protagonismo de atividade política na área.

Entretanto, ao mesmo tempo em que essas instituições privado-filantrópicas estabelecem um discurso de defesa do direito das pessoas com deficiência, também disseminam a proposição da ideologia do dom, da meritocracia, pela qual as dificuldades de inclusão social são imputadas somente ao próprio indivíduo e não aos entraves com os quais ele se depara para exercer o direito de participar ativamente da sociedade.

2. A política de educação especial na perspectiva inclusiva e a Fenapaes

O movimento das Apaes se consolidou política e socialmente, ao longo do tempo, por substituir serviços de educação especial que deveriam ter sido disponibilizados pelo poder público. A Apae, segundo seu estatuto, é uma

associação civil, beneficente, com atuação nas áreas de assistência social, educação, saúde, prevenção, trabalho, profissionalização, defesa e garantia de direitos, esporte, cultura, lazer, estudo, pesquisa e outros, sem fins lucrativos ou de fins não econômicos, com duração indeterminada (FENAPAES, 2015).

Isso quer dizer que a Apae é uma organização social, de cunho privado, sem fins lucrativos, reconhecida como de utilidade pública⁵. Para sua manutenção financeira, ela firma convênios com diferentes segmentos da esfera pública e participa de editais de financiamento. Com a implantação das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva das pessoas com deficiência para as escolas da rede regular de ensino, os convênios e financiamentos foram modificados, já que a prioridade era o sistema regular de ensino, o que impulsionou mobilizações do movimento apaeano de retorno as políticas anteriores, principalmente as relacionadas ao financiamento.

Essas mobilizações começaram a tomar força com a implantação de algumas proposições na perspectiva da educação inclusiva, como, o *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade* (BRASIL, 2004), que tinha o objetivo de disseminar a perspectiva inclusiva do atendimento educacional às pessoas com deficiência na rede regular de ensino, por meio de formação dos professores; e a cartilha, organizada pela Procuradoria Federal de Direitos dos Cidadãos intitulada: *O acesso de alunos com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular* (BRASIL, 2004b), na qual apresentava um compêndio de leis e regulamentações sobre a legalidade do encaminhamento das pessoas com deficiência para as escolas de ensino regular. A discussão sobre o encaminhamento desses alunos para a rede regular de ensino foi crescendo e as instituições especializadas em educação especial deflagraram um processo de debate nacional e de manifestações regionais pelo Brasil, gerando um grande movimento em defesa da permanência dos sujeitos com deficiência nas instituições especializadas.

Com a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva em 2008, pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2008), que define a obrigatoriedade do encaminhamento dos sujeitos com deficiência ao ensino regular e a reorganização dos serviços de educação especial no sistema educacional nacional, às instituições de educação especial, passaram a organizar-se e a identificar-se como movimento social, com objetivo de contrapor-se às orientações do

⁵ O título de utilidade pública federal foi criado pela Lei nº 91/1935, a qual estabelecia que “as sociedades civis, as associações e as fundações constituídas no país com o fim exclusivo de servir desinteressadamente à coletividade podem ser declaradas de utilidade pública” (BRASIL, 1935). Essa lei foi revogada pela Lei nº 13.204/2015 (BRASIL, 2015). Desde então, o Ministério da Justiça não mais concedeu ou renovou títulos de utilidade pública federal.

MEC. O movimento das Apaes tomou força nacional e iniciou um processo de divulgação da sua posição em relação aos encaminhamentos da política nacional.

Nessa perspectiva, o movimento apaeano passou a divulgar a defesa de permanência do atendimento às pessoas com deficiência mental/intelectual e múltipla exclusivamente nas instituições especializadas. Essa posição é reafirmada no documento intitulado *Posicionamento do movimento apaeano em defesa da inclusão escolar de pessoas com deficiências intelectual e múltipla*⁶ (FENAPAES, 2007), que se apoia na Lei nº 7853/1989, que estabelece a criação da Corde, e em documentos internacionais para justificar a permanência dos alunos em instituições das Apaes.

A política educacional no Brasil assumiu um caráter inclusivo, especialmente, a partir da reforma educacional iniciada na década de 1990, balizadas pelos documentos internacionais que indicam a universalização de acesso ao sistema regular de ensino. Segundo Michels (2006), uma das tarefas destinadas à educação, à escola e aos professores é a “inclusão dos alunos que historicamente foram excluídos da escola. A inclusão, então, aparece como propulsora de uma nova visão da escola. Agora sob a narrativa do respeito às diferenças, oportuniza-se educação diferente para ‘compensar’ as diferenças sociais” (MICHELS, 2006, p. 407). Para a autora, o viés das políticas de inclusão tem como objetivo apreender a exclusão como diferença e assim normalizar o discurso de aceitação das diferenças para consolidar a exclusão social.

Para Castel (2000), as políticas com os encaminhamentos de inclusão são focadas no direito, mas utilizadas para justificar práticas sociais excludentes, compensatórias, como modo de contenção dos bolsões de excluídos, ou seja, abrangendo os que estão fora “dos circuitos vivos das trocas sociais” (CASTEL, 2000, p. 22).

Leher (2010) acentua que a política propõe um deslocamento de conceitos centrais, como exploração/expropriação, para conceitos periféricos, como exclusão/inclusão. Para o autor, “a partir dessa caracterização, todo um enorme aparato de noções e ideias é difundido para que os ditos excluídos possam vislumbrar a possibilidade da inclusão social” (LEHER, 2010, p. 12).

⁶ Para mais informações, consultar o site da Apae Brasil. Disponível em: <<http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=11398>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

Com as políticas de universalização na educação básica, que preveem atualmente a obrigatoriedade de ensino de quatro a 17 anos⁷, estabelecida pelos princípios de “Educação para Todos” (FREITAS, 2002, p. 301), as políticas neoliberais estão preocupadas em assegurar o acesso, mas sem garantir a permanência e a qualidade desse ensino, com maior preocupação com a redução dos custos econômicos, sociais e políticos na educação.

Partindo desse pressuposto, as políticas de inclusão são geradas de forma isolada para grupos específicos (políticas focais) e direcionada para disseminar os ideais neoliberais. Segundo Leher (2009), essa é uma forma de organização da verba pública que divide as categorias de excluídos em subgrupos e focaliza a educação como a solução para a exclusão social. Para o autor, tais políticas visam ao atendimento de determinados grupos excluídos da escola e, conseqüentemente, da sociedade.

Segundo Kassar, Arruda e Benatti (2007, p. 23) as proposições das políticas na área da educação especial na perspectiva inclusiva foram “implantadas a partir da assunção, por parte do Brasil, de acordos internacionais”, como a Declaração de Jomtien em 1990 (Declaração Mundial sobre a Educação para Todos), a Declaração de Salamanca em 1994 (Declaração das Nações Unidas sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais), a Declaração de Guatemala em 2001 (Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência) e a Convenção de Nova Iorque em 2009 (Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência) (KASSAR; ARRUDA; BENATTI, 2007).

As declarações, decorrentes de várias convenções internacionais, apresentam encaminhamentos que buscam obscurecer as relações sociais. Bueno (1993) alerta para esse fato quando indica que as políticas de inclusão para os sujeitos da educação especial são propostas como se estivessem fora das relações de classes sociais, “como se o processo de marginalização ocorresse somente em função de suas dificuldades específicas, sem que se estabelecesse relação entre esse fenômeno e o processo de exclusão-participação das camadas subalternas inerentes ao desenvolvimento capitalista” (BUENO, 1993, p. 138). Ao se justificar a inclusão social

⁷ O ensino passa a ser obrigatório de quatro a 17 anos de idade, conforme Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013) alterando a LDB, de 1996. Essa regulamentação oficializa a mudança na Constituição por meio da Emenda Constitucional nº 59 em 2009.

pela deficiência, e não pela condição social, as deficiências se tornam “fenômeno **universal e independente do tempo e do espaço**, isola as contradições” (BUENO, 1993, p. 139, grifos do autor) da sociedade capitalista e das classes sociais. Nesse sentido, as políticas de inclusão na área da educação especial colocam no mesmo patamar o sujeito vindo de classes sociais abastadas e o sujeito das camadas populares que,

além do estigma e do preconceito com relação à sua diferença específica, sofre pelo fato de se constituir em cidadão de **terceira classe**: os de primeira são aqueles que se garante os direitos fundamentais da cidadania, isto é, aos membros dos extratos sociais superiores; os de segunda são os membros das classes subalternas, **tutelados e assistidos** por uma elite dirigente que impede, por todos os meios, a sua ascensão à cidadania plena; e os de **terceira** que além de fazer parte desta mesma camada, ainda têm mais uma marca negativa, a da excepcionalidade (BUENO, 1993, p. 139, grifos do autor).

Para Bueno (1993), esse acobertamento das políticas sociais em tratar a inclusão dos sujeitos da educação especial como se estivessem fora das relações de classe, focando especificamente nas questões patológicas, faz com que os sujeitos de “terceira classe” fiquem à mercê da assistência, da filantropia, da caridade, do voluntariado da elite brasileira com os “excluídos”, retirando desse processo o caráter de direito à educação, à saúde, à habitação, para obter a benevolência do Estado.

Entendemos que a filantropia, como diz Garcia (1998), é antítese ao direito, à cidadania, pois, na sociedade capitalista, o direito ao acesso às condições básicas de cidadania foi sendo condicionado ao mercado, à produção, ou seja, a cidadania é adquirida, como bem de consumo.

O uso corrente dos termos cidadania e direito foram sendo banalizados pelas políticas liberais, já que, na concepção burguesa, a cidadania é recheada de exploração, expropriação e desigualdade social; a força de trabalho é vendida pelos trabalhadores como sua única propriedade, como mercadoria da força de seu corpo (GARCIA, 1998).

O princípio de igualdade contradiz o sistema capitalista e, por isso, a “cidadania constituiu-se, de fato, como um dos ideais universais do liberalismo os quais, com o tempo, foram restringindo-se à classe burguesa” (GARCIA, 1998, p. 34).

Dessa forma, seguindo os princípios neoliberais, a Fenapaes se intitula, segundo o seu estatuto, como

associação civil, beneficente de assistência social, de assessoramento, de defesa e **garantia de direitos** com foco no fortalecimento do movimento

social da pessoa com deficiência, formação e capacitação de lideranças, defesa, efetivação e construção de novos direitos, promoção da **cidadania**, enfrentamento das desigualdades sociais, articulação com órgãos públicos de defesa de direitos, dirigidos ao público da política de assistência social, nas áreas da educação, saúde, formação para o trabalho, esporte, cultura, estudo e pesquisa, sem fins lucrativos e de fins não econômicos com duração indeterminada (FENAPAES, 2017, grifos nossos).

De acordo com seu estatuto, a Fenapaes propõe a permanência de atendimento educacional exclusivo nas instituições privado-filantrópicas, na busca de garantir direitos restritos ao atendimento segregado, a promoção de cidadania protegida pelas instituições e o fortalecimento do movimento social para a pessoa com deficiência, de acordo com os interesses do movimento apaeano, de caráter filantrópico, assistencial e caritativo.

Algumas considerações

A Fenapaes, ao identificar-se como movimento social, reposicionou-se como novo movimento social, sem especificar uma demanda de luta de classe, mas, ao contrário, com demandas particulares. Passou a reivindicar, especialmente após os encaminhamentos das políticas de educação inclusiva, a permanência dos atendimentos exclusivos nas instituições privado-filantrópicas dos sujeitos com deficiência mental/intelectual e múltipla, assim como a manutenção de financiamento pelo poder público dos serviços prestados.

O movimento apaeano se reorganiza para ser considerado não como movimento **para** pessoas com deficiência, mas sim como uma instituição **de** pessoas com deficiência, o que parece expressar uma alteração estratégica para manutenção do protagonismo de atividade política na área.

A Fenapaes, como movimento social, reposiciona-se na organização política na educação especial pelo viés do “terceiro setor”⁸, assumindo a função de prestadora de serviço. Segundo Montaño (2010, p. 16), o “terceiro setor” significa o “afastamento do Estado das suas responsabilidades de resposta às sequelas da ‘questão social’, sendo, portanto, um conceito ideológico [...] portador da função de encobrir e desarticular o real”. O “terceiro setor” tem como lógica a solidariedade e a filantropia,

⁸ Utilizamos a expressão “terceiro setor” entre aspas por entendermos que esse conceito tem forte ligação com a reestruturação do capital pelo neoliberalismo, que desresponsabiliza o Estado das questões sociais. Há o entendimento de que o primeiro setor é o Estado, o segundo setor é o mercado e o “terceiro setor”, a sociedade civil (MONTAÑO, 2010).

visto que o Estado repassa, para as instituições de diferentes segmentos sociais, a responsabilidade pela gestão e implementação dos direitos e das políticas sociais (COUTINHO, 2006).

A busca pela permanência desses sujeitos nas instituições especializadas é uma política em curso no contexto do pensamento neoliberal que, por meio da “publicização” das ações da área da educação especial, transfere a responsabilidade ao setor privado, com financiamento do setor público — uma forma de barateamento dos custos para o Estado nos serviços prestados, já que as instituições especializadas privadas podem estabelecer outros convênios com entidades públicas ou privadas.

Cresce no interior desta manifestação neoliberal, no que se refere às políticas sociais, o discurso de que os **excluídos** têm constituído uma grande massa, para a qual o Estado, que teria a responsabilidade de fornecer os serviços que necessitam, não tem correspondido às reais necessidades de atendimento quantitativo. A partir daí delinea-se uma nova tendência, uma vez que a realização de trabalhos de inserção dos **excluídos** não deve ser tarefa exclusiva do Estado, nem dos setores privados lucrativos, mas dos setores privados não-lucrativos, o denominado terceiro setor, composto por organizações da sociedade civil, que em parceria com o Estado irão possibilitar a verdadeira e real ampliação de oferta de atendimentos (SILVA, 2001, p. 3, grifos do autor).

Silva (2001) coloca que esse tipo de conveniamento ou de parceria — como é denominado pelos documentos das reformas da década de 1990 — com o terceiro setor agrega várias formas de subsídio estatal a essas instituições, como isenção de impostos, incentivos fiscais, investimentos em infraestrutura, pagamento de salários e cessão de recursos humanos.

Para essa autora, a ampliação da oferta de serviços na educação especial pelas instituições especializadas privadas pode até parecer algo positivo, mas tem indicado que esse tipo de ampliação corrobora as políticas neoliberais que comprovam a inviabilidade de realização desses serviços pelo Estado e, assim, passa-se a ter uma retração progressiva da intervenção do Estado nessa área (SILVA, 2001).

Se no início as organizações não-governamentais (ONG) buscavam a distinção das entidades de assistência, hoje elas têm justamente o perfil de prestadoras de serviço — a população aprende a reivindicar a elas diretamente, ignorando as responsabilidades do setor público e comprometendo a própria concepção de direito social (SILVA, 2001, p. 4).

A prestação de serviços pelas instituições especializadas privadas na área da educação especial está inserida na cultura da população nos diferentes municípios brasileiros, confirmando a citação anterior, já que muitas pessoas reivindicam o direito

de atendimento especializado para os sujeitos da educação especial, nas áreas educacionais, de reabilitação e de avaliação diagnóstica, diretamente nas instituições de cunho privado, considerando essas instituições como governamentais.

REFERÊNCIAS

- ARELARO, Lisete Regina Gomes. Fundef: uma avaliação preliminar dos dez anos de sua implantação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2007. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-3866--Int.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2017.
- BRASIL. **Lei nº 13.204**, de 14 de dezembro de 2015. Revoga a Lei nº 91, de 28 de agosto de 1935. Brasília-DF, 2015.
- _____. **Lei nº 91**, de 28 de agosto de 1935. Determina regras pelas quais são as sociedades declaradas de utilidade pública. Rio de Janeiro, 1935.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/Secadi, 2008.
- _____. Ministério Público Federal. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (org.). **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2. ed., 2004b.
- _____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 1961.
- _____. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília-DF, 1989.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília-DF, 2004a.
- BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.
- _____. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. 2. ed. São Paulo: Educ, 2004.
- _____. **Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidade**. São Paulo: Educ, 2011.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: WANDERLEY, Mariângela Belfiore; BOUGUS, Lúcia; YAZBEK, Maria Carmelita (org.). **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: Educ, 2000. p. 17-50.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Intervenções**: o marxismo na batalha das ideias. São Paulo: Cortez, 2006.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES (FENAPAES). **Estatuto da Fenapaes 2017**. Disponível em: <<https://apaebrazil.org.br/arquivo/term/estatutos>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

_____. **Estatuto das Apaes 2015**. Brasília: Fenapaes, 2015. Disponível em: <<https://apaebrazil.org.br/arquivo/term/estatutos>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

_____. **Posicionamento do movimento apaeano em defesa da inclusão escolar de pessoas com deficiências intelectual e múltipla**. Brasília: Fenapaes, 2007.

_____. **Mensagem da Apae**. Relatório Gestão 95/99. Brasília, ano XXXVI, n. 85, 1999.

FREITAS, Luiz Carlos. A internalização da exclusão. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 299-325, set. 2002.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Interações voltadas à cidadania e à filantropia na escolarização de sujeitos que apresentam sequelas motoras**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS (IBRAPP). Sem fins lucrativos ou sem fins econômicos? (25 maio 2015). Disponível em: <<http://www.ibrapp.com.br/noticias/item/217-sem-fins-lucrativos-ou-sem-fins-economicos>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

_____. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____; CAIADO, Katia Regina Moreno. **APAE: 1954 a 2011**: algumas reflexões. Campinas: Autores Associados, 2013.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; ARRUDA, Elcia Esnarriaga de; BENATTI, Marielle Moreira Santos. Políticas de inclusão: o verso e o reverso de discurso e práticas. In: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Cláudio Roberto; BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa; VICTOR, Sônia Lopes (org.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação; Prefeitura de Vitória: CDV/Facitec, 2007. p. 21-31.

LANNA JÚNIOR, Mário Cleber Martins. **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LEHER, Roberto. Educação no capitalismo dependente ou exclusão educacional? In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; SILVA, Vandei Pinto da; MILLER, Stela (org.). **Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2009. p. 223-252.

_____. Uma penetrante perspectiva teórica para compreender o modo como os dominantes dominam. Prefácio. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Direita para o capital e esquerda para o social: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010. p. 11-22.

LEHMKUHL, Márcia de Souza. **A Reconfiguração Da Federação Nacional Das Apaes (Fenapaes) No Estabelecimento Da Relação Entre Público E Privado Nas Políticas De Educação Especial (1974/2016)**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. **Educação escolar da pessoa com deficiência mental em instituições de educação especial: da política à instituição concreta**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 29-69.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 33, p. 406-423, set./dez. 2006.

_____; LEHMKUHL, Márcia de Souza. Movimentos Sociais e educação especial: reflexões a partir de um balanço de produção. In: REUNIÃO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO NA REGIÃO SUL, 11., 2016, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: Anped-Sul, 2016. Disponível em: <<http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-22-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2018.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de interação social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RAFANTE, Heulália Charalo. **Helena Antipoff e o ensino na capital mineira: a Fazenda do Rosário e a educação pelo trabalho dos meninos “excepcionais” de 1940 a 1948**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

_____. **Helena Antipoff, as sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-80)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SILVA, Adriane Giugni da. **O movimento apaeano no Brasil**: um estudo documental (1954-1994). Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1995.

SILVA, Schirley. Exclusão do público, inclusão do privado: a terceirização dos serviços na educação especial. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: Anped, 2001. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/24ra/trabalho_gt_15.html>. Acesso em: 20 ago. 2017.

TEIXEIRA, Anísio. **A educação no Brasil**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1976.