

## **Políticas educacionais de acesso e permanência: um estudo sobre a vivência de mulheres transexuais e travestis no Ensino Superior de Sorocaba/SP**

Rafael Augusto Moreira Silva<sup>1</sup>  
Rafael Ângelo Bunhi Pinto<sup>2</sup>

**Resumo:** No Brasil, pessoas trans e travestis enfrentam um cenário violento em diversos segmentos e espaços sociais, incluindo o ambiente universitário, dificultando a presença delas em Instituições de Ensino Superior (IES). Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo geral analisar a importância de políticas públicas voltadas ao acesso e à permanência de mulheres transexuais e travestis no ensino superior, com delimitação na cidade de Sorocaba/SP. Para isso, a pesquisa dispôs, metodologicamente, de uma entrevista semiestruturada com seis mulheres transexuais ou travestis que fizeram graduação em alguma IES de Sorocaba/SP. O roteiro das entrevistas contém questões sobre a vivência das mulheres transexuais e travestis no ensino superior, bem como sobre a utilização de políticas para ingresso e permanência na universidade, conhecimento sobre política pública educacional voltada para transexuais e conhecimento de seus direitos como cidadãs. Após as entrevistas, foi feita a análise de conteúdo, para melhor compreensão dos resultados obtidos. A pesquisa revelou que, entre as seis mulheres transexuais e travestis entrevistadas, quatro recorreram a políticas afirmativas para ingressar ou permanecer no Ensino Superior. No entanto, como essas políticas se voltam para segmentos como pretos, pardos e indígenas (PPI), deficientes, oriundos de escolas públicas e estudantes de baixa renda, evidencia-se a necessidade de ações específicas para mulheres transexuais e travestis, bem como para outras identidades que compõem a população trans, como pessoas transmasculinas e não-binárias, que vivenciam um histórico de marginalização, com impactos diretos nas suas condições de escolarização, trabalho e renda.

**Palavras-chave:** Acesso e permanência. Educação Superior. Mulheres transexuais. Políticas públicas. Travestis.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade de Sorocaba (Uniso). Mestre em Educação pela Universidade de Sorocaba (Uniso); Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas de Educação Superior (Gepes-Uniso). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6505316387387019>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9192-4119>. E-mail: [rafael.silva@prof.uniso.br](mailto:rafael.silva@prof.uniso.br).

<sup>2</sup> Pós-Doutor pelo Departamento de Ciências Humanas e Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Doutor e Mestre em Educação pela Universidade de Sorocaba (Uniso); Coordenador e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba (Uniso); Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas de Educação Superior (Gepes-Uniso). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6506198701015988>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4988-3628>. E-mail: [rafael.pinto@prof.uniso.br](mailto:rafael.pinto@prof.uniso.br).

Nos últimos anos, constata-se, cada vez mais, o cenário de violência no qual mulheres transexuais e travestis estão inseridas, evidenciando a necessidade de reflexões sobre as mazelas que essa violência traz para essas mulheres e outras identidades, como pessoas transmasculinas e não-binárias. Benevides (2024), com base em estudo de 2023, apresenta dados sobre o cenário violento ao qual mulheres transexuais e travestis estão expostas no Brasil, mapeando 145 assassinatos de pessoas transexuais, sendo 136 de travestis e mulheres trans e nove de homens trans. Além disso, a pesquisa realizada pela autora, por meio da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra), aponta uma média de 126 assassinatos por ano no país.

Essa violência enfrentada pelas pessoas trans gera impactos em diversos contextos sociais, incluindo a educação e, de forma mais específica, o ambiente universitário. Rosa (2020) e Scote (2019) reafirmam que há um esquecimento dessas pessoas nas discussões acerca de sua presença na educação, sendo urgente a necessidade de uma sensibilização maior de professores e técnicos-administrativos, a fim de desnaturalizar práticas LGBTfóbicas ocorridas dentro da universidade e criar, assim, um ambiente mais harmônico e integrador. Esse esquecimento também contribui para a transformação do corpo transexual em um “corpo invisível” dentro da dinâmica educacional. Segundo Teixeira e Magnabosco (2010), trata-se de um corpo cuja presença é totalmente anulada diante de outro corpo. Tal comportamento gera diversas consequências negativas para essas pessoas invisibilizadas, como o desejo de evasão da escola ou da universidade e a percepção de sua “diferença” como inferioridade, doença, desvio ou anormalidade.

A violência generalizada sofrida por mulheres transexuais, travestis, pessoas transmasculinas e não-binárias, no Brasil, combinada ao ambiente excludente que elas enfrentam dentro da universidade, evidencia a “necessidade de ações afirmativas mais focadas para mulheres transexuais e travestis na educação superior, tendo em vista o ambiente de entraves que elas possuem para o ingresso e permanência no ensino superior” (Silva, 2024, p. 133). Com base nesse contexto, este artigo, originado da dissertação intitulada “Políticas públicas para o acesso e a permanência no ensino superior: uma análise sobre a trajetória de travestis e mulheres transexuais em Sorocaba/SP”,<sup>3</sup> defendida

---

<sup>3</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001.

em fevereiro de 2024 no Programa de Pós-Graduação em Educação, nível mestrado, da Universidade de Sorocaba (Uniso), tem como objetivo geral analisar a importância de políticas públicas voltadas ao acesso e à permanência de mulheres transexuais e travestis no ensino superior, com delimitação na cidade de Sorocaba/SP. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis mulheres transexuais que concluíram a graduação em instituições de ensino superior existentes na cidade. Após a coleta dos dados, foi realizada a análise de conteúdo para aprofundar a interpretação dos resultados.

O artigo está organizado em quatro seções. A primeira apresenta uma síntese da estrutura do ensino superior brasileiro, com ênfase na questão da estratificação horizontal. A segunda aborda brevemente as políticas de acesso e permanência no ensino superior do país. A terceira, de caráter metodológico, demonstra as perguntas realizadas nas entrevistas, bem como a organização e análise dos resultados, utilizando a análise de conteúdo. Por fim, são apresentadas as considerações finais, que ressaltam a importância de políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior para mulheres transexuais e travestis em Sorocaba/SP.

### **Estrutura e estratificação horizontal do Ensino Superior brasileiro**

A atual organização do ensino superior brasileiro foi moldada pela Lei n. 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tendo um papel fundamental na determinação da sua categorização administrativa, organização acadêmica, modalidade de cursos e princípios.

As instituições de ensino superior no Brasil são organizadas em três categorias administrativas: a) *públicas*: criadas e mantidas pelo Poder Público, podendo ser a União, os Estados ou os Municípios; b) *privadas*: conforme Bitencourt (2008), são mantidas e administradas por indivíduos ou entidades de direito privado, sendo classificadas como com fins lucrativos ou de natureza estritamente empresarial; e c) *comunitárias*: que são, conforme Brasil (2019), organizações sem finalidade lucrativa, organizadas como associações ou fundações, que possuem personalidade jurídica de direito privado e são formadas por membros da comunidade na qual estão localizadas.

Quanto à organização acadêmica, as instituições podem ser credenciadas como:

a) *Faculdades*, que são instituições que não possuem autonomia e que oferecem cursos de graduação, pós-graduação e programas de extensão em áreas específicas do conhecimento; b) *Universidades*, “são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”, que possuem autonomia para criar e extinguir cursos (Brasil, 1996); e c) *Centros Universitários*, que são instituições que abrangem uma ou mais áreas do conhecimento, sendo pluricurriculares (Brasil, 2017) e autônomas para criar e extinguir cursos.

Essas instituições, especificamente no que tange à graduação, dispõem de cursos de ensino superior que estão categorizados em três graus: a) *bacharelado*, que proporciona ao aluno uma formação mais ampla, de três a seis anos, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso, capacitando o egresso a atuar em uma determinada profissão, geralmente regulamentada por lei específica; b) *licenciatura*, que forma profissionais, em quatro anos, para atuarem como professores na docência da educação básica (Brasil, 2024); e c) *tecnológico*, que busca aprimorar capacidades profissionais tecnológicas, em dois ou três anos (Brasil, 2021).

Quanto aos princípios do ensino, relacionados tanto à educação básica quanto à educação superior, podemos destacar alguns voltados diretamente à temática central deste artigo:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
[...]
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;  
[...]
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida  
(Brasil, 1996).

Com base no exposto, importante se faz analisar se há a garantia desses princípios a todas(os) as(os) cidadãs(ãos) brasileiras(os). Estudos relacionados à estratificação horizontal demonstram que desigualdades perduram ao longo do tempo. De acordo com Senkevics (2021), a estratificação horizontal se refere às desigualdades qualitativas

existentes dentro do próprio sistema educacional, influenciando a escolha de instituições, de graus ou carreiras e de modalidades de ensino que diferentes grupos sociais tendem a seguir. Assim, o autor examina quais grupos predominam em certos cursos, considerando aspectos como gênero, cor/raça e renda domiciliar per capita.

Em seus estudos, Senkevics (2021) constata uma maioria feminina nos cursos de Pedagogia (91,4%) e de Serviço Social (90,6%), além de uma presença acima de 80% em áreas como Nutrição e Psicologia. Já os cursos com maior proporção de estudantes pretos, pardos e indígenas (PPI) incluem Serviço Social, Enfermagem e Educação Física, com variações entre 55% e 60%. Em contraste, Medicina tem quase 80% de alunos brancos. Por fim, quando se trata de Renda Domiciliar Per Capita, o estudo divide os dados em cinco quintos, representando 20% dos estudantes cada. Os dois quintos mais pobres correspondem a mais da metade dos ingressantes em Serviço Social e Pedagogia (60% e 55%, respectivamente). Cursos como Letras e Enfermagem têm entre 50% e 45% de alunos dos quintos mais baixos. Em oposição, Medicina é dominada por estudantes do quinto mais rico (75%).

A análise também destaca a diferença entre cursos mais prestigiados e menos prestigiados. Segundo Setton (1999), os cursos mais valorizados são aqueles com maior procura pelos alunos devido à expectativa de retorno econômico e social. Os cursos mais prestigiados incluem Engenharias e Medicina, enquanto as licenciaturas e áreas como Serviço Social são consideradas menos valorizadas.

Assim, conforme Senkevics (2021), as chances de acesso à graduação variam significativamente com base na origem social dos estudantes. Grupos privilegiados têm maior proteção contra fracassos acadêmicos, permitindo-lhes acessar cursos mais valorizados. Isso desafia a ideia meritocrática nas trajetórias educacionais, já que uma renda familiar elevada é o principal fator que garante o ingresso em determinados cursos.

A desigualdade no acesso à educação superior para minorias socioeconômicas é um tema relevante para estudos e políticas públicas educacionais. Na próxima seção, serão abordadas as políticas de acesso e permanência na educação superior no Brasil, tanto no setor público quanto nos setores privado e comunitário.

### **Políticas de acesso e permanência na educação superior**

No Brasil, algumas políticas educacionais, ao longo do tempo, contribuíram para o acesso e para a permanência de estudantes no Ensino Superior. Dentre essas políticas educacionais, podemos mencionar: o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), que beneficiam estudantes matriculados em instituições de ensino superior privadas e comunitárias; e a Lei de Cotas, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que se concentram no setor público, especialmente nas universidades federais.

O Prouni é um programa criado a partir do Projeto de Lei (PL) n. 3.582/2004, encaminhado ao Congresso Nacional e implementado em 13 de janeiro de 2005, pela Lei n. 11.096/2005. Sua última alteração ocorreu com a promulgação da Lei n. 14.350/2022. O programa tem como objetivo “a concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos” (Brasil, 2022a).

As bolsas de estudo integrais do Prouni são destinadas a brasileiros não portadores de diploma de curso de ensino superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1,5 salários-mínimos. Já as bolsas de estudo parciais de 50% são concedidas a brasileiros não portadores de diploma de curso de nível superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 salários-mínimos (Brasil, 2022a).

Segundo o artigo 3º, com redação dada pela Lei n. 14.350/2022, o benefício é concedido mediante a nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), cuja média das notas das cinco provas (ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; linguagens, códigos e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias e redação) deve ser, no mínimo, 450 pontos. Além disso, a nota da redação deve ser maior do que zero (Brasil, 2022a). Portanto, as distribuições de bolsas são baseadas no desempenho individual de cada estudante. Quanto mais alta for a nota, maior é a chance do estudante de obter o benefício.

O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa estabelecido pela Lei n. 10.260, em 12 de julho de 2001, com a última alteração realizada pela Lei n. 14.375,

em 21 de junho de 2022. Ele oferece vagas na educação superior de instituições privadas e comunitárias, utilizando recursos financeiros captados de diversas fontes governamentais (Brasil, 2022b).

O Fies concede “financiamento estudantil integral ou parcial de 50% a estudantes de cursos superiores, na modalidade presencial ou a distância, não gratuitos e com avaliação positiva pelo Ministério da Educação” (Brasil, 2022b). Ainda, segundo o artigo 1º da lei do Fies, com nova redação dada pela Lei n. 14.375/2022, para obter o benefício, o estudante deve possuir renda familiar mensal bruta de até 3 salários-mínimos e ter participado de alguma das edições do Enem a partir de 2010, com média de pelo menos 450 pontos nas provas e nota acima de zero na redação (Brasi, 2022b).

A Lei de Cotas, promulgada em 29 de agosto de 2012, por meio da Lei n. 12.711, determina que as instituições federais de ensino superior vinculadas ao Ministério da Educação devem reservar, em cada processo seletivo para ingresso na graduação, por curso e turno, no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Essas vagas reservadas são, segundo o artigo 3º da lei mencionada, distribuídas com base em três critérios: a) ter cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas; b) identificar-se como preto, pardo ou indígena (PPI); e c) possuir renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (Brasil, 2012).

A Lei de Cotas, enquanto política de ação afirmativa, visa promover a inclusão e a diversidade no ensino superior público, garantindo oportunidades a grupos historicamente sub-representados nesse nível de ensino.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi uma política afirmativa voltada para o setor público, implementada por meio do Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, cujos reflexos são percebidos até hoje na educação superior pública. O objetivo do programa foi de “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (Brasil, 2007). Para isso, o Ministério da Educação destinou recursos às universidades federais, por meio do plano de reestruturação, para auxiliá-las com despesas relacionadas à construção e readequação de infraestrutura e equipamentos;

à compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e às despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação (Brasil, 2007).

Por fim, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi implementado por meio do Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010, com o objetivo de ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, democratizando as condições de permanência e minimizando “[...] os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior” (Brasil, 2010).

O programa de assistência estudantil deve ser desenvolvido, segundo o artigo 3º do decreto acima mencionada, nas seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2010).

Além disso, para receber esses auxílios, o Decreto n. 7.234/2010 estabelece, em seu artigo 5º, que estudantes oriundos da rede pública da educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio têm prioridade. No entanto, cabe a cada Instituição de Ensino Superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados (Brasil, 2010).

Não há um valor fixo para cada bolsa-auxílio, variando de instituição para instituição. Portanto, a IES que participar do programa deve prestar informações sobre a implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação, para receber os recursos necessários para custear as ações de assistência estudantil.

Vale ressaltar que, dentre todas as políticas citadas, o PNAES é a única que possibilita uma assistência estudantil bem estruturada para a permanência durante a graduação em uma instituição pública de ensino superior.

### **Desenvolvimento metodológico**

Para avaliar as percepções de mulheres transexuais e travestis quanto à utilização e importância de políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior de

Sorocaba/SP, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis mulheres transexuais e travestis que finalizaram a graduação em instituições de ensino superior da cidade. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Sorocaba em 14 de fevereiro de 2023, por meio do Parecer n. 5.894.676. Dentre as questões abordadas nas entrevistas, destacamos as seguintes questões: “Qual foi sua rotina escolar e sentimentos durante o período em que esteve matriculada na educação superior?”; “Havia espaços para debate/diálogo sobre gênero e sexualidade na Instituição de Ensino Superior?”; “Quais dificuldades teve para se manter na educação superior?”; “Utilizou alguma política pública para entrar na universidade? Qual? Como soube da existência desta política pública?”; “Você vislumbra a existência atualmente de uma política pública educacional voltada exclusivamente para pessoas trans? Caso afirmativo, qual política? Caso negativo, como vê a importância deste tipo de política?”; e “Tem conhecimento dos seus direitos enquanto cidadã para acesso a políticas de inclusão e permanência na educação superior? De que forma você acompanha isso e cobra posicionamento do Estado?”.

Após a coleta de dados nas entrevistas, as respostas obtidas foram submetidas à análise de conteúdo, a qual, segundo Bardin (2018), é estruturada em três fases: a) *pré-análise*, em que foram feitas a organização e a filtragem das respostas obtidas; b) *exploração do material*, que consiste na elaboração de categorias para agrupar as temáticas das respostas obtidas; e, por fim, c) *tratamento dos resultados*, que mescla a interpretação das respostas obtidas com o aporte teórico presente na temática da pesquisa.

## **Resultados**

As narrativas trazem para a cena da pesquisa as seis mulheres travestis e transexuais entrevistadas. A fim de preservar suas identidades, os autores optaram por descrevê-las com pseudônimos. A escolha dos pseudônimos é uma homenagem a mulheres transexuais e travestis que apresentam marcas significativas para a história do Brasil.<sup>4</sup> Com base no exposto, levando-se em consideração a ordem cronológica em que

---

<sup>4</sup> Telma Lipp foi modelo e atriz de sucesso nos anos 80/90; Luana Muniz foi ativista social da Lapa e fundou um abrigo para a população trans e pessoas em situação de rua; Roberta Close foi modelo e atriz de grande

as entrevistas ocorreram, as entrevistadas foram: Telma, 51 anos, formada em Serviço Social; Luana, 32 anos, formada em Administração; Roberta, 31 anos, formada em Ciências Contábeis; Maite, 44 anos, formada em Pedagogia; Bruna, 27 anos, formada em Geografia; e Erika, 29 anos, formada em Ciências Biológicas.

Na análise de conteúdo, foram organizadas quatro categorias a partir das respostas obtidas: a) vivência na educação superior; b) utilização de política para ingresso e permanência na universidade; c) conhecimento sobre política pública educacional voltada para mulheres transexuais e travestis, pessoas transmasculinas e pessoas não-binárias; e d) conhecimento dos seus direitos como cidadãs. Algumas falas das entrevistadas são destacadas em alguns momentos desse artigo, sendo descritas exatamente como ocorreram durante as entrevistas, com suas próprias palavras.

Quanto à rotina na universidade, sentimentos e maneira como eram tratadas, todas as entrevistadas apontaram algum tipo de discriminação ou insegurança sofrida durante o ensino superior, menos Luana, que reconhece isso como uma exceção, já que, durante sua graduação, em uma IES privada, ela apresentava uma imagem de alta passabilidade, ou seja, ela tinha uma apresentação visual muito próxima do que era associado a uma mulher cisgênero. Essa característica fazia com que os homens da instituição a enxergassem como uma figura feminina,<sup>5</sup> inclusive por meio de aproximações que poderiam ser classificadas como de cunho sexual, como oferta de caronas ou ajudas acompanhadas de entonações que geravam duplo sentido.

Por conta do meu ótimo desempenho na universidade, as pessoas se mexiam um pouco para tentar me meter no grupo delas. [...], mas na faculdade eu não sofri nenhum episódio de discriminação. E, assim, para que a minha entrevista não dê a entender que eu estou dizendo que isso é uma vivência comum de pessoas, porque eu sei que a minha vivência foi uma exceção, eu sei que a grande maioria das pessoas trans sofrem. Mas eram os caras mais “bam bam bam” da faculdade que, eventualmente, tentavam se aproximar de alguma forma, vinham

---

sucesso na mídia brasileira; Maite Schneider é cofundadora do projeto TransEmpregos, voltado à empregabilidade trans; Bruna Benevides é secretária da Antra e pesquisadora sobre violência contra a população trans; e Erika Hilton foi a primeira vereadora trans de São Paulo e uma das primeiras mulheres trans eleitas Deputada Federal no Brasil.

<sup>5</sup> Muitas vezes, mulheres transexuais e travestis são vistas como figuras femininas, porém não são socialmente legitimadas dessa forma.

perguntar se eu não queria uma carona até em casa, no carro deles, esse tipo de situação (Luana).

Um aspecto comum entre as entrevistadas é a questão do uso do nome social. Telma, Maite e Roberta compartilharam experiências em que não conseguiram utilizá-lo, o que resultou em situações constrangedoras. Telma, por exemplo, está processando a instituição privada em que estudou em razão de, mesmo com o nome social já reconhecido, o nome de registro civil ainda aparecer em documentos oficiais e listas de chamada, obrigando-a a constantemente buscar correções.

Fui a primeira pessoa trans da faculdade e, infelizmente, a última, porque depois de 4 anos não teve mais nenhuma [...]. Em comparação ao acolhimento que tive na educação básica, eu já estava mais fortalecida quanto a questão do nome social. Porque na época não tinha o nome retificado ainda. Aí a questão do nome social, todos os meus amigos de sala tomaram ciência de como era o meu nome morto, porque eles mandavam documentos no nome morto. Às vezes o nome social, às vezes o nome morto. Depois você tinha que levantar e ir lá para corrigir, mas todo o mundo já tinha visto na lista de presença e nas provas. Então foi um embate muito grande ali. Tanto que eu movo um processo contra eles até hoje, né? (Telma).

Por sua vez, Roberta também move um processo judicial contra a instituição de ensino superior privada em que estudou, pois enfrentou constrangimentos quando seu nome social era usado na lista de chamada, mas inexplicavelmente o nome de registro civil retornava durante a troca de semestre, causando desconforto.

Na faculdade, foi nesse período que eu estava tentando trocar o meu nome porque estava me causando muito constrangimento. [...] o que acontecia na faculdade: eles colocavam o meu nome social na chamada, mas às vezes quando trocava de semestre, dava algum probleminha lá e voltava para o meu nome de registro. Então, às vezes, algum professor fazia chamada na faculdade, que daí só tinha adulto e não tinha mais nenhuma criança e chamava o meu outro nome. E daí eu ia lá reclamar, a faculdade falava que não iria acontecer de novo e depois acontecia de novo, sabe? E isso, o advogado que fez o meu processo, ele escreveu tudo isso na minha ação lá, né? É no meu processo acadêmico, que realmente era extremamente constrangedor [...]. Quando eu estava

terminando a faculdade que eu consegui trocar o meu nome, mas mesmo assim demorou. Eu terminei faculdade e depois que eu terminei a faculdade, saiu para alterar os meus documentos (Roberta).

Maite enfrentou dificuldades em seu curso de pós-graduação, ao descobrir que, durante a colação de grau, o cerimonial contratado pela instituição de ensino superior privada não queria utilizar seu nome social no documento de conclusão do curso, preferindo o uso do nome de registro civil.

Eu já era transicionada, já era professora, então, assim, já estava bem emancipada, né? Uma pessoa que sabe seus direitos e deveres, seu lugar na sociedade. Então eu não enfrentei problema nenhum, só na hora da defesa, que foi babado, porque eu fiquei sabendo que a minha paraninfa brigou com o cerimonial do curso que eu fiz, porque eles não queriam incluir o nome social, porque no diploma vinha o nome de registro civil ainda, infelizmente (Maite).

No que diz respeito aos espaços coletivos, Maite e Erika não relataram sentir desconforto ao utilizá-los.

E quanto ao uso dos mesmos ambientes foi tudo tranquilo, sem problema nenhum (Maite).

Nunca tive problema em utilizar os mesmos espaços que mulheres cis utilizavam (Erika).

Luana, por sua vez, mesmo com a alta passabilidade frente a sua aparência, reconhecia as chances de sofrer alguma violência dentro das instituições e afirmou que evitava o uso de espaços como o banheiro:

Sobre o espaço coletivo, eu nem usava o banheiro, na verdade, porque antes de eu começar a utilizar o banheiro feminino, eu raramente me aventurava a entrar no masculino. [...]. Então, eu preferia não fazer nenhum tipo de necessidade, usava apenas o banheiro na minha casa, na casa da minha mãe. Eu simplesmente não usava o banheiro e isso me salvava de ter que sofrer algum tipo de episódio de violência, né? (Luana).

Em contrapartida, Telma mencionou que usava esses ambientes para afirmar sua identidade, embora os considerasse desconfortáveis, sem especificar, no entanto, o porquê do desconforto.

Quanto à utilização de espaços coletivos eu usava porque eu sou afrontosa, ninguém se atreveu a me tirar, mas não era confortável, não (Telma).

Roberta também expressou insegurança. A instituição tentou apoiá-la, oferecendo um banheiro exclusivo ou a opção de usar o banheiro dos professores. Ela reconheceu isso como uma ajuda, mas também como uma forma de segregação.

Quanto aos ambientes coletivos, eu usava de maneira confortável, mas, mesmo assim, ainda tinha aquele constrangimento a ponto de as pessoas virem perguntar, se eu precisava de um banheiro só para mim ou se eu queria utilizar o banheiro dos professores. Eu sei que era uma boa intenção deles, mas isso que meio também segrega as pessoas (Roberta).

Bruna, por sua vez, afirmou que não sentiu desconforto nos espaços, mas, usando suas próprias palavras, “não se visibilizava para a violência”, o que a impediu de se posicionar para utilizar áreas esportivas, pois essas eram vistas como locais de grande represália contra mulheres transexuais, resultando em uma exposição pública indesejada para aquelas que decidissem frequentá-las. Ela chega a mencionar um exemplo do esporte: o caso de Tiffany, jogadora de vôlei que, em 2017, ganhou notoriedade ao ingressar no time do Sesi Bauru/SP e passou a ser alvo de uma quantidade significativa de comentários preconceituosos nas redes sociais.

Quanto à utilização dos mesmos ambientes coletivos que mulheres cis eu acho, diria que sim, eu utilizava todos de maneira confortável, porém eu não me colocava na posição de utilizar os espaços esportivos porque sempre teve retaliação. Outras meninas sempre sofreram retaliação em grupo no Facebook. Sempre houve, por exemplo, uma exposição pública das gatas. [...] eu já fui federada no atletismo e o pessoal sabia, por isso sempre falava para mim, competir [...]. Eu nunca fui porque eu entendi que: eu vou jogar, eu vou competir pelo feminino, porque é

meu direito competir pelo feminino, mas sempre vai ter violência da torcida. Então, assim, eu nunca me submeti a isso, eu não queria ser outra Tiffany. Eu tenho um outro termo que eu cunho nas minhas escritas em que eu não vou me visibilizar para a violência. Não me vou se disponibilizar para violência entender que aquele contexto é de violência (Bruna).

Telma destaca a relevância da educação em sua trajetória, pois foi por meio do ensino superior que ela começou a construir uma nova vida, afastando-se da prostituição. Durante sua graduação, ela ainda trabalhava nas ruas, mas, ao ingressar na pós-graduação, conseguiu um emprego formal que lhe proporcionou uma renda suficiente para sua subsistência.

Eu sei que a minha presença ali foi muito importante, porque eu trouxe minha vivência nas ruas e tudo que eu vi e vivi para dentro da academia porque me agarrei na educação como uma... como uma forma de mudar o meu destino mesmo. E tem dado muito certo, porque foi graças a bolsa da Capes, durante o meu mestrado, que eu consegui renda suficiente para largar a prostituição. Um fator determinante quando você está ali como presença viva de tudo o que você está lendo e contradizendo muitas coisas também, porque a partir da minha experiência e também da importância de você deixar de ser um objeto a ser estudado, a ser sujeito da sua própria história (Telma).

Sobre a necessidade de debater e discutir sobre gênero e sexualidade dentro das universidades, Pereira (2020) destaca a relevância dos movimentos sociais nas universidades, pois eles contribuem para ampliar as discussões sobre populações minoritárias, como mulheres transexuais e travestis, promovendo uma maior inclusão dessa população no ambiente acadêmico.

Bruna e Erika, que frequentaram a mesma instituição de ensino superior pública, enfatizaram a importância dos coletivos universitários, pois foram eles que possibilitaram a criação de espaços para diálogo e discussão, além da realização de rodas de conversa, mesas-redondas e debates com entidades civis da cidade.

Bruna, em sua entrevista, afirma especificamente que:

Havia [discussões], mas eu acho que não dentro tanto de sala de aula, com todos os professores, então havia coletivo. Havia dentro do movimento estudantil, seja aí do movimento estudantil, de centro acadêmico, do diretório acadêmico [...]. Tem uma instância maior, que é nível curso, nível campus, nível geral. Tem um, tinha movimento estudantil, no movimento estudantil específico, né? Movimento LGBT, movimento feminista, movimento negro sempre teve uma intersecção entre essas pautas. O debate de anti-sexualidade, grupos de estudos e pesquisa de professores específicos e, geralmente, nas aulas desses professores e de outros professores também. Mas eu acho que não tão profundo (Bruna).

Já Erika relata que as discussões sobre gênero e sexualidade ocorreram em diversos espaços, inclusive na implementação de uma secretaria específica na universidade, responsável por lidar com ações afirmativas de diversidade e equidade. Ela também afirma:

Tive uma professora de psicologia que foi bem importante também, foi com ela que eu fiz estágios e fiz vários estágios na área da educação com ela. Eu era bolsista dela, que ela era coordenadora de gênero dessa secretaria [...]. Então, eu ajudei nessa construção. A gente fez várias formações [...], rodas de conversa, mesas-redondas, debates com algumas entidades civis da cidade (Erika).

Porém, algumas experiências relatadas pelas outras entrevistadas revelam uma realidade oposta àquela esperada, uma vez que perceberam a falta de espaços dedicados ao debate sobre gênero e sexualidade. Isso fez com que a presença delas nesses locais fosse um ponto de partida para iniciar conversas sobre essas questões no ambiente universitário. Luana e Roberta mencionaram que os debates ocorriam apenas em algumas disciplinas, como Sociologia, Filosofia e Ética, mas de forma superficial.

Para a sexualidade, talvez naquela época, eu lembro que houve professores da área de Ética, de Filosofia, dessas disciplinas voltadas para a Filosofia, de maneira geral, que até traziam esse debate de maneira muito rasa. Está, em algumas falas, humanizar mesmo pessoas que tivessem sexualidades diferentes da heterossexualidade que é compulsória, né? É normativa. Mas nunca houve grandes debates na

minha faculdade sobre isto, mesmo entre as pessoas assim, ninguém nunca trazia essa questão para mim, pessoalmente (Luana).

Não, nunca teve. Mas tive matéria de Sociologia, eu tive Ética também. Eu tive Sociologia, nem sei o porquê. Também é aquelas matérias de “encheção de linguiça”. Mas em nenhum momento, ninguém nunca argumentou nada, não teve nenhum tema voltado assim, tipo assim, pessoas trans no ensino superior e tal, pessoas trans no ambiente administrativo, alguma coisa assim. Então sempre é aquela falta de representatividade em tudo (Roberta).

Telma observou que foi ela quem introduziu essas temáticas na discussão, sendo a primeira (e, até o momento da entrevista, a única) pessoa transexual a estudar na universidade onde cursou a graduação. Maite seguiu o mesmo caminho, sendo a única transexual da IES, e isso despertava curiosidade, mas a própria instituição não tinha um lugar para debate sobre essa questão.

Não, eu que levei esses temas por ser a primeira transexual dentro da universidade que estudei (Telma).

Sempre como eu fui uma pessoa muito comunicativa, então atraía muito, né? As pessoas virem conversar comigo porque era a única, né? Tinha, acho, que seis turmas e eu era a única transexual, então as pessoas gostavam de mim, me chamavam para conversar, para saber de mim, para saber do cabelo que chama atenção, né? Porém, quanto à instituição trazer o debate sobre isso, nunca existiu (Maite).

Por fim, a respeito das dificuldades encontradas para se manterem no ensino superior, todas as entrevistadas enfrentaram problemas financeiros, embora cada uma tenha vivido essa dificuldade com diferentes intensidades. Elas conseguiram contornar essas situações utilizando-se de políticas públicas educacionais já existentes para segmentos como PPI, deficientes, oriundos de escolas públicas e estudantes de baixa renda, mostrando a importância dessas políticas na permanência também da população trans dentro do espaço universitário, tendo em vista a inexistência de políticas educacionais específicas para este grupo no país. Luana, por exemplo, buscou uma bolsa para concluir seu curso, já que seu pai não poderia arcar com as despesas do ano letivo.

Na época, ela teve que refazer o Enem e se esforçar para obter uma bolsa integral na instituição onde estudava, que contava com poucas vagas disponíveis para o Prouni.

Eu acho que a minha maior dificuldade foi ter que correr atrás de uma bolsa para poder concluir minha faculdade, porque o meu pai começou a pagar a faculdade para mim, mas eu lembro que no momento que ele começou a pagar a faculdade ele já conversou comigo sobre talvez não ter a possibilidade de terminar. Então, eu já comecei a faculdade tendo que pensar em alternativas. Eu lembro que eu comecei a faculdade em 2010, tinha acabado de ser lançado o Prouni. E ainda estava começando aquilo de aparecer as vagas de Prouni nos cursos, era meio nebuloso ainda [...]. E daí eu lembro que eu fui na Secretaria da faculdade, conversei sobre o processo, para conseguir uma das vagas de Prouni que até então era bolsa integral, eu estudei, fiz o Enem, como eu ainda estava naquele vapor de estudar muito ainda, trazia toda aquela carga de estudo do ensino médio. Eu tive um desempenho muito bom no Enem e consegui uma das bolsas, uma das pouquíssimas bolsas integrais que tinham, estavam disponíveis lá na faculdade. E foi isso que possibilitou terminar o meu curso de nível superior (Luana).

Roberta, que trabalhava na época como auxiliar administrativa, também destacou que conseguiu cursar o ensino superior devido ao Prouni, que lhe concedeu uma bolsa de 50%, e ao Fies, que lhe concedeu o financiamento dos outros 50%.

Assim, na época eu já trabalhava, o que era muito cansativo, porque eu saía do serviço e ia para a faculdade, foram quatro anos assim. Então, financeiramente, eu tinha o suporte do meu próprio trabalho. Mas como eu fiz Enem, depois eu fiz Prouni, lá me candidatei e consegui 50% de bolsa, os outros 50% eu fiz pelo Fies. Eu pago até hoje, me formei em 2016 e pago Fies até hoje (Roberta).

Telma continuava na prostituição durante seus estudos e conseguiu se manter na graduação graças ao trabalho nas ruas e aos clientes fixos que sempre teve.

Então, a minha dificuldade foi primeiro que eu acho o ensino superior e a pós-graduação muito meritocrático. Bem, no ensino superior, eu estava ainda na prostituição, então graças a sei lá quem eu sempre tive muita sorte, sempre tive muitos clientes fixos tal, então isso me dava uma tranquilidade para focar mais no estudo. Lógico que teve uma

pandemia no meio, né? Então, assim, tudo isso foram fatores que agravaram isso, mas nada muito que me fizesse desistir da pós, e no mestrado, se eu não tivesse conseguido a bolsa da Capes, eu talvez não tivesse chegando à reta final, talvez eu tivesse continuado na prostituição (Telma).

Maite tinha condições financeiras para pagar um curso, mas precisou optar por uma modalidade mais acessível, como a graduação a distância, pois não conseguia arcar com os custos de um curso presencial, geralmente mais caro.

Então você sabe que foi a única forma de eu conseguir fazer, foi a questão financeira que eu pude pagar, né? Eu nunca tive apoio do meu pai, eu passei em Direito muito bem, numa faculdade tradicional aqui [...]. Prova dissertativa, super pesada [...]. Depois que eu estava já na Prefeitura eu podia pagar, né? Aí que eu fui fazer a Pedagogia, então foi nessa modalidade que eu podia pagar. Eu não podia pagar as tradicionais, que dava o curso diário, que era uma mensalidade pesada e mais distante, e essa faculdade era aqui próxima da minha casa e no Centro, então era conveniente para mim e era uma vez na semana e eu tinha autonomia de poder estudar em casa (Maite).

Bruna precisou procurar um emprego para se sustentar fora de casa, trabalhando num período muito curto em uma rede de *fast food* antes de conseguir uma oportunidade como professora no estado, emprego que também durou pouco tempo. Ela só se estabilizou quando começou a se envolver na área de pesquisa por meio da iniciação científica. Além disso, Bruna apontou a inexistência de estrutura especializada para transexuais na universidade. Apesar de reconhecer que não seja papel da instituição oferecer diretamente serviços de saúde, Bruna acredita que cabe a ela estabelecer uma ponte que facilite o acesso a esses serviços, por meio de informações e orientações que direcionem essas mulheres aos locais adequados.

Financeira, com certeza. Todo tipo de questão financeira eu acho que só começou a mudar porque quando eu entrei muito nesse lugar de falar para minha mãe que queria ser cientista e que precisava aproveitar a universidade. Ela propôs que precisava ajudar em casa, mas eu sabia das dificuldades da época e, por isso, busquei trabalho para ajudar. Então, a primeira coisa que eu fiz foi no início da graduação, eu tentei

trabalhar [...] e durei 21 dias. Não aguentei. Eu já tinha passado por uma universidade, né? Eu fui bolsista [...],<sup>6</sup> morei em Curitiba, tudo... quando eu volto, tipo, já não tinha essa lógica capitalista embutida. Então eu fui dar aula no estado, que era um medo, porque o estado pega assim, sei lá, você entrou hoje e amanhã você já pode estar dando aula no estado. E, principalmente, sendo da licenciatura. Então eu fui dar aula no estado, foi traumatizante. E aí eu deixei a aula do estado quando eu comecei a receber bolsa de iniciação científica, que era 400 reais na época [...]. Como também os vínculos são muito frágeis quando você é uma pessoa trans, acho que isso é uma dificuldade também, a afetiva, além da dificuldade psicológica e saúde. Então, sei lá, a universidade não tem terapia, urbanização, não tem um atendimento especializado para você, não que deveria ter um ambulatório trans, mas ela também poderia ser uma extensão desse ambulatório dentro da universidade ou ser uma ponte de encaminhamento para esse serviço que não existe, não em Sorocaba, então fica difícil, mas também é complexo isso, não ter se relaciona muito com a questão do financeiro da universidade, não tem cota específica para bolsa, assistência estudantil para pessoas trans (Bruna).

Por fim, Erika ingressou na universidade por meio da Lei de Cotas, atendendo a vários critérios, como ser parda, ter estudado em escola pública e ter renda abaixo de 1,5 salário-mínimo. Ela enfrentou muitas dificuldades no início, até conseguir se estabelecer, e destacou a lentidão da instituição em identificar estudantes em situação de vulnerabilidade.

Financeiramente, tinha que dar uma economizada ali, né? Tipo, morar numa República para poder estudar. Para mim foi um outro mundo, um outro planeta e eu passei muita dificuldade na universidade, então até eu conseguir me estabelecer, foi difícil, eu entrei por todas essas cotas: eu entrei por afrodescendência, eu entrei por escola pública e renda, por ser pobre, só que demorou muito, né? O processo para identificar os estudantes em vulnerabilidade demorou quatro meses. Então, demorou muito, então, mais tempo assim eu passei muita dificuldade, muita, muita, muita, muita, muita, tipo, chegava final de semana e eu morava com uma amiga, que atualmente é advogada, a gente passava um final de semana com um miojo (Erika).

---

<sup>6</sup> No caso em tela, a entrevistada informa que foi bolsista em outro curso de graduação que cursou anteriormente, em uma universidade de outra cidade.

A fala de Erika enfatiza a necessidade de políticas de acesso e permanência específicas para as mulheres transexuais e travestis, que podem também abranger outras identidades, como pessoas transmasculinas e pessoas não binárias.

[...] pois a escolarização é um direito muitas vezes negado a essas pessoas, particularmente por causa de entraves ocasionados pelo sistema educacional, que ainda podem representar uma das únicas possibilidades de visibilidade, ascensão cultural, econômica e social para esse grupo (Scote, 2017, p. 28).

Nesse sentido, é importante destacar que, embora Erika tenha ingressado na universidade por meio da Lei de Cotas, essa política pública considera apenas critérios de renda e raça/cor, sem contemplar de forma direta as realidades vivenciadas por mulheres transexuais, não tendo nenhum critério específico voltado para o ingresso desse grupo no ensino superior.

Passando para a temática da utilização de política pública para ingresso e permanência no ensino superior, apenas Maite afirma não ter utilizado alguma política pública para entrar na universidade. Já Telma ressalta que não utilizou política para entrar em curso de graduação na universidade, porém faz a utilização de uma bolsa de mestrado da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que lhe permitiu permanecer estudando e sair da prostituição:

[...] faço mestrado, eu sou bolsista Capes no programa de mestrado [...] e eu soube dela porque é quando, quando a minha amiga que me falou do mestrado ela que disse, né e aí? Depois o próprio programa tem as bolsas, e aí? Me inscrevi, fiz a inscrição e só garanti. Eu acho que um fator determinante para que eu pudesse ser contemplada com a bolsa foi que eu já tinha muita publicação, né? Já tinha um Lattes bem movimentado, por isso que eu chamo o processo de meritocrático, porque se eu não tivesse nenhuma publicação, se eu não tivesse esse ponto, só a política de inclusão não ia me garantir o acesso (Telma).

Quanto às outras entrevistadas, que fizeram uso de política pública para ingressar no ensino superior, Erika utilizou a Lei de Cotas para entrar na universidade, e Luana, Roberta e Bruna utilizaram o Prouni. Quase todas as mulheres souberam da existência da

política pública durante a educação básica. Apenas Luana obteve essa informação durante a sua graduação:

Utilizei o Prouni. Eu acho que se eu bem me lembro, foi na própria faculdade mesmo. A gente via a notícia, né? Via a propaganda dos programas na TV, mas eu nunca tinha me atentado. E aí eu lembro que na própria faculdade, em algum momento, foi comentado sobre. Acho que entre os alunos da turma, assim, tipo ‘tá chegando, agora têm bolsas para a graduação’. Agora que se você fizer o Enem, dá pra conseguir a bolsa e tal. Aí a gente correu, se informar, eu fiz a prova, eu consegui a bolsa (Luana).

Utilizei Fies e o Prouni. Soube delas por causa da faculdade. Na faculdade, desculpa, no caso do ensino médio, do colegial, todo mundo já comentava, né? Que era para fazer o Enem e obter uma nota boa, para poder se candidatar lá no Prouni, e ter a possibilidade de tentar duas faculdades, né? Dos cursos que você quer (Roberta).

Utilizei Prouni. Eu soube da existência dela na escola (Bruna).

Utilizei a Lei de Cotas e eu soube da existência dela no cursinho (Erika).

A experiência das mulheres travestis e transexuais entrevistadas em ingressar na universidade mediante políticas públicas como o Prouni e a Lei de Cotas reforça a visão de Silva (2009), que destaca a importância de políticas de acesso e permanência para a população socioeconomicamente minoritária, visando democratizar a educação e gerar uma qualidade social mais ampla.

Sobre o conhecimento de política educacional voltada para pessoas trans e travestis, Roberta foi a única que não citou alguma, trazendo apenas o reconhecimento da importância de políticas para mulheres trans e travestis, bem como para pessoas transmasculinas e não binárias:

Não vislumbro a existência de políticas educacionais [específicas], mas vejo a importância, porque a sociedade acaba marginalizando e empurrando essas pessoas para a marginalização (Roberta).

Erika cita o programa TransCidadania, que surgiu em São Paulo, durante o governo do ex-prefeito Fernanda Haddad, que abrange diversas áreas sociais, inclusive

na elevação da escolaridade das travestis e das mulheres e homens transexuais em situação de vulnerabilidade social:

Tem só o TransCidadania, que é da cidade de São Paulo. Mas para política educacional, eu não lembro, preciso dar uma pesquisada (Erika).

As outras entrevistadas mencionaram, de maneira unânime, as cotas para pessoas transexuais em cursos de graduação e programas de pós-graduação, determinadas pelas próprias universidades:

De maneira geral, hoje em dia não, eu acho que pontualmente, por exemplo, existem dentro de universidades públicas programas de pós-graduação, por exemplo, que adotam internamente uma política pública de cota para pessoas trans, como na UFSCar [...], e acho que na Unesp tem também. Vejo a importância dela, a gente está falando de uma população que vem sendo excluída do ensino da base, né? Eu acho, inclusive, que a gente precisava promover um aumento do conhecimento da população em geral sobre pessoas trans, porque somente sabendo da existência das pessoas trans e da existência, inclusive de pessoas que já manifestam sua identidade na infância, é que a gente poderia garantir ambientes de acolhimento para essas pessoas (Luana).

Tem algumas empresas também que pensam na questão do acesso da empregabilidade, mas porque as ações valorizam quando você tem a diversidade. Sei que, por exemplo, na UFSCar, tem a questão de cotas também (Telma).

Isso das cotas, que é um movimento que tem para as pessoas trans. Algumas federais já têm e está tendo um movimento em particular em que a gente pode fazer uma analogia que foi da cota racial, então tem algumas universidades que estão fazendo a questão da cota para as pessoas entrarem no superior e cota também para processo de mestrado, né? (Maite).

Sei das cotas, onde tem em algumas universidades, como a Federal da Bahia, e no Sul, tem em Santa Catarina, que aprovou hoje, né? Além dos programas de pós que estão espalhados, geralmente na humanidade,

onde a autonomia é do PPG, então o PPG decide a mesma coisa na universidade, decide por si sobre a graduação (Bruna).

Apesar da quase unanimidade da resposta sobre as cotas, vale ressaltar que não há ainda uma lei federal que destina cotas para transexuais no ensino superior. As ações voltadas para essa questão partem da própria política interna das universidades. Porém, em 2023, foi protocolado pela deputada federal Erika Hilton (PSOL-SP), um Projeto de Lei (PL) para destinar 5% das vagas em universidades para pessoas transexuais e travestis (Brasil, 2023).

Por fim, sobre o conhecimento delas dos seus direitos como cidadãs, apenas Roberta não possui conhecimento amplo sobre eles, ressaltando que:

Não, mesmo hoje, depois de percorrer toda essa trajetória na minha vida, realmente eu não tenho. Não tenho. Por exemplo, se hoje eu como pessoa trans, eu fosse fazer um segundo curso superior, eu não sei se eu tenho algum incentivo, alguma coisa assim dessas políticas públicas, entende? Tanto que para eu cobrar algo do Estado eu preciso me enturmar mais nesses casos, eu queria me envolver mais com isso, mas acabou meio que ficando, acabei não me envolvendo, acho que é um projeto a longo prazo (Roberta).

As outras entrevistadas destacaram que seu conhecimento foi adquirido como resultado de suas experiências de vida e do acesso a informações que, atualmente, com a internet, são mais acessíveis e fáceis de obter:

Tenho conhecimento, sim, enquanto pessoa individual, tanto que já tive que processar o Estado e é um processo do qual eu não tive resultado, porque durante o nosso processo de retificação do pronome civil a gente faz a retificação dos documentos básicos de maneira muito fácil. Mas existe toda uma série de outros cadastros que surgiram de desdobramento da nossa documentação. Só se viu ao longo da nossa vida que não se identificam automaticamente a partir da identificação dos nossos documentos básicos de identificação. E a gente tem que ir correndo atrás disso ao longo da nossa vida (Luana).

Tenho conhecimento, sim. [...] A gente está sempre participando dos grupos dos conselhos, sempre cobrando, né? Sempre em contato com vereadores que possam contribuir assim dessa maneira. Mas a gente

acompanha pelos sites mesmo, pelas notícias, pelos relatos de vivências (Telma).

Fui aprender na pele mesmo, pelo sofrimento, né? Porque a pessoa trans, ela quando saiu na rua, ela já tem que ser empoderada, encorajada e questionadora, e é todo um processo também para você conseguir isso, né? Ir atrás da informação. E tal, hoje como a gente está na era da informação, a gente acaba aprendendo tudo na internet. Na minha época, claro também, a gente tem que ir atrás de material impresso, cartilha, uma associação como referência, que possa trabalhar direitos humanos que nem existiam. Então, resumidamente, foi através desses acessos. Hoje está muito mais fácil, muito mais rápido (Maite).

Sim, eu adquiri esse conhecimento dentro da universidade, graças aos núcleos estudantis que eu fazia parte. Isso me fez adquirir conhecimentos para poder ir atrás dos meus direitos quanto mulher trans, durante o processo de corporificação que estava passando durante a universidade (Bruna).

Sim, quando eu entrei na ATS, eu recebi muito suporte e informações sobre meus direitos, em todas as áreas da minha vida (Erika).

Nota-se que o conhecimento e a utilização de políticas de acesso e permanência por essas mulheres transexuais e travestis é algo imprescindível para a sua vivência e estabilidade no ensino superior, bem como para conhecimento, junto de outras fontes, de seus direitos como cidadãos.

### **Considerações finais**

O objetivo desta pesquisa foi demonstrar a importância das políticas públicas para o acesso e a permanência de mulheres transexuais e travestis na cidade de Sorocaba/SP.

Primeiramente, deve-se destacar que houve uma dificuldade em encontrar mulheres transexuais e travestis que cursaram ensino superior na cidade para participar das entrevistas, o que demonstra que apenas uma pequena parcela dessa população se encontra com um diploma de graduação, mesmo levando-se em consideração que, segundo o Inep (2023), em 2010, a cidade possuía 270 cursos distribuídos em 26 IES e, em 2022, já tinha 1.820 cursos distribuídos em 70 IES. Logo, o cenário universitário de Sorocaba/SP aumentou ao longo dos anos.

As mulheres travestis e transexuais entrevistadas fizeram graduação em cursos como Serviço Social, Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia, Biologia e Geografia. Destes, Pedagogia, Biologia e Geografia são cursos com predominância feminina nas matrículas. Esses dados corroboram com o estudo de Senkevics (2021), principalmente Serviço Social, que, segundo o autor, é o curso do Brasil que possui a maior ocupação de estudantes mulheres, PPI e com o menor nível de renda, o que se assemelha à situação de Telma, uma mulher preta que viveu da renda da prostituição para se manter na graduação.

Durante o período universitário, a violência enfrentada por essas mulheres não se manifestou de forma física, mas suas experiências foram marcadas por discriminação e insegurança. Duas situações principais foram destacadas: o uso do nome social e a utilização de espaços coletivos, como os banheiros femininos. Apesar do progresso legislativo que assegura o direito ao uso do nome social nas universidades, algumas entrevistadas relataram constrangimentos. Isso ocorreu, por exemplo, quando seus nomes de registro civil foram utilizados nas listas de chamada e em documentos institucionais, gerando desconforto e desrespeito à sua identidade.

No que diz respeito aos espaços coletivos, surgiu a questão da invisibilidade em relação à violência. Algumas mulheres optaram por não utilizar esses ambientes, evitando assim situações de discriminação. Uma delas mencionou a criação de um “terceiro banheiro”, destinado exclusivamente a ela, uma solução que, embora pareça prática, não contribuiu para o avanço da discussão sobre identidade de gênero na universidade e acaba por reforçar a segregação.

Essas experiências adversas ressaltam a urgência de discutir identidade de gênero nas universidades. Essas questões são reais e persistem nesses ambientes acadêmicos. As mulheres entrevistadas apontaram a ausência de espaços para esse debate durante sua trajetória acadêmica. A criação de coletivos, rodas de conversa, mesas-redondas e debates com entidades civis foi uma iniciativa delas mesmas para promover essa discussão tão necessária.

Nota-se, também, a importância de reconhecer seus direitos como cidadãs, já que a maioria das mulheres entrevistadas utilizaram de alguma política pública para ingressar e permanecer no ensino superior. Das duas que não utilizaram na graduação, uma, Telma,

ressaltou a importância de políticas públicas existentes no mestrado que cursou, cuja bolsa de estudos da Capes possibilitou melhorar significativamente sua vida, levando-a a abandonar a prostituição. Essa consciência tem sido ampliada graças à internet e ao trabalho de associações específicas, como a ATS. Silva (2024) complementa que, apesar da possibilidade de utilização de políticas para ingresso no ensino superior por parte de alguns segmentos historicamente excluídos, não existe uma política específica para mulheres transexuais, travestis, pessoas transmasculinas e não-binárias, o que gera uma necessidade de ações afirmativas mais focadas na população trans na educação superior, pois ainda há um ambiente de entraves para seu ingresso e permanência no ensino superior.

Assim, o artigo evidencia o cenário de escassez de políticas públicas de Estado voltadas especificamente ao acesso e à permanência de mulheres transexuais e travestis, de pessoas transmasculinas e de pessoas não-binárias em Instituições de Ensino Superior, bem como as vivências desafiadoras dessas pessoas nessas instituições. As políticas de ações afirmativas utilizadas pelas mulheres entrevistadas, que compõem o recorte desta pesquisa, são políticas mais amplas, focadas em contextos raciais, socioeconômicos e na trajetória escolar em instituições públicas.

Embora haja iniciativas, como o projeto de lei de cotas para pessoas trans no ensino superior, proposto pela deputada federal Erika Hilton (PSOL-SP), este ainda não se transformou em lei. Desse modo, na ausência de uma política de Estado, as universidades – exclusivamente públicas – que implementam cotas para pessoas trans o fazem por iniciativa própria em resposta à demanda das pessoas trans e travestis organizadas, como ocorre nos casos da Política de Identidade de Gênero da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), implementada por meio da Resolução Consuni n. 8, de 9 de agosto de 2024, e da Política de Cotas Trans da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), instituída pela Deliberação CONSU-A-005/2025, de 1º de abril de 2025.

Torna-se, portanto, urgente ampliar o debate sobre leis e políticas educacionais que garantam o reconhecimento e a equidade no acesso e na permanência no ensino superior de mulheres transexuais e travestis, bem como de pessoas transmasculinas e não-binárias, historicamente marginalizadas, de modo a assegurar condições iguais para todas.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2018. 288p.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2023**. Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2024. 125p. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2024/01/dossieantra2024-web.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2024.

BITENCOURT, Luciano Gonçalves. **Certificação processual em comunicação: concepções para a reconfiguração de saberes e a reorganização acadêmico-administrativa na universidade**. Monografia (Especialização em Gestão Estratégica em Instituições do Ensino Superior) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, SC, 2008, 93 p. Disponível em: <https://especializacaomono.wordpress.com/para-umaintroducao-que-lugar-e-esse-a-universidade/>. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de abril de 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 16 abr. 2023.

BRASIL. Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de julho de 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 15 out. 2023.

BRASIL. Decreto n. 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 de dezembro de 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9235.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9235.htm). Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 16 abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 de agosto de 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.868, de 3 de setembro de 2019. Altera as Leis n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 de setembro de 2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/113868.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113868.htm). Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Lei n. 14.350, de 25 de maio de 2022. Altera as Leis n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e n. 11.128, de 28 de junho de 2005, e a Lei Complementar n. 187, de 16 de dezembro de 2021, para aperfeiçoar a sistemática de operação do Programa Universidade para Todos (Prouni). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de maio de 2022a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/lei/L14350.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14350.htm). Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. Lei n. 14.375, de 21 de junho de 2022. Altera as Leis n. 10.260, de 12 de julho de 2001, n. 10.522, de 19 de julho de 2002, e n.12.087, de 11 de novembro de 2009, para estabelecer os requisitos e as condições para realização das transações resolutive de litígio relativas à cobrança de créditos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), a Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, para estabelecer a possibilidade de avaliação in loco na modalidade virtual das instituições de ensino superior e de seus cursos de graduação, a Lei n. 13.988, de 14 de abril de 2020, para aperfeiçoar os mecanismos de transação de dívidas, e a Lei n. 13.496, de 24 de outubro de 2017; e revoga dispositivos das Leis n. 13.530, de 7 de dezembro de 2017, n. 13.682, de 19 de junho de 2018, n. 13.874, de 20 de setembro de 2019, e n. 14.024, de 9 de julho de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 de junho de 2022b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/lei/114375.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/114375.htm). Acesso em: 5 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 de janeiro de 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=167931-rep001-21&category\\_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rep001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 5 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 de junho de 2024. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category\\_slug=junho-2024&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192). Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei, de 31 de setembro de 2023. Estabelece reserva de vagas para pessoas trans e travestis nas universidades federais e demais instituições federais de ensino superior e dá outras providências, 2023. Disponível em:

[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=2289394](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2289394).

Acesso em: 20 out. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMGJiMmNiNTAtOTY1OC00ZjUzLTg2OGUtM%20jAzYzNiYTA5YjliIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWtNGlXZS05NzhmLWVhNGMwNzc0%20MzRiZiJ9&pageName=ReportSection4036c90b8a27b5f58f54>. Acesso em: 20 nov. 2023.

PEREIRA, Marlyson Junio Alvarenga. **Mulheres trans universitárias: a emergência de políticas públicas para a inserção e permanência de travestis e transexuais no universo acadêmico**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp, Marília, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/3f2a4bf8-c546-4c5f-8cd1-4e6996684b7a/content>. Acesso em: 18 fev. 2023.

ROSA, Karen Susan Silva Pitinga da. **Políticas públicas para a inserção permanência de travestis e transexuais no ensino superior: um estudo de caso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana**. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2016. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8161/tde-11062020-151733/publico/2020\\_KarenSusanSilvaPitingaDaRosa\\_VCorr.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8161/tde-11062020-151733/publico/2020_KarenSusanSilvaPitingaDaRosa_VCorr.pdf). Acesso em: 2 fev. 2022.

SCOTE, Fausto Delphino. **Será que temos mesmo direito a universidade?** O desafio do acesso e a permanência de pessoas transexuais no Ensino Superior. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Federal de São Carlos, Sorocaba, SP, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9202/SCOTE\\_Fausto\\_2017.pdf?sequencia=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/9202/SCOTE_Fausto_2017.pdf?sequencia=1&isAllowed=y). Acesso em: 20 out. 2023.

SENKENVICS, Adriano Souza. **O acesso, ao inverso: desigualdades à sombra da expansão do ensino superior brasileiro, 1991-2020**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2021. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-11012022-103758/publico/ADRIANO\\_SOUZA\\_SENKEVICS\\_rev.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-11012022-103758/publico/ADRIANO_SOUZA_SENKEVICS_rev.pdf). Acesso em: 10 out. 2023.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A divisão interna do campo universitário: uma tentativa de classificação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 451-471, 1999. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001231790>. Acesso em: 10 out. 2023.

SILVA, Maria Abadia. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/9dskHZ5yhjhYbXfGNNvm4VK/>. Acesso em: 16 abr. 2023.

SILVA, Rafael Augusto Moreira. **Políticas públicas para o acesso e a permanência no ensino superior: uma análise sobre a trajetória de travestis e mulheres transexuais em Sorocaba/SP.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2024. Disponível em: <https://uniso.br/mestrado-doutorado/educacao/dissertacoes/2024/rafael-augusto.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

TEIXEIRA, Maria Madalena; MAGNABOSCO, Cíntia Maria. **Gênero e diversidade: formação de educadoras/es.** São Paulo: Autêntica, 2010.

Educational policies for access and retention: a study on the experiences of transgender women and travestis in higher education in Sorocaba/SP

Abstract: In Brazil, trans and travesti people face a violent reality across various social and institutional contexts, including the university environment, which hinders their access to and permanence in Higher Education Institutions (HEIs). In this context, this study aims to analyze the importance of public policies directed toward ensuring the inclusion and retention of transgender women and travestis in higher education, focusing on the city of Sorocaba/SP. Methodologically, the research employed semi-structured interviews with six transgender women or travestis who completed undergraduate studies at HEIs in Sorocaba/SP. The interview guide addressed their experiences in higher education, the use of policies supporting access and permanence, knowledge of educational public policies for transgender people, and awareness of their rights as citizens. Content analysis was applied to interpret the collected data. The results revealed that four out of the six participants relied on affirmative action policies to enter or remain in higher education. However, since such policies are primarily targeted at groups such as Black, Brown, and Indigenous people (PPI), persons with disabilities, public school graduates, and low-income students, the study highlights the need for specific measures addressing the inclusion of transgender women and travestis, as well as other trans identities – such as transmasculine and non-binary individuals – who experience historical marginalization that directly affects their educational, employment, and income conditions.

Keywords: Access and retention. Higher education. Transgender women. Public policies. Travestis.

**Recebido: 20/03/2025**

**Aceito: 18/11/2025**