



2403 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 22 - Educação Especial

O movimento apaeano e as políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva
Marcia de Souza Lehmkuhl - PUC-SP/PPGE História, Política, Sociedade - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Este artigo objetiva analisar a relação entre a Federação Nacional das Apaes (Fenapaes) como movimento social e a consolidação das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Para esta análise, usamos, como fontes, documentos oficiais brasileiros e documentos da Federação. Para tanto, apoiamos-nos nos 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. Em Montaño e Duriguetto (2011), Melucci (2001) e Sader (1988), para o debate em torno dos movimentos sociais e, em Castel (2000), Leher (2009, 2010), Freitas (2002) e Garcia (1998), contribuições para discutir a perspectiva de inclusão. O estudo apontou que a Fenapaes se reposicionou após os encaminhamentos das políticas na área para a perspectiva de educação inclusiva como movimento político de permanência dos sujeitos com deficiência exclusivamente nas instituições especializadas, afinando-se com o direcionamento político neoliberal de privatização e de publicização transferindo parte das obrigações do Estado no campo social para o setor privado do "terceiro setor".

Palavras-chave: Educação Especial. Movimentos Sociais. Políticas Educacionais. Apae. Fenapaes.

O MOVIMENTO APAEANO E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Este artigo objetiva analisar a relação entre a Federação Nacional das Apaes (Fenapaes) como movimento social e a consolidação das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Para esta análise, usamos, como fontes, documentos oficiais brasileiros e documentos da Federação. Para tanto, apoiamos-nos nos 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. Em Montaño e Duriguetto (2011), Melucci (2001) e Sader (1988), para o debate em torno dos movimentos sociais e, em Castel (2000), Leher (2009, 2010), Freitas (2002) e Garcia (1998), contribuições para discutir a perspectiva de inclusão. O estudo apontou que a Fenapaes se reposicionou após os encaminhamentos das políticas na área para a perspectiva de educação inclusiva como movimento político de permanência dos sujeitos com deficiência exclusivamente nas instituições especializadas, afinando-se com o direcionamento político neoliberal de privatização e de publicização transferindo parte das obrigações do Estado no campo social para o setor privado do "terceiro setor".

Palavras-chave: Educação Especial. Movimentos Sociais. Políticas Educacionais. Apae. Fenapaes.

Introdução

Este artigo analisa a relação entre 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, documentos oficiais brasileiros e documentos da Fenapaes.

A educação das pessoas com deficiência começou em instituições criadas para o atendimento de um público que não se encaixava na educação regular, com os princípios do liberalismo. As primeiras instituições para pessoas com deficiência apareceram na época do Império, sendo destinadas a sujeitos com deficiência sensorial. Segundo Bueno (1993, 2004, 2011), Jannuzzi (2006) e Rafante (2011), as duas instituições que surgiram no período do Império, 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).

A organização pública do atendimento educacional das pessoas com deficiência pelo Estado brasileiro em território nacional só teve início no final da década de 1950 com a implantação das campanhas nacionais^[1] para educação dos surdos (1957), dos deficientes visuais (1958) e dos deficientes mentais (1960). A oficialização da educação especial na legislação educacional se deu com a promulgação 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 com iniciativas públicas de organização da área da educação especial, as instituições privadas de caráter filantrópico e assistencial ? especialmente as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes) ? passaram a assumir o atendimento das pessoas com deficiência, segundo os estudos de Jannuzzi (1985, 2006), Bueno (2004, 2011), Rafante (2006, 2011) e Jannuzzi e Caiado (2013). 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 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, p. 29) considera que, ao falar-se em movimento social,

refere-se, geralmente, a um fenômeno coletivo que se apresenta com uma certa unidade externa, mas que, no seu interior, contém significados, formas de ação, modos de organização muito diferenciados e que, frequentemente, investe uma parte importante das suas energias para manter unidas as diferenças.

Para o autor, as ações coletivas estão frequentemente associadas “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, conforme veremos ao longo do texto. Com o encaminhamento dos alunos com diagnóstico de deficiência para as escolas da rede regular de ensino, as instituições se mobilizaram, 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 várias instituições de atendimento às pessoas com deficiência — 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 apaeano.

1. O movimento apaeano

A Apae é uma instituição privada de cunho filantrópico e assistencial que surgiu nos anos de 1950 sob a influência de representantes da Embaixada dos Estados Unidos que estavam no Brasil e de Helena Antipoff^[2] (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 (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 2.100 instituições das Apaes em todo o Brasil.

No período de criação da primeira Apae, o Brasil estava em plena fase desenvolvimentista, de efervescência do projeto liberal dos anos de 1950, 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. Para isso, a educação brasileira precisou adequar-se aos novos encaminhamentos desenvolvimentistas, com ampliação de acesso à educação formal, especialmente pela profissionalização da mão de obra. Nesse panorama, a educação de pessoas com deficiência não estava em discussão.

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 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)^[3], 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 apaeano 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.

Melucci (2001) considera que os movimentos sociais podem encaminhar-se para diferentes tipos de condutas, como: movimento reivindicativo, se o conflito e a ruptura das regras ocorrem no interior de um sistema organizativo, onde o movimento reivindica algo que precisa ser melhorado; movimento político, no qual a crise se dá na relação dos limites do sistema político, na busca por maior participação nas decisões; e o movimento antagonista, que trata de uma ação coletiva conflitiva com a produção de recursos de uma sociedade, a produção social e a direção do desenvolvimento do país. Esses tipos de conduta podem estar relacionados ou não.

Entendemos que o movimento apaeano se configura como uma organização de NMS, com lutas focais, não especificando uma demanda de luta de classe, mas sim as particularidades das suas demandas, como também, de acordo com Melucci (2001), 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, 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.

O movimento apaeano se reorganizou a partir de um “movimento de pais, amigos **peças portadoras de deficiência**, de excelência e referência no país, na defesa de direitos e prestação de serviços” (FENAPAES, 1999, p. 26, grifos nossos), evidenciando, ainda, a virada da Fenapaes de instituição **para** pessoas com deficiência para uma instituição **de** pessoas com deficiência ? modificação conceitual importante, que parece expressar 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 o movimento apaeano

O movimento apaeano 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^[4], 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 pública^[5]. Para sua manutenção financeira, ela firma convênios com diferentes segmentos da esfera pública. Com a implantação das políticas de educação especial na perspectiva de inclusão dos sujeitos com deficiência nos serviços públicos e também com o encaminhamento dos alunos com deficiência para as escolas da rede regular de ensino, os convênios e financiamentos foram modificados, o que impulsionou mobilizações pelo movimento apaeano de retorno aos direcionamentos anteriores, principalmente os relacionados a financiamento.

Essas mobilizações começaram a tomar força com a implantação, em 2004, do *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade* (BRASIL, 2004a), proposto pela Secretaria de Educação Especial^[6] do Ministério da Educação (Seesp/MEC), com o objetivo de disseminar, por meio de formação dos professores, a perspectiva de inclusão dos sujeitos com deficiência na rede regular de ensino. A discussão sobre o encaminhamento desses alunos para a rede regular de ensino foi crescendo e as instituições de educação especial deflagraram um processo de debate nacional e de manifestações regionais pelo Brasil.

No mesmo ano, a Procuradoria Federal de Direitos dos Cidadãos divulgou uma cartilha, 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. Esse documento tinha um tom de esclarecimento, mas também de ameaça, responsabilizando legalmente as famílias das pessoas com deficiência pelo não encaminhamento à rede regular de ensino. Com isso, as instituições especializadas, especialmente as Apaes, organizaram-se para debater o encaminhamento ou não desses sujeitos para a rede regular de ensino, gerando um grande movimento em defesa da permanência dos sujeitos com deficiência nas instituições especializadas.

Em 2008, a Seesp aprovou a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que tem como metas a obrigatoriedade do encaminhamento dos sujeitos com deficiência ao ensino regular e a reorganização dos serviços de educação especial na educação brasileira.

Nessa perspectiva, as instituições de educação especial, notadamente as Apaes, passaram a organizar-se e a identificar-se como movimento social, com objetivo de contrapor-se às orientações do MEC. O movimento apaeano tomou força nacional e iniciou um processo de divulgação da sua posição em relação aos encaminhamentos da Seesp.

Passou a divulgar a defesa de permanência do atendimento aos sujeitos com deficiência mental/intelectual e múltipla exclusivamente nas instituições especiais. Essa posição é reafirmada no documento intitulado *Posicionamento do movimento apaeano em defesa da inclusão escolar de pessoas com deficiências intelectual e múltipla*^[7] (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.

Na reforma educacional iniciada na década de 1990, a educação assumiu um novo papel e a política de inclusão foi um dos focos centrais. 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).

Com as políticas de universalização na educação básica, que preveem atualmente a obrigatoriedade de ensino de quatro a 17 anos^[8], 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.

A qualidade na educação está diretamente relacionada com o financiamento, com um aumento nas verbas destinadas à educação para garantir uma educação de qualidade. Freitas (2002) afirma que as políticas neoliberais expressam maior preocupação com a redução dos custos econômicos, sociais e políticos na educação.

Partindo desse pressuposto, as políticas de inclusão são geradas de forma fragmentada e focada para disseminar os ideais neoliberais. Destinam-se a grupos específicos (políticas focais). 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 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 estratos 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”^[9], assumindo a função de prestadora de serviço. Segundo Montañó (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, 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, Vanderi 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.

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.

_____; DURIGETTO, 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.

[1] Mesmo a campanha não sendo uma política de educação especial, estamos entendendo que ela assumiu, nesse período, as orientações de encaminhamento no atendimento para a educação especial.

[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] 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.

[4] A designação "sem fins lucrativos ou de fins não econômicos" é nova. Mais informações sobre esse assunto podem ser obtidas no site do Instituto Brasileiro de Políticas Públicas (Ibrapp): <<http://www.ibrapp.com.br/noticias/item/217-sem-fins-lucrativos-ou-sem-fins-economicos?>>

[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.

[6] A Secretaria de Educação Especial foi incorporada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) em 2011.

[7] Para mais informações, consultar o site da Apae Brasil. Disponível em: <<http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=11398?>>. Acesso em: 26 abr. 2018.

[8] O ensino obrigatório de quatro a 17 anos de idade faz parte do texto da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 277/08, aprovada em 28 de outubro de 2009. A alteração foi feita na LDB por meio da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013). Essa regulamentação oficializa a mudança na Constituição por meio da Emenda Constitucional nº 59 em 2009.

[9] 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).