



TRANSAUTISMO: AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO QUE SILENCIAM CORPOS DISSIDENTES

Maria Luiza Corrêa

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS) e bolsista CAPES

Patrícia Gräff

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS)

patricia.graff@uffs.edu.br

1. Introdução

Movida por uma experiência vivida na pele, a pesquisa parte de uma inquietação situada: ser uma mulher trans autista em um sistema educacional que insiste em não reconhecer esses marcadores identitários como legítimos. Sob a aparência de um discurso progressista de inclusão, as políticas públicas educacionais brasileiras produzem exclusões, especialmente quando se trata de sujeitos que escapam às normatividades de gênero, cognição e linguagem.

Inspirada pelas metodologias pós-críticas (Meyer; Paraíso, 2012) e pelo pensamento de Michel Foucault (2012), esta pesquisa interroga as políticas públicas não como normas neutras, mas como dispositivos de governo que nomeiam, classificam e regulam os corpos. Nesse processo, a inclusão escolar se mostra menos como prática emancipatória e mais como técnica de gestão da diversidade — ou de sua contenção. Essa crítica encontra respaldo nas formulações de Veiga-Neto e Lopes (2011), que denunciam a transformação da “inclusão” em imperativo naturalizado, blindado à crítica e frequentemente operando uma in/exclusão: inclui-se para excluir, por meio de formas cada vez mais camufladas de controle e silenciamento.

O escopo geral é problematizar a forma como as políticas educacionais inclusivas no Brasil, ao operarem sob uma lógica universalista e um discurso de neutralidade, silenciam experiências interseccionais e contribuem para a exclusão de



mulheres trans autistas. Os objetivos específicos são: (1) mapear como as políticas educacionais operam como estratégias governamentais para a normalização de estudantes; (2) tensionar a universalização e neutralidade dos discursos das políticas educacionais que silenciam a interseccionalidade; e (3) problematizar como as políticas educacionais, ao operarem por meio de prescrições normativas sobre os sujeitos, regulam e classificam os estudantes, orientando as práticas escolares e seus efeitos na sociedade.

2. Metodologia

A análise proposta não se apoia em métodos tradicionais ou procedimentos rigidamente estruturados, mas se fundamenta em uma postura crítica e reflexiva, inspirada no gesto situado e implicado de Sophia Mendonça (2022), que, como mulher trans autista, orienta a problematização dos discursos e práticas que excluem corpos e subjetividades dissidentes. Esta pesquisa, por sua vez, também foi conduzida por uma mulher trans autista, o que reforça seu compromisso ético e político com os sujeitos marginalizados pelas políticas públicas. Alinhando-se às metodologias pós-críticas que destacam a centralidade do pesquisador como agente situado e eticamente responsável no processo investigativo (Meyer; Paraíso, 2012), valoriza-se o conhecimento produzido a partir do lugar de fala, elemento fundamental para problematizar os processos de governo, biopolítica e normalização presentes no campo educacional.

Ademais, nesse percurso, inspira-se nas teorizações foucaultianas para mapear documentos normativos que agem como dispositivos de governo. Nessa abordagem, esses documentos são compreendidos em seus processos biopolíticos (Foucault, 2022), de normalização (Foucault, 2010) e de governo (Foucault, 2008), que regulam e classificam corpos e subjetividades no campo educacional. Questionam-se, portanto, os enunciados oficiais das políticas de inclusão, compreendendo, com Veiga-Neto e Lopes (2011), que tais políticas funcionam, na realidade, como tecnologias de in/exclusão: ao mesmo tempo em que proclamam a inclusão como um direito, elas implementam mecanismos regulatórios que controlam e restringem a visibilidade e os direitos dos sujeitos que se desviam da norma.



Assim, políticas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) (Brasil, 2008) não são apenas analisadas em seus conteúdos formais, mas interrogadas como efeitos de uma racionalidade moderna que opera sob a promessa da igualdade, mas que, na prática, promove a gestão diferencial dos corpos. A escolha do meu percurso investigativo busca problematizar e tensionar os discursos hegemônicos sobre inclusão, evidenciando os processos que reproduzem exclusões e silenciamentos no contexto educacional.

Nesse movimento, também se reconhece o lugar do corpo que pesquisa: a experiência vivida como mulher trans autista é convocada como campo de saber e gesto crítico de visibilidade. Em consonância com Foucault (2012), trata-se de produzir um saber que interroga os jogos de verdade e que resiste aos dispositivos normalizadores da escola e da política.

3. Resultados e Discussão

Esta pesquisa está em andamento e seus dados parciais indicam que as políticas públicas de inclusão escolar no Brasil operam sob uma lógica normativa, universalista e fragmentada, desconsiderando as intersecções entre deficiência, gênero, raça, classe e neurodivergência. A categoria “aluno com deficiência” é tratada como neutra, desgenerificada e cisgênera, apagando a existência de mulheres trans autistas. Veiga-Neto e Lopes (2011) apontam que a inclusão, embora vinculada a democracia e cidadania, funciona como dispositivo disciplinar que regula e silencia, promovendo uma inclusão formal que exclui na prática. As políticas analisadas — LDB (Brasil, 1996), BNCC (Brasil, 2018), PNE (Brasil, 2014) e PNEE (Brasil, 2008) — não reconhecem essa interseccionalidade. Mendonça (2022, p. 34) destaca que, ao considerar a realidade de pessoas *transautistas*, tanto o transtorno do espectro autista quanto a condição transgênera são historicamente estigmatizados e recebem pouco apoio. Ela aponta que o conceito de interseccionalidade, quando mobilizado analiticamente, permite tornar visíveis as múltiplas camadas de desigualdade que atravessam as vivências de pessoas trans e autistas, frequentemente silenciadas pelos discursos universais que estruturam as



políticas públicas (Mendonça, 2002).

A falta de reconhecimento da interseccionalidade entre deficiência e transgeneridade cria um regime de inteligibilidade que torna essas existências ilegíveis no espaço escolar (Butler, 2015). Foucault (2008; 2011) contribui para compreender como a escola opera como tecnologia de poder, classificando e regulando corpos que escapam à norma, muitas vezes por meio da medicalização e da vigilância. Nesse contexto, a inclusão escolar funciona como um mecanismo de in/exclusão — inclui-se para melhor excluir — apagando sujeitos como a mulher trans autista. Veiga-Neto e Lopes (2011) mostram como a escola, ao mesmo tempo que proclama a inclusão, aprofunda dispositivos de normalização que mantêm desigualdades e silenciam o que escapa à lógica dominante.

4. Considerações Finais

Portanto, a presente pesquisa propõe um deslocamento analítico e político: abordar a inclusão escolar não como uma solução pronta, mas como um campo de tensões e disputas. Mendonça (2022, p. 37) destaca que a interseccionalidade entre autismo e diversidade de gênero ainda é pouco reconhecida e envolta em estereótipos, inclusive entre especialistas, o que reforça essa invisibilidade institucional. Dessa forma, os processos de in/exclusão, nas políticas educacionais, operam de modo encoberto, pois apesar de promoverem um discurso de inclusão, acabam por manter mecanismos que regulam e limitam a participação de corpos dissidentes, como mulheres trans autistas. Essa dinâmica sutil de controle e normatização reforça exclusões estruturais sob a aparência de acolhimento (Veiga-Neto; Lopes, 2011).

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.



BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE)**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneepei>. Acesso em: 13 jul. 2025.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da clínica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais**. Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 2012.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. 2. ed. [S.L.]: Martins Fontes, 2022.

MENDONÇA, Sophia Silva de. **A Interseccionalidade entre Autismo e Transgeneridade**: diálogos afetivos no twitter. 2022. 78 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão, exclusão, in/exclusão. *Verve*, [s. l], n. 20, p. 121-135, 2011.