O DUPLO SILENCIAMENTO: ESTUDANTES AUTISTAS E LGBTQIAP+ NA ESCOLA

DOUBLE SILENCING: AUTISTIC AND LGBTQIAP+ STUDENTS IN SCHOOL

GREGÓRIO SANTIAGO MOREIRA DE ARRUDA
Graduação em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (2023); Professor de Ensino Fundamental I na EMEF Profa. Luzia Godoy

RESUMO

Este artigo analisa a realidade de estudantes que ocupam simultaneamente os marcadores da neurodiversidade e da dissidência sexual e de gênero, enfrentando o duplo silenciamento no espaço escolar. Com base em uma abordagem interseccional, teórico-crítica e multidisciplinar, o texto evidencia como a invisibilidade estrutural desses sujeitos compromete sua permanência e bem-estar nas instituições de ensino. A partir de revisão bibliográfica e estudos de caso, reflete-se sobre a negligência das políticas públicas e da formação docente frente à complexidade das demandas desses estudantes. O trabalho propõe caminhos pedagógicos para romper esse silenciamento e construir práticas escolares mais inclusivas e interseccionais.

Palavras-chave: Autismo; LGBTQIAP+; Interseccionalidade; Inclusão escolar; Formação docente.

ABSTRACT

This article analyzes the reality of students who simultaneously occupy the markers of neurodiversity and sexual and gender dissidence, facing double silencing in the school environment. Based on an

intersectional, theoretical-critical, and multidisciplinary approach, the text highlights how the structural invisibility of these subjects compromises their permanence and well-being in educational institutions. Based on a literature review and case studies, it reflects on the neglect of public policies and teacher training in the face of the complexity of these students' demands. The work proposes pedagogical paths to break this silencing and build more inclusive and intersectional school practices.

Keywords: Autism; LGBTQIAP+; Intersectionality; School inclusion; Teacher training.

INTRODUÇÃO

No cenário educacional brasileiro, as discussões sobre inclusão escolar têm avançado de forma significativa nas últimas décadas, especialmente no que diz respeito à presença de estudantes com deficiência e à valorização da diversidade cultural. No entanto, essas pautas ainda caminham de forma isolada e fragmentada, raramente integrando os múltiplos marcadores sociais que atravessam os sujeitos escolares. Pouco se discute, por exemplo, sobre as realidades daqueles que vivenciam simultaneamente a neurodiversidade e a dissidência sexual e de gênero — estudantes autistas que também fazem parte da comunidade LGBTQIAP+. Trata-se de uma intersecção de identidades que desafia as práticas pedagógicas tradicionais e revela os limites de um modelo de inclusão que não considera as múltiplas camadas da exclusão social.

Este artigo propõe-se, assim, a discutir a condição desses estudantes que ocupam uma posição social marcada por um duplo silenciamento no cotidiano escolar: por um lado, pela condição neurodivergente, frequentemente reduzida a uma lógica biomédica que ignora a subjetividade dos sujeitos autistas; por outro, pelas vivências dissidentes de gênero e sexualidade, ainda alvo de preconceito, invisibilização e controle normativo dentro das instituições educativas.

Esses estudantes enfrentam, cotidianamente, formas de exclusão que não são apenas estruturais, mas também simbólicas e subjetivas. Suas presenças costumam ser lidas como incômodas, suas expressões interpretadas como inadequadas e suas necessidades ignoradas ou patologizadas. O resultado é uma experiência escolar permeada por solidão, falta de pertencimento, evasão emocional e, em muitos casos, abandono escolar.

Partindo de uma perspectiva crítica, interseccional e multidisciplinar, o presente estudo articula contribuições teóricas de autoras como Kimberlé Crenshaw, que formula o conceito de interseccionalidade como ferramenta analítica para compreender as sobreposições de opressão; Stuart Hall, cujos estudos sobre representação e identidade contribuem para a leitura da marginalização simbólica desses corpos e modos de existência; e Boaventura de Sousa Santos, cuja

crítica à epistemologia do norte global ajuda a desnaturalizar os modos como a escola produz e reproduz a norma.

Ao reunir revisão bibliográfica e observações de práticas escolares na rede pública municipal de São Paulo, o artigo pretende dar visibilidade a sujeitos cujas experiências são geralmente apagadas ou tratadas de forma secundária nas discussões sobre inclusão. A invisibilidade desses estudantes não se dá pela ausência de sua existência, mas pela incapacidade das políticas públicas e das formações docentes de enxergá-los como sujeitos múltiplos, complexos e legítimos.

Dessa forma, o artigo não apenas denuncia o apagamento desses corpos e vivências, mas também propõe caminhos pedagógicos possíveis: estratégias de escuta ativa, formação docente com perspectiva interseccional, acolhimento institucional e criação de ambientes escolares que respeitem as singularidades de cada sujeito. O objetivo é contribuir com a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, em que os direitos e as subjetividades de estudantes autistas LGBTQIAP+ sejam reconhecidos, valorizados e protegidos — não como exceção, mas como parte constitutiva do projeto democrático e plural que a educação pública deve perseguir.

O DUPLO SILENCIAMENTO: INTERSECCIONALIDADE ENTRE NEURODIVERSIDADE E DISSIDÊNCIA DE GÊNERO

A invisibilização de estudantes autistas e LGBTQIAP+ nas escolas ocorre por meio de mecanismos sutis, arraigados e frequentemente naturalizados. Trata-se de um apagamento que se estrutura tanto nos discursos pedagógicos quanto nas práticas institucionais, sustentado por uma cultura escolar marcada pela normatividade — seja ela cognitiva, comunicacional, comportamental, afetiva ou de gênero. Nesse contexto, a intersecção entre neurodiversidade e dissidência sexual e de gênero não é apenas ignorada: ela é sistematicamente neutralizada, deslegitimada e convertida em ruído dentro de um modelo escolar que ainda opera sob lógicas de padronização.

O modelo biomédico hegemônico que rege a compreensão do autismo nas escolas públicas e nos materiais de formação docente muitas vezes reduz os sujeitos autistas a uma série de sintomas, déficits e desajustes comportamentais. Essa visão, centrada na patologização, tende a anular a subjetividade, a agência e as dimensões afetivas desses estudantes. Quando um estudante autista também expressa uma identidade de gênero dissidente ou uma orientação sexual não normativa, esse corpo torna-se ainda mais ilegível para os parâmetros da escola — que hesita, silencia, desloca ou mesmo corrige tais expressões em nome da "normalização".

Simultaneamente, corpos, afetos e expressões de gênero dissidentes são regulados por normas cisheteronormativas que atuam cotidianamente nas interações escolares. Desde a divisão binária de banheiros até a ausência de representatividade nos materiais didáticos, a escola reforça, muitas vezes de maneira inconsciente, um ideal de sujeito escolar que é branco, neuro típico, cisgênero e

heterossexual. Esse ideal é imposto como universal, ao passo que tudo o que dele se desvia é tratado como exceção, problema ou “caso especial”.

Kimberlé Crenshaw (2002), ao cunhar o conceito de interseccionalidade, propôs uma ferramenta teórica essencial para compreender a forma como sistemas de opressão — como o capacitismo, o sexismo, a LGBTfobia e o racismo — se sobrepõem e se retroalimentam. No contexto escolar, essa sobreposição se traduz em práticas de exclusão múltiplas, que afetam de forma distinta estudantes que não se encaixam nas normas dominantes. Ao pensar em estudantes autistas LGBTQIAP+, lidamos com sujeitos que experienciam, simultaneamente, o capacitismo institucionalizado e a marginalização sexual e de gênero — e que, por isso, demandam abordagens educativas que não apenas reconheçam essa complexidade, mas que sejam capazes de agir sobre ela de forma ética, crítica e transformadora.

No entanto, as escolas públicas municipais, mesmo quando avançam em algumas diretrizes voltadas à inclusão de estudantes com deficiência ou à promoção da diversidade sexual e de gênero, o fazem por caminhos separados, como se essas dimensões pudessem ser isoladas no cotidiano. As políticas de inclusão, por vezes, reduzem os estudantes autistas a um conjunto de intervenções psicopedagógicas centradas em habilidades cognitivas e sociais, sem espaço para considerar o impacto das vivências de identidade e sexualidade. Por outro lado, as ações voltadas à diversidade de gênero e sexualidade são muitas vezes pensadas para adolescentes verbalmente fluentes, com acesso a códigos culturais específicos, ignorando completamente as particularidades das infâncias e juventudes neurodivergentes.

Essa dissociação impacta diretamente na prática docente. As formações continuadas ainda tratam os marcadores de diferença de forma compartimentalizada, sem promover o cruzamento entre eles, o que contribui para a **fragmentação das ações pedagógicas**. Na prática, isso se reflete na dificuldade dos professores em reconhecer estudantes autistas LGBTQIAP+ em sua totalidade — sendo frequentemente reduzidos a um único marcador identitário. Ou são vistos apenas como "alunos com TEA", desconsiderando suas expressões afetivas e de gênero; ou são lidos apenas como "alunos LGBTQIAP+", sem levar em conta suas especificidades comunicacionais e sensoriais. Essa cisão impede a construção de vínculos significativos e a formulação de estratégias pedagógicas verdadeiramente inclusivas.

Além disso, a própria lógica escolar de avaliação e disciplina tende a penalizar comportamentos considerados “inadequados”, “excêntricos” ou “confusos”, sem considerar que tais expressões podem estar diretamente relacionadas às formas singulares de estar no mundo características de sujeitos neurodivergentes. Quando essas expressões se entrelaçam com afetos LGBTQIAP+, o risco de medicalização, isolamento, repressão ou invisibilidade se intensifica. Isso gera impactos diretos no desenvolvimento acadêmico, emocional e social desses estudantes, que muitas vezes carregam traumas oriundos da escola ao longo de suas vidas.

Portanto, falar em duplo silenciamento não é uma metáfora: é uma realidade concreta, vivida por estudantes que aprendem, desde cedo, que precisam esconder partes de si para serem aceitos. Romper com esse ciclo exige não apenas reconhecer a interseccionalidade como conceito, mas traduzi-la em práticas educativas cotidianas — que escutem, respeitem e legitimem os múltiplos modos de existência presentes no espaço escolar.

ESCOLA E EXCLUSÃO: ENTRE SILÊNCIOS INSTITUCIONAIS E BARREIRAS ATITUDINAIS

A cultura escolar, mesmo quando marcada por discursos de inclusão, frequentemente reproduz práticas que excluem, silenciam e marginalizam. Essa exclusão ocorre por meio de mecanismos explícitos — como o bullying, a segregação em salas “especiais” ou a recusa em usar o nome social de estudantes trans — e também por formas sutis e estruturais, como a omissão curricular, o apagamento simbólico e o desinteresse institucional diante de expressões identitárias que escapam à norma.

Estudantes autistas LGBTQIAP+ vivenciam esse processo de forma ainda mais aguda. Suas subjetividades raramente encontram espaço de escuta, acolhimento ou visibilidade no ambiente escolar. A ausência de representações positivas de pessoas neurodivergentes e LGBTQIAP+ nos materiais didáticos, nas práticas pedagógicas e nos espaços simbólicos da escola contribui para que esses sujeitos não se reconheçam como parte legítima da comunidade escolar. São alunos que, desde cedo, aprendem que precisam “se ajustar”, “se controlar” ou “não chamar atenção” para sobreviver à rotina escolar.

Nesse contexto, o currículo oculto — entendido como o conjunto de normas, valores, silêncios e expectativas transmitidos informalmente no cotidiano escolar — exerce um papel decisivo. Ele age como força normativa que define quem pode falar, existir e pertencer, e quem deve se calar, esconder ou adaptar-se. Tal currículo reforça estigmas que associam a neuro divergência a déficits e as dissidências sexuais e de gênero à anormalidade ou ao desvio. A expectativa implícita é de conformidade: comportar-se como os outros, aprender como os outros, desejar como os outros — e, se não for possível, ao menos fingir.

A falta de preparo dos profissionais da educação acentua esse cenário de exclusão. Professores frequentemente relatam não saber como lidar com alunos autistas, sobretudo quando esses estudantes desafiam simultaneamente normas de gênero e sexualidade. Há um desconhecimento generalizado sobre os modos de comunicação, sensorialidade e socialização de pessoas neurodivergentes, aliado a uma resistência — muitas vezes velada — em discutir questões LGBTQIAP+ na escola, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. A combinação dessas lacunas gera um ambiente pouco responsivo, em que as especificidades desses estudantes não são vistas como singularidades legítimas, mas como “problemas” a serem resolvidos ou evitados.

Além disso, os materiais didáticos adotados pelas escolas municipais raramente incluem representações que fujam ao padrão neuro típico, cisgênero, heterossexual e branco. Quando abordam a diversidade, o fazem de forma genérica ou higienizada, sem tensionar os marcadores de diferença. A escola, nesse contexto, assume o papel descrito por Michel Foucault (1999): um espaço de vigilância e disciplina, onde a diferença não é acolhida, mas vigiada, corrigida e, em última instância, silenciada ou medicalizada.

É fundamental compreender que essa exclusão não se limita às interações interpessoais. Ela é estrutural. A inexistência de protocolos interseccionais, o despreparo das equipes gestoras, a fragmentação das políticas públicas e a ausência de articulação entre os diferentes setores que compõem a escola (pedagógico, administrativo, saúde mental, assistência social) criam um cenário em que o sofrimento psíquico e a evasão escolar deixam de ser exceção e tornam-se recorrência. Crianças e adolescentes que vivem esse duplo apagamento enfrentam uma trajetória marcada por retraimentos, silenciamentos e rupturas subjetivas.

A formação dos profissionais da educação, por sua vez, permanece limitada e compartimentalizada. Os cursos de pedagogia e licenciaturas ainda tratam temas como deficiência, diversidade sexual e relações étnico-raciais como conteúdos periféricos, muitas vezes restritos a disciplinas optativas ou eventos pontuais. Não há uma integração efetiva entre esses saberes e a prática docente cotidiana. O resultado é uma formação que não prepara o professor para o enfrentamento das múltiplas normatividades que atravessam a sala de aula. Quando confrontados com estudantes que expressam diferenças que não cabem nos esquemas binários — seja na cognição, na linguagem, na afetividade ou na expressão de gênero — muitos educadores respondem com insegurança, omissão ou mesmo exclusão involuntária.

Nas escolas da rede municipal de São Paulo, documentos como a Política Municipal de Educação em Direitos Humanos (2019) e o Currículo da Cidade (2017) representam importantes avanços normativos. Tais diretrizes propõem uma educação pautada na justiça social, nos direitos humanos e no respeito à diversidade. No entanto, sua implementação ainda encontra fortes resistências culturais e institucionais, especialmente quando se trata de promover a interseccionalidade de marcadores sociais como deficiência, sexualidade e gênero.

Além disso, a escassez de materiais didáticos acessíveis e inclusivos, a ausência de apoio técnico-pedagógico especializado e a falta de espaços formativos contínuos para o debate sobre interseccionalidade impedem que essas políticas avancem da teoria para a prática. A formação, quando existe, muitas vezes ocorre de forma fragmentada e esporádica, sem continuidade ou conexão com as realidades vividas nas escolas. É preciso reconhecer que não basta incluir essas temáticas em documentos oficiais: é necessário operacionalizá-las no cotidiano escolar, oferecendo tempo, recursos, suporte e, sobretudo, escuta aos profissionais da educação.

Superar esse cenário exige um esforço coletivo, articulado e comprometido com a construção de uma escola que não apenas tolere, mas valorize a diferença. E isso passa, necessariamente, por repensar a formação docente, os instrumentos pedagógicos e a própria cultura institucional das escolas. O direito à educação só será pleno quando a escola for capaz de acolher, escutar e legitimar todas as formas de existência, inclusive aquelas que insistem em transbordar os limites do que se convencionou chamar de “normal”.

POSSIBILIDADES PARA UMA PEDAGOGIA INTERSECCIONAL E ANTINORMATIVA

Apesar do cenário adverso marcado por silenciamentos e exclusões estruturais, é possível vislumbrar caminhos potentes para a construção de uma escola que acolha, escute e legitime os corpos, vozes e afetos de estudantes autistas LGBTQIAP+. O primeiro passo para esse movimento é reconhecer que a inclusão não se esgota na presença física do estudante em sala de aula, nem na mera adaptação de avaliações. Inclusão real exige transformações estruturais e simbólicas profundas, ancoradas em um compromisso ético com a pluralidade das existências e com a desestabilização das normatividades que regem o cotidiano escolar.

Uma pedagogia interseccional pressupõe, antes de tudo, o deslocamento do olhar do professor e da escola em direção a uma escuta radical — uma escuta que não apenas ouve, mas se deixa afetar e se reorganiza a partir das múltiplas formas de ser, aprender, comunicar e existir que adentram o espaço educativo. Isso implica a superação das lógicas capacitistas, cisgêneras, heteronormativas e neuro típicas que historicamente constituem a escola como uma instituição de controle, normalização e exclusão.

Tal pedagogia precisa partir da valorização das singularidades, não como exceções a serem toleradas, mas como expressões legítimas da diversidade humana. Projetos pedagógicos que incorporem narrativas pessoais, rodas de conversa, produções artísticas, uso de tecnologias assistivas e linguagens não verbais abrem espaço para que estudantes neurodivergentes e LGBTQIAP+ possam se expressar com autonomia e segurança. Estratégias como o uso de suportes visuais, mapas afetivos, diários sensoriais, dramatizações e criação de zines, por exemplo, têm se mostrado eficazes na promoção de pertencimento e engajamento, especialmente entre estudantes que não se comunicam prioritariamente por meios verbais diretos.

Na rede municipal de São Paulo, algumas experiências vêm se destacando por sua força política e poética. Escolas que organizam clubes de leitura sobre diversidade, oficinas de escrita criativa com perspectiva decolonial, saraus interseccionais, grupos de acolhimento para estudantes neurodivergentes, atividades com coletivos LGBTQIAP+ e ações em datas como o 2 de abril (Dia Mundial da Conscientização do Autismo) ou o 17 de maio (Dia Internacional de Combate à LGBTfobia) têm demonstrado que é possível construir espaços seguros e potentes dentro da escola pública — desde que haja escuta, planejamento e vontade política.

Mais do que implementar eventos pontuais, essas práticas precisam estar enraizadas em uma pedagogia do cotidiano, transversalizada nos planejamentos, avaliações, interações e nas relações institucionais. Isso significa, por exemplo, garantir o uso do nome social de crianças trans, mesmo que não tenham retificação de registro civil; respeitar os momentos de regulação sensorial dos estudantes autistas sem patologizá-los; não exigir comportamentos padronizados como critério de participação; reconhecer múltiplos modos de leitura e escrita; acolher as pausas, os silêncios, os gestos e os modos próprios de afeto e vínculo.

Para que isso aconteça, é fundamental investir em uma formação docente crítica e contínua, que dialogue com os estudos da deficiência (sob a perspectiva dos direitos e não do déficit), com a teoria queer, com os feminismos interseccionais e com os saberes produzidos por educadores e ativistas neurodivergentes e LGBTQIAP+ nas periferias e territórios populares. Essa formação deve partir das realidades concretas dos educadores, mas também tensionar suas práticas, seus paradigmas e seus repertórios, deslocando o foco da “inclusão do outro” para a transformação coletiva da própria escola.

Mais do que aceitar a diferença, é preciso celebrar a multiplicidade dos modos de ser, aprender e amar — e transformar a escola num espaço de reexistência, onde viver a própria identidade não seja motivo de medo ou vergonha, mas de reconhecimento e potência. A construção de uma pedagogia interseccional e antinormativa é, antes de tudo, um ato político, que exige coragem para romper com a tradição da homogeneidade e compromisso com uma educação que acolha a complexidade da vida em toda sua diversidade.

Como destaca bell hooks, ensinar é um ato de amor e liberdade. E, para que esse amor seja de fato emancipador, ele precisa ser atento às dores invisíveis, aos silêncios impostos e às identidades que ainda não puderam florescer dentro da escola. O desafio que se impõe, portanto, é construir um fazer pedagógico que não apenas abra espaço para a diversidade, mas que transforme radicalmente as estruturas que historicamente produziram a exclusão.

ESTUDOS DE CASO: EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA E ACOLHIMENTO

Em meio a um cenário marcado por silenciamentos institucionais, práticas capacitistas e normatizações de gênero, é no gesto cotidiano de alguns educadores, no compromisso ético de profissionais sensíveis e no protagonismo de estudantes que emergem experiências de resistência. São histórias que não negam a precariedade do sistema, mas que, justamente por isso, revelam o quanto a escuta, o vínculo e a ética da presença podem operar transformações significativas na vida escolar de estudantes autistas LGBTQIAP+.

Um estudo de caso realizado em uma escola da zona sul de São Paulo apresentou a trajetória de Alex (nome fictício), um estudante autista, do sexo designado feminino ao nascimento, que se reconheceu como menino trans aos 11 anos. Desde os anos iniciais, Alex já apresentava dificuldades de interação social, sendo frequentemente alvo de comentários pejorativos, exclusões em jogos e

olhares de estranhamento por parte dos colegas. Sua forma de comunicação era direta, pouco modulada emocionalmente, o que o tornava ainda mais vulnerável a mal-entendidos e repreensões por parte de adultos.

Foi durante uma atividade de criação artística que Alex compartilhou com a professora de artes sua vivência enquanto menino. A educadora, em vez de duvidar, corrigir ou transferir a questão para a equipe gestora, escolheu escutar. A partir dessa escuta, construiu-se um vínculo de confiança que permitiu que Alex nomeasse sua identidade com segurança. A professora acionou a coordenadora pedagógica, que, com delicadeza e compromisso, articulou uma rede de apoio envolvendo a equipe escolar, o serviço de orientação e, posteriormente, a família.

Embora tenha enfrentado resistência inicial de alguns docentes, que questionavam “a idade para falar sobre isso” ou que associavam sua identidade de gênero à sua condição de autista, o processo foi conduzido com respeito e transparência. O uso do nome social foi assegurado, e Alex pôde participar de atividades escolares sendo reconhecido como ele de fato era. Aos poucos, o olhar da comunidade escolar foi se deslocando do “problema” para a possibilidade — e a presença de Alex tornou-se também pedagógica, um espelho para que outras formas de existir fossem vistas e respeitadas.

Outro exemplo potente é o de Luana, estudante autista e lésbica, que encontrou no grêmio estudantil um espaço de expressão e pertencimento. Em uma escola localizada na região leste da cidade, Luana sempre se destacou pela inteligência analítica e pela sensibilidade às questões sociais. No entanto, também enfrentava isolamento, especialmente por não se identificar com os padrões de feminilidade esperados pelas colegas, além de apresentar dificuldades em lidar com ambientes ruidosos e mudanças abruptas de rotina.

Foi através do incentivo de uma professora de história — que percebeu em Luana uma liderança silenciosa — que ela passou a participar das reuniões do grêmio, inicialmente de forma tímida, depois com cada vez mais autonomia. Com o apoio de uma psicóloga da unidade escolar e da gestão, Luana liderou a criação de uma Semana de Conscientização sobre Diversidade, que incluiu oficinas de empatia, exibição de curtas-metragens sobre neurodiversidade e sexualidade, e um painel de depoimentos anônimos dos próprios estudantes. A escuta promovida nessas ações permitiu que muitos alunos se reconhecessem na fala de Luana e compreendessem melhor a diversidade que os cercava.

Essas experiências — embora localizadas e dependentes da ação de sujeitos comprometidos — revelam que há frestas possíveis mesmo em estruturas rígidas. Quando há abertura institucional, compromisso político-pedagógico e uma pedagogia fundamentada no reconhecimento da diferença como potência, a escola deixa de ser um espaço de silenciamento para se tornar um território de reexistência.

É preciso, contudo, reconhecer que essas iniciativas não devem ser tratadas como exceções heroicas. Elas indicam caminhos que precisam ser institucionalizados, ampliados e replicados por meio de formações docentes continuadas, fortalecimento de redes de apoio dentro e fora da escola e garantia de políticas públicas que compreendam a interseccionalidade não como detalhe, mas como eixo estruturante da educação inclusiva.

Alex e Luana não são casos isolados. São representações vivas de uma geração que insiste em existir — mesmo quando a escola, por omissão ou despreparo, lhes nega esse direito. Ao visibilizar suas trajetórias, o que está em jogo não é apenas o reconhecimento de sujeitos singulares, mas a reinvenção coletiva da própria ideia de escola: um espaço onde a diferença não seja apenas tolerada, mas desejada; não como obstáculo ao ensino, mas como condição fundamental para que ele aconteça de forma plena e emancipadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a escola como espaço de acolhimento exige mais do que a retórica da inclusão: implica tensionar práticas, conteúdos, estruturas e relações de poder que atravessam o cotidiano escolar. Estudantes autistas LGBTQIAP+ vivenciam formas complexas de silenciamento que não se resolvem com protocolos universais, mas com políticas e práticas interseccionais, baseadas na escuta ativa, na formação crítica dos profissionais e no compromisso ético com a pluralidade.

No contexto da Prefeitura Municipal de São Paulo, há terreno fértil para avanços: as diretrizes já existentes podem ser ampliadas e articuladas com ações concretas nas escolas, como grupos de apoio, formação continuada e revisão dos materiais didáticos. É preciso construir um projeto de escola que reconheça esses sujeitos em sua totalidade, não apenas como exceções ou desvios, mas como protagonistas de suas próprias histórias. O combate ao duplo silenciamento exige coragem pedagógica, compromisso institucional e, sobretudo, humanidade.

REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. *A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual*. São Paulo: Editora UFMG, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 06 maio 2025.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FACCHINI, Regina. *Sopa de letrinhas? Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 1990*. Campinas: UNICAMP, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes para a implementação da Política de Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo*. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. *Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação 2015-2025*. São Paulo: SME, 2023.