

ADERÊNCIA DOS DISCENTES À LEI DE 12.711/2012: UMA ANÁLISE DO DESEMPENHO DOS COTISTAS NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI, EM TEMPOS DE PANDEMIA

ADHERENCE OF STUDENTS TO LAW 12.711/2012: AN ANALYSIS OF THE PERFORMANCE OF QUOTA STUDENTS AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF PIAUÍ - UFPI, DURING THE PANDEMIC

Fernando Ygor Oliveira Silva¹
Marcio Frank Rodrigues²
Rodrigo Santos de Melo³

Resumo

A presente pesquisa visa avaliar o desempenho dos estudantes cotistas no âmbito da Universidade Federal do Piauí – UFPI. A pesquisa adota uma abordagem descritiva, que busca compreender, caracterizar e analisar os fenômenos em estudo, sem focar em estabelecer relações causais. A metodologia utilizada é predominantemente quantitativa, envolvendo a coleta sistemática de dados numéricos, que, posteriormente, foram analisados por meio do DEA. Além disso, dados secundários são empregados para complementar a abordagem quantitativa, enriquecendo a análise. Ao final deste estudo, dados valiosos sobre o desempenho e os desafios enfrentados por estudantes cotistas nessa instituição de ensino público foram apresentados, contribuindo para a compreensão das dinâmicas relacionadas à implementação das políticas de cotas raciais e proporcionando subsídios para aprimorar a equidade e inclusão no ensino superior. Esses resultados são especialmente relevantes à luz dos impactos que o período de pandemia gerou sobre a comunidade acadêmica, destacando a necessidade de políticas ainda mais robustas e adaptativas.

Palavras-chave: Pandemia. Ações Afirmativas. Desempenho. Universidade.

Abstract

This investigation seeks to validate the performance of two contributing students within the scope of the Universidade Federal do Piauí – UFPI. The research adopts a descriptive approach, which seeks to understand, characterize and analyze the phenomena in this study, without focusing on establishing causal relationships. The

1 Mestre em Administração Pública pela UFPI. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9838477180462160> e E-mail: fernando@ufpi.edu.br

2 Mestre em Administração Pública pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Servidor da Universidade Federal do Piauí, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-9556-3195> e E-mail: marciofrank@ufpi.edu.br

3 Doutor em Administração pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, PI, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3348-5326> e email: rodrigossantos@ufpi.edu.br

methodology used is predominantly quantitative, involving a systematic collection of numerical data, which are subsequently analyzed by DEA. Furthermore, secondary data are used to complement the quantitative approach, enriching the analysis. At the end of this study, valuable data on the performance and challenges faced by racial quota students were presented at the public education institution, contributing to the understanding of the dynamics related to the implementation of racial quota policies and providing subsidies to promote equity and even non-enrollment. superior. These results are especially relevant in light of the two impacts that the pandemic period has had on the academic community, highlighting the need for even more robust and adaptive policies.

Keywords: Pandemic. Affirmative Action. Performance. University.

Introdução

As políticas de ações afirmativas no contexto atual são vistas por alguns como uma resposta necessária e importante para enfrentar as desigualdades raciais e históricas presentes na sociedade, no entanto, há diversas questões e debates dentro da academia e da sociedade em geral sobre seus efeitos e impactos, apontando para possíveis aspectos negativos em relação as perspectivas raciais (López, 2012). É preciso, portanto, discutir e adotar uma abordagem multidimensional para garantir que as políticas de ações afirmativas tenham resultados positivos no combate às desigualdades raciais.

Nesse sentido o propósito das cotas é impulsionar a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual a diversidade é efetivamente refletida em todos os setores, especialmente no ensino superior (Silva & Pastore, 2000). Nessa perspectiva, é significativo ressaltar que as cotas não buscam somente à promoção da diversidade, mas também, à adoção de um ambiente educacional mais inclusivo e representativo, oferecendo diferentes perspectivas e experiências essenciais para uma formação mais abrangente e plural.

A desigualdade racial no Brasil é atestada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ao constatar que pessoas pretas e pardas são as mais afetadas por diversas formas de violência, além de enfrentarem desafios significativos em várias áreas socioeconômicas, ambientais e relacionadas à saúde pública (IBGE, 2019). Dessa forma, evidenciando a desigualdade racial no Brasil e destacando a importância de políticas públicas e ações afirmativas que combatam o racismo institucional e promovam a igualdade de oportunidades para todos.

Diante dessa realidade, a igualdade material ou substancial é fundamental para garantir uma sociedade mais justa e equitativa para

todos os brasileiros, bem como para os estrangeiros que vivem no país. Esse tipo de igualdade leva em conta as diferenças existentes entre as pessoas, sejam elas naturais, culturais, sociais ou econômicas, para que sejam oferecidas oportunidades e condições que levem em consideração essas diversidades (STF, 2012). É importante compreender e respeitar as diferenças para garantir uma busca pela igualdade inclusiva e que valorize a diversidade da sociedade brasileira, com políticas adequadas e esforços conjuntos.

O Marco de política pública dessa natureza, de fato é a lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, implementada pelo governo Federal Brasileiro, com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais e promover maior inclusão no acesso à educação superior no país, mais especificamente no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES (Brasil, 2012). Como uma das formas de promover essa inclusão, tomando por base as dificuldades de compreensão do ponto de vista legal, tais como as etapas para se inserir no programa, as comissões que ainda estão em processo de formação e melhoria, e por fim, as mudanças no processo causadas pela pandemia. Diante do exposto, a indagação que surge é: Como o sistema de cotas influencia o desempenho acadêmico?

O presente estudo justifica-se pelo impacto social e a otimização dos processos, trazendo maior eficácia aos estudantes que desejam submeter suas candidaturas. Ao simplificar esse procedimento, o acesso ao programa se tornará mais acessível, favorecendo a democratização educacional. Não se pode desconsiderar como fator impactante, que a mudança repentina promovida pela Covid-19 apresentou vários desafios para as instituições, conforme destacado por Rosa, Marques e Corrêa (2021), uma vez que algumas dessas instituições ainda não haviam concluído a chamada dos processos seletivos para ingresso no primeiro semestre de 2020, além disso, existiam instituições que utilizam o Sistema de Seleção Unificada (SISU), oferecendo vagas para ingresso já no segundo semestre.

A pandemia gerou ainda, novos desafios para assegurar o prosseguimento das atividades acadêmicas, uma vez, que as matrículas que eram realizadas presencialmente nas instituições de ensino para o ingresso em 2020 foram interrompidas.

Considerando que uma das etapas das matrículas é o processo de heteroidentificação, que ocorria de forma presencial, fora necessário que as instituições reavaliassem esse modelo de ação afirmativa, nesse sentido fazendo adaptações para atender ao contexto do cenário pandêmico.

Para responder a essa questão, tem-se como objetivo geral avaliar o desempenho dos discentes cotistas no âmbito da Universidade Federal

do Piauí (UFPI). Para atingi-lo, foram abordados os seguintes objetivos específicos: a) Realizar uma análise dos egressos cotistas; b) Compreender como os gestores podem contribuir com o aperfeiçoamento do processo, através da comissão de heteroidentificação; c) Analisar a distribuição das vagas de cotas raciais; d) Identificar os fatores que podem contribuir para o sucesso ou desafios enfrentados por esses discentes ao longo de sua jornada universitária; e e) compreender o impacto promovido pela covid nos alunos cotistas.

Para facilitar o acesso ao programa, seria necessário a criação de um núcleo de assessoramento aos candidatos com dificuldades de acesso à plataforma online, visando melhorar o ingresso, fornecendo suporte aos candidatos em dificuldades de acessar a plataforma online, ajudando no preenchimento de formulários, resolvendo problemas técnicos, respondendo dúvidas. Por fim, o núcleo também poderia fornecer informações sobre o programa e sobre como se inscrever, obviamente que essa perspectiva inclui o período de restrições imposto pela COVID-19, buscando uma adaptação viável.

Processo de Heteroidentificação no Âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES

Conforme apontado por Daflon et al. (2013, p. 312), neste estágio inicial das ações afirmativas, observou-se que poucas instituições tomaram a iniciativa de estabelecer comissões ou métodos de verificação das candidaturas dos cotistas, entre as instituições que optaram por estratégias de acesso diferenciado até o ano de 2012, a grande maioria, ou seja, 80% delas, adotou exclusivamente o processo de autodeclaração.

Das 40 instituições públicas que efetivaram reservas com base em critérios étnicos e raciais, apenas sete delas optaram por criar comissões de verificação, essas sete instituições são as seguintes: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e Universidade Federal de Goiás (UFG).

Quanto à metodologia de trabalho, algumas instituições, como UnB, UFG, UEPG e UFPR, optaram por conduzir entrevistas presenciais com os candidatos; enquanto UESPI e UEMS escolheram a análise de fotografias e a UFMA combinou critérios, realizando tanto a análise de fotografias quanto a averiguação presencial dos candidatos (Daflon et al., 2013).

A formação de bancas para a heteroidentificação racial são uma prática que varia de acordo com as decisões de cada instituição e ainda não está implementada em todas as universidades federais do país, um exemplo disso foi a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) que, em seu processo seletivo de 2019, adotou sua primeira banca de heteroidentificação racial, que conduziu entrevistas e realizou análises fenotípicas dos candidatos, observando características como a textura do cabelo, formato do nariz, e a cor da pele durante as entrevistas pessoais com os candidatos (UFES, 2019).

De acordo com as diretrizes estabelecidas no edital que regulou o processo seletivo de 2019, a verificação dos candidatos que se inscreveram na categoria PPI (que se refere à modalidade de reserva afirmativa para pessoas pretas, pardas e indígenas) era um procedimento compulsório e conduzido pela Comissão de Avaliação Étnico-Racial, antes da confirmação da matrícula presencial, essa avaliação realizada pela Comissão se concentrou estritamente nas características fenotípicas do candidato, sem levar em consideração a sua ascendência (UFES, 2019).

Outra instituição de ensino federal que reconheceu a importância da utilização da heteroidentificação racial foi a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no edital que regulamentou o processo seletivo de 2019, a universidade estabeleceu que os candidatos inscritos na categoria de cotas raciais poderiam estar sujeitos à confirmação de autodeclaração por meio do processo de heteroidentificação racial, conduzido por uma Comissão designada pela Reitoria da instituição.

Nesse processo, os candidatos também eram avaliados com base em suas características fenotípicas, muito embora, pudesse envolver também entrevistas e a aplicação de questionários abordando questões relacionadas à cor e raça, a fim de garantir a eficácia das medidas afirmativas (UFMG, 2019).

Atuação das Comissões de Heteroidentificação na Pandemia

No início de 2020, o mundo foi surpreendido por um vírus respiratório altamente contagioso. Conforme relatado pela Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi notificada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, na província de Hubei, na República Popular da China. Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento

Sanitário Internacional. Esse novo coronavírus foi denominado SARS-CoV-2 e é o responsável pela doença COVID-19 (OPAS, 2021).

Para o ingresso dos estudantes no ano de 2020, as bancas de heteroidentificação eram presenciais. No entanto, com a pandemia de COVID-19, em 2021, a universidade precisou adaptar o processo, realizando as análises por meio de vídeos nos quais os candidatos liam suas autodeclarações. A fim de garantir a qualidade das avaliações, foram fornecidas instruções detalhadas aos candidatos sobre aspectos como iluminação e vestimenta (Martins, Pereira de Almeida Mello & Ribeiro, 2021).

Dentre as ações para frear a disseminação do coronavírus, o isolamento e o distanciamento social foram as mais relevantes. A singularidade da situação fez com que diversas Instituições de Ensino Superior - IES, a partir da segunda metade de março de 2020, suspendessem inicialmente as atividades de ensino, pesquisa e extensão, para depois adotarem o ensino remoto.

É importante ressaltar que durante a pandemia, havia o risco de as comissões de Heteroidentificação serem extintas, caso não atuassem de forma telepresencial, uma vez que todos os procedimentos de matrícula foram realizados de maneira remota. Isso poderia levar ao ressurgimento do uso exclusivo da autodeclaração para atender a uma situação excepcional e torná-lo permanente (Rosa, Marques & Correa, 2022). A existência da Comissão Geral de Heteroidentificação - CGH é uma consequência das políticas afirmativas com recorte racial, sendo parte de um projeto afirmativo que visa promover a diversidade racial nas universidades públicas brasileiras.

Se faz relevante destacar que os candidatos que não tiveram suas autodeclarações homologadas inicialmente tiveram direito a recurso, sendo submetidos a uma nova avaliação por uma banca distinta. Embora a maioria dos casos tenha sido mantida, alguns recursos foram procedentes, especialmente para candidatos que se autodeclararam pardos. No entanto, a falta de dados quantitativos sobre o ingresso de cotistas após a implementação das bancas de heteroidentificação limita a compreensão do processo como um todo (Martins, Pereira de Almeida Mello & Ribeiro, 2021).

Metodologia

A pesquisa utiliza abordagem descritiva, uma vez que descreve as relações entre a quantidade de ingressantes cotistas e não cotistas, bem como o efeito temporal de 2012 a 2017 (Gil, 2002) e de natureza quantitativa, por analisar a quantidade de alunos ingressantes e egressos obtidos por

meio de coleta de dados secundários (Creswell, 2013). A coleta de dados foi realizada minuciosamente por meio de consulta ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA. Os dados foram obtidos através do acesso ao vínculo da Secretaria Acadêmica, no módulo de Graduação, onde foram selecionados 220 relatórios referentes aos estudantes ativos e matriculados na categoria Ingressantes, durante os meses de agosto a dezembro de 2023 (SIGAA, 2023).

Além da base de dados mencionada anteriormente, também foram realizadas consultas no Painel Universidade 360°, ambiente virtual mantido pelo governo federal com dados orçamentários, indicadores de gestão, na busca em específico, utilizamos os indicadores do Tribunal de Contas da União - TCU, para o item Taxa de Sucesso na Graduação - TSG, além de dados orçamentários, despesas pagas pela Universidade Federal do Piauí - UFPI nos exercícios de 2013 a 2017 (Brasil, 2024).

Por fim, ainda foram adicionadas estatísticas evidenciadas no Censo da Educação Superior, no seu módulo indicadores, mais especificamente na aba trajetória, evidenciando a Taxa de Conclusão Anual - TCA, no âmbito das instituições federais de ensino superior (Brasil, 2024).

O período de análise dos dados abrange os anos/períodos de 2012.2 a 2017.2, levando em consideração a disponibilidade dos relatórios mais recentes e cruciais para atender aos objetivos da pesquisa, além da saída significativa de concludentes nesse determinado lapso temporal, conduzidos por um contexto político inserido na época.

Para mensurar os índices relativos a taxa de sucesso, foi aplicado o método de Análise Envoltória de Dados (DEA) Variable Returns to Scale (VRS), por ter sido eficazmente empregada na avaliação da eficiência de organizações do setor público. Além disso, essa abordagem demonstra ser especialmente adequada para investigar a eficiência na alocação de recursos em instituições universitárias, ao possibilitar a avaliação do desempenho de diversas unidades de análise e permitir comparações entre elas, pois possibilita a classificação das unidades mais eficientes, por meio das entradas de recursos utilizadas e nas saídas resultantes produzidas por essas unidades (Johnes, 2006; Kempkes; Pohl, 2010; Peña, 2008).

Discussão e Análise dos Resultados

Análise Descritiva das Variáveis

Seguindo no contexto de análise, as variáveis investigadas compreendem a forma de ingresso, com distinção entre Enem e Enem Cota,

além de incluir o número de estudantes que ingressaram e o número de estudantes que concluíram seus cursos ao longo dos períodos de 2012.2 a 2017.2, conforme detalhado na Tabela 1.

Na Tabela 1 são expostos os valores montantes para cada variável independente (inputs e outputs). Para análise descritiva foi considerado o período de 2012.2 a 2017.2, a fim de acompanhar a evolução anual de cada variável até o ano base do estudo – 2017, esses valores são decorrentes da somatória dessas variáveis considerando o total de discentes e o período da análise descritiva. A tabela apresenta as taxas de conclusão em porcentagem para os grupos de ingressantes Enem e Enem Cota ao longo dos anos.

Tabela 1 - Análise descritiva das variáveis no período de 2012 a 2017 na Universidade Federal do Piauí – UFPI.

Ano	Ingresso	Quant. Ingressantes	Quant. Concludentes	Desempenho/ Percentual
2012.2	Enem	1930	756	39,12%
	Enem Cota	451	189	41,80%
2013.2	Enem	2798	1132	40,45%
	Enem Cota	266	107	40,23%
2014.1	Enem	2506	933	37,22%
	Enem Cota	840	325	38,69%
2014.2	Enem	1531	648	42,31%
	Enem Cota	532	232	43,61%
2015.1	Enem	1794	723	40,30%
	Enem Cota	1037	444	42,80%
2015.2	Enem	1050	407	38,76%
	Enem Cota	622	249	39,97%
2016.1	Enem	1610	613	38,01%
	Enem Cota	1564	593	37,93%
2016.2	Enem	1034	381	36,86%
	Enem Cota	998	366	36,57%
2017.1	Enem	5286	2209	41,80%
	Enem Cota	6397	2804	43,84%
2017.2	Enem	1022	256	25,05%
	Enem Cota	1009	249	24,61%

Fonte: Autores (2024).

Conforme dados expostos da tabela 1, baseado numa análise mais abrangente e aprofundada, podemos segmentar os dados por períodos específicos, nessa perspectiva vamos dividir os dados em dois períodos, sendo de 2012 a 2016 e 2017, isso nos permitirá examinar possíveis tendências ao longo do tempo e considerar o impacto de mudanças nas políticas de admissão, diante do exposto começamos pelo lapso temporal que compreende entre 2012 a 2016.

Durante este período, observamos um aumento geral no desempenho dos candidatos, tanto para aqueles admitidos via Enem quanto Enem Cota, com taxas médias de 40,31% e 41,04% respectivamente, durante este período, percebe-se que embora os candidatos admitidos via Enem Cota tenham, em média, apresentado um desempenho ligeiramente superior em comparação com aqueles admitidos via Enem, a diferença é ligeiramente superior, representando um percentual de + 0,73% para variável Enem Cota.

Seguimos com o ano de 2017, onde neste período mostra-se uma tendência de estabilização no desempenho dos candidatos, com uma média geral mais baixa em comparação com os períodos anteriores, com taxas médias de 33,43% para Enem e 34,22% Enem Cota, representando um percentual de + 0,79% para variável Enem Cota.

Interessante destacar, que durante este período, observamos que os candidatos admitidos via Enem Cota continuaram a apresentar um desempenho ligeiramente superior em comparação com aqueles admitidos via Enem, no entanto, é importante notar que houve uma queda significativa no desempenho médio de ambos os grupos em comparação com o período anterior.

Destaca-se que com essa análise que a média geral dos percentuais de Enem ao longo dos anos é de aproximadamente 38,83%, enquanto a média geral dos percentuais de Enem Cota é de aproximadamente 39,87%, representando um percentual de + 1,04% para variável Enem Cota.

Portanto, nota-se, que em média, os candidatos que ingressaram via Enem Cota tiveram um desempenho ligeiramente superior aos candidatos que ingressaram via Enem ao longo do período analisado, diante do cenário apresentado, é pertinente evidenciar as questões que dizem respeito ao demonstrativo orçamentário entre os anos que norteiam a política pública em questão. Portanto percebe-se que entre os anos de 2013 até 2018, houve variações significativas nos repasses de recursos, chegando no ano de 2017, com um percentual de -3,07. Nessa perspectiva pode ser um indicativo de que a desaceleração nos investimentos da política pública de educação, mais especificamente na educação superior pode ter afetado, as taxas de sucesso nos anos seguintes (Tabela 2).

Tabela 2 - Despesas pagas extraídas do Painel Universitário 360º nos exercícios de 2013 a 2018.

Ano	Orçamento executado	Inflação	Orçamento executado c/ inflação	Variação
2013	480.551.606,04	5,91	452.151.006,12	-0,18
2014	567.717.784,82	6,41	531.327.074,81	-0,04

2015	616.938.735,10	10,67	551.111.372,06	-0,13
2016	687.663.057,42	9,68	621.097.273,46	-0,19
2017	758.563.165,22	2,95	736.185.551,85	-3,07
2018	3.111.434.348,60	3,75	2.994.755.560,53	-

Fonte: Autores (2024).

Em seguida, ainda no contexto dos dados orçamentários, é possível visualizar a curva de desaceleração dos investimentos, passando de - 0,18 em 2013, -0,04 em 2014, -0,13 em 2015, -0,19 em 2016, até sua pior marca em 2017, chegando a um valor negativo - 3,07.

Ainda nessa perspectiva de compreensão dos fatores que justificam os percentuais da pesquisa, e no intuito de elucidar o cenário em questão, além dos números orçamentários, se faz pertinente mencionar a Taxa de Sucesso na Graduação nos anos de 2015 a 2021, onde demonstra que nos anos de 2015 e 2017 se obteve os maiores percentuais, dessa forma, podendo indicar uma possível relação com os orçamentos vigentes nesse período. Portanto, analisando a Figura, podemos observar que a taxa de sucesso na graduação teve flutuações ao longo dos anos, sem uma tendência clara de aumento ou diminuição, no entanto, houve uma queda notável em 2018, seguida por uma recuperação parcial muito discreta em 2019, e flutuações menores nos anos seguintes. Diante do exposto percebe-se que os anos de 2015 e 2017, se estabeleceram com taxas mais altas, com relação aos índices de sucesso na graduação, sendo 55,67% e 54,60% respectivamente.

Por fim, cabe ainda mencionar a Taxa de Conclusão Anual nos anos de 2013 a 2022, onde há princípio, nos anos de 2013 e 2014, as taxas foram negligenciáveis, indicando um processo de conclusão ausente ou subdesenvolvido, no entanto, entre 2015 e 2017 houve um crescimento significativo, com taxas saltando de 1% para 22%, sugerindo melhorias substanciais no processo ou nas condições que levaram à conclusão bem-sucedida. Nessa perspectiva, o ano de 2017 marcou o pico do índice de conclusão anual, atribuído a várias iniciativas ou mudanças implementadas, como políticas educacionais ou programas de incentivo.

Entretanto, após esse pico, ocorreu um declínio constante nas taxas de conclusão entre 2018 e 2022, indicando que as condições favoráveis que impulsionaram o crescimento anterior não foram sustentadas ou que novos desafios surgiram. A estabilização em níveis baixos de conclusão a partir de 2020 sugere a presença de possíveis questões estruturais persistentes ou uma falta de novas iniciativas para impulsionar as taxas.

Adicionalmente, supõe-se que a crise do coronavírus, que teve início nesse meio tempo, pode ter agravado essas barreiras, impondo limitações adicionais aos estudantes, como o fechamento temporário dos espaços físicos e a mudança repentina para o ensino remoto, o que certamente impactou negativamente na capacidade dos alunos de concluir seus cursos.

Em resumo, a análise revela uma trajetória de crescimento inicial seguida por um declínio gradual e, eventualmente, uma estabilização tanto da Taxa de Sucesso na Graduação, quanto na Taxa de Conclusão Anual, sugerindo uma ligação desses fatores, com os investimentos em orçamentos da época, portanto, alinhando a uma política pública traçada na contenção de investimentos em educação e suas atividades correlatas. Além disso, as circunstâncias foram agravadas pela pandemia de covid-19, que trouxe desafios adicionais ao ensino superior, como uma mudança abrupta para o ensino remoto e dúvidas sobre a continuidade dos recursos financeiros, o que levou a uma desaceleração no crescimento acadêmico e nas taxas de sucesso de conclusão do ensino na graduação.

Análise de Eficiência pelo Método de Análise Envoltória de Dados (DEA)

No Modelo VRS procura-se expandir radialmente o vetor de produtos, tanto quanto possível, para esta unidade sob análise. O limite é a fronteira de eficiência estimada para o conjunto de pontos observados (estes pontos são determinados pelas outras unidades produtivas). Esse modelo busca identificar o limite ideal de produção considerando as melhores práticas observadas em outras entidades similares. Essencialmente, ele serve como uma referência para avaliar a eficiência relativa da unidade em questão em relação às demais. Ao analisar essa fronteira de eficiência, é possível identificar oportunidades de melhoria e entender o desempenho da unidade em relação aos padrões estabelecidos pelo conjunto de pontos observados.

Tabela 3 - Análise comparativa de eficiência entre as variáveis

Ano	vrs_i com cotas	vrs_i sem cotas
2012.2	0.9767095	0.9059585
2013.1	0.9488485	0.9479644
2013.2	1	1
2014.1	0.8857981	0.8642411
2014.2	1	1

2015.1	0.9791989	0.9375929
2015.2	0.9176295	1
2016.1	0.8664948	0.9075436
2016.2	0.8392422	1
2017.1	1	1
2017.2	0.5656745	1

Fonte: Autores (2024)

Ao comparar os limites da fronteira de eficiência com cota e sem cotas podemos perceber claramente uma diminuição clara dos formandos a partir do ano de 2016, período que coincide com a mudança de um governo progressista para um governo de direita/ extrema direita.

Tabela 4 - Análise de eficiência dos dados de alunos sem cotas

	crs_i	crs_o	vrs_i	vrs_o	crs_1o	vrs_1o
3	10.000.000	1.000.000	10.000.000	1.000.000	1.000.000	1.000.000
5	0.9731607	1.027.579	10.000.000	1.000.000	0.9731607	10.000.000
10	0.9608450	1.040.751	10.000.000	1.000.000	0.9608450	10.000.000
2	0.9302153	1.075.020	0.9479644	1.052.598	0.9302153	0.9500304
6	0.9266178	1.079.194	0.9375929	1.076.892	0.9266178	0.9285980
1	0.9006359	1.110.327	0.9059585	1.106.581	0.9006359	0.9036845
7	0.8912302	1.122.045	10.000.000	1.000.000	0.8912302	10.000.000
8	0.8754258	1.142.301	0.9075436	1.121.089	0.8754258	0.8919898
4	0.8560228	1.168.193	0.8642411	1.149.119	0.8560228	0.8702316
9	0.8472063	1.180.350	10.000.000	1.000.000	0.8472063	10.000.000
11	0.5759355	1.736.306	10.000.000	1.000.000	0.5759355	10.000.000

Fonte: Autores (2024).

No contexto da análise, temos como exceção o primeiro semestre de 2017, que coincide com a formação de todos os alunos do ensino a distância (CEAD), onde verifica-se que é um modelo de ensino que favorece a ambos (cotistas e não cotistas), embora com maior propensão de beneficiar os não cotistas, principalmente pela necessidade de adequação material ao ensino remoto.

Essa constatação pode indicar a eficácia e a acessibilidade do ensino a distância como uma alternativa viável para promover a conclusão dos

estudos superiores, independentemente do sistema de cotas. A flexibilidade e a adaptabilidade, desse modelo educacional podem ter desempenhado um papel fundamental na superação das barreiras enfrentadas pelos alunos, contribuindo assim para o sucesso acadêmico.

Em contrapartida, a eficiência dos não cotistas, que se mostra inferior aos cotistas desde 2012.2, sofre uma forte ascensão a partir de 2016.2, indicando que políticas públicas voltadas para a diminuição no ensino superior impacta positivamente nos discentes que não dependem de cotas para concluir sua formação superior. O aumento da eficiência dos não cotistas sugere uma possível convergência entre a redução de recursos destinados à educação e a melhoria do desempenho acadêmico desses estudantes. Isso pode ser resultado de uma alocação mais seletiva de recursos, maior competitividade no ambiente acadêmico ou uma resposta adaptativa dos alunos às mudanças nas condições educacionais.

Processo de Heteroidentificação no Âmbito das Instituições Federias de Ensino Superior – IFES

Conforme apontado por Daflon et al. (2013, p. 312), neste estágio inicial das ações afirmativas, observou-se que poucas instituições tomaram a iniciativa de estabelecer comissões ou métodos de verificação das candidaturas dos cotistas, entre as instituições que optaram por estratégias de acesso diferenciado até o ano de 2012, a grande maioria, ou seja, 80% delas, adotou exclusivamente o processo de autodeclaração.

Das 40 instituições públicas que efetivaram reservas com base em critérios étnicos e raciais, apenas sete delas optaram por criar comissões de verificação, essas sete instituições são as seguintes: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e Universidade Federal de Goiás (UFG).

Quanto à metodologia de trabalho, algumas instituições, como UnB, UFG, UEPG e UFPR, optaram por conduzir entrevistas presenciais com os candidatos; enquanto UESPI e UEMS escolheram a análise de fotografias e a UFMA combinou critérios, realizando tanto a análise de fotografias quanto a averiguação presencial dos candidatos (Daflon et al., 2013).

A formação de bancas para a heteroidentificação racial são uma prática que varia de acordo com as decisões de cada instituição e ainda não está implementada em todas as universidades federais do país,

um exemplo disso foi a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) que, em seu processo seletivo de 2019, adotou sua primeira banca de heteroidentificação racial, que conduziu entrevistas e realizou análises fenotípicas dos candidatos, observando características como a textura do cabelo, formato do nariz, e a cor da pele durante as entrevistas pessoais com os candidatos (UFES, 2019).

De acordo com as diretrizes estabelecidas no edital que regulou o processo seletivo de 2019, a verificação dos candidatos que se inscreveram na categoria PPI (que se refere à modalidade de reserva afirmativa para pessoas pretas, pardas e indígenas) era um procedimento compulsório e conduzido pela Comissão de Avaliação Étnico-Racial, antes da confirmação da matrícula presencial, essa avaliação realizada pela Comissão se concentrou estritamente nas características fenotípicas do candidato, sem levar em consideração a sua ascendência (UFES, 2019).

Outra instituição de ensino federal que reconheceu a importância da utilização da heteroidentificação racial foi a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no edital que regulamentou o processo seletivo de 2019, a universidade estabeleceu que os candidatos inscritos na categoria de cotas raciais poderiam estar sujeitos à confirmação de autodeclaração por meio do processo de heteroidentificação racial, conduzido por uma Comissão designada pela Reitoria da instituição.

Nesse processo, os candidatos também eram avaliados com base em suas características fenotípicas, muito embora, pudesse envolver também entrevistas e a aplicação de questionários abordando questões relacionadas à cor e raça, a fim de garantir a eficácia das medidas afirmativas (UFMG, 2019).

Metodologia

A pesquisa utiliza abordagem descritiva, uma vez que descreve as relações entre a quantidade de ingressantes cotistas e não cotistas, bem como o efeito temporal de 2012 a 2017 (Gil, 2002) e de natureza quantitativa, por analisar a quantidade de alunos ingressantes e egressos obtidos por meio de coleta de dados secundários (Creswell, 2013).

A coleta de dados foi realizada minuciosamente por meio de consulta ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA. Os dados foram obtidos através do acesso ao vínculo da Secretaria Acadêmica, no módulo de Graduação, onde foram selecionados 220 relatórios referentes aos estudantes ativos e matriculados na categoria Ingressantes, durante os meses de agosto a dezembro de 2023 (SIGAA, 2023).

Além da base de dados mencionada anteriormente, também foram realizadas consultas no Painel Universidade 360º, ambiente virtual mantido pelo governo federal com dados orçamentários, indicadores de gestão, na busca em específico, utilizamos os indicadores do Tribunal de Contas da União - TCU, para o item Taxa de Sucesso na Graduação - TSG, além de dados orçamentários, despesas pagas pela Universidade Federal do Piauí - UFPI nos exercícios de 2013 a 2017 (Brasil, 2024).

Por fim, ainda foram adicionadas estatísticas evidenciadas no Censo da Educação Superior, no seu módulo indicadores, mais especificamente na aba trajetória, evidenciando a Taxa de Conclusão Anual - TCA, no âmbito das instituições federais de ensino superior (Brasil, 2024).

O período de análise dos dados abrange os anos/períodos de 2012.2 a 2017.2, levando em consideração a disponibilidade dos relatórios mais recentes e cruciais para atender aos objetivos da pesquisa, além da saída significativa de concludentes nesse determinado lapso temporal, conduzidos por um contexto político inserido na época.

Para mensurar os índices relativos a taxa de sucesso, foi aplicado o método de Análise Envolvória de Dados (DEA) Variable Returns to Scale (VRS), por ter sido eficazmente empregada na avaliação da eficiência de organizações do setor público. Além disso, essa abordagem demonstra ser especialmente adequada para investigar a eficiência na alocação de recursos em instituições universitárias, ao possibilitar a avaliação do desempenho de diversas unidades de análise e permitir comparações entre elas, pois possibilita a classificação das unidades mais eficientes, por meio das entradas de recursos utilizadas e nas saídas resultantes produzidas por essas unidades (Johnes, 2006; Kempkes; Pohl, 2010; Peña, 2008).

Discussão e Análise dos Resultados

Análise Descritiva das Variáveis

Seguindo no contexto de análise, as variáveis investigadas compreendem a forma de ingresso, com distinção entre Enem e Enem Cota, além de incluir o número de estudantes que ingressaram e o número de estudantes que concluíram seus cursos ao longo dos períodos de 2012.2 a 2017.2, conforme detalhado na Tabela 1.

Na Tabela 1 são expostos os valores montantes para cada variável independente (inputs e outputs). Para análise descritiva foi considerado o período de 2012.2 a 2017.2, a fim de acompanhar a evolução anual de cada variável até o ano base do estudo – 2017, esses valores são decorrentes

da somatória dessas variáveis considerando o total de discentes e o período da análise descritiva. A tabela apresenta as taxas de conclusão em porcentagem para os grupos de ingressantes Enem e Enem Cota ao longo dos anos.

Tabela 5 - Análise descritiva das variáveis no período de 2012 a 2017 na Universidade Federal do Piauí – UFPI.

Ano	Ingresso	Quant. Ingressantes	Quant. Concludentes	Desempenho/ Percentual
2012.2	Enem	1930	756	39,12%
	Enem Cota	451	189	41,80%
2013.2	Enem	2798	1132	40,45%
	Enem Cota	266	107	40,23%
2014.1	Enem	2506	933	37,22%
	Enem Cota	840	325	38,69%
2014.2	Enem	1531	648	42,31%
	Enem Cota	532	232	43,61%
2015.1	Enem	1794	723	40,30%
	Enem Cota	1037	444	42,80%
2015.2	Enem	1050	407	38,76%
	Enem Cota	622	249	39,97%
2016.1	Enem	1610	613	38,01%
	Enem Cota	1564	593	37,93%
2016.2	Enem	1034	381	36,86%
	Enem Cota	998	366	36,57%
2017.1	Enem	5286	2209	41,80%
	Enem Cota	6397	2804	43,84%
2017.2	Enem	1022	256	25,05%
	Enem Cota	1009	249	24,61%

Fonte: Autores (2024).

Conforme dados expostos da tabela 1, baseado numa análise mais abrangente e aprofundada, podemos segmentar os dados por períodos específicos, nessa perspectiva vamos dividir os dados em dois períodos, sendo de 2012 a 2016 e 2017, isso nos permitirá examinar possíveis tendências ao longo do tempo e considerar o impacto de mudanças nas políticas de admissão, diante do exposto começamos pelo lapso temporal que compreende entre 2012 a 2016.

Durante este período, observamos um aumento geral no desempenho dos candidatos, tanto para aqueles admitidos via Enem quanto Enem Cota, com taxas médias de 40,31% e 41,04% respectivamente, durante este período, percebe-se que embora os candidatos admitidos via Enem Cota tenham, em média, apresentado um desempenho ligeiramente superior em comparação com aqueles admitidos via Enem, a diferença é ligeiramente

superior, representando um percentual de + 0,73% para variável Enem Cota.

Seguimos com o ano de 2017, onde neste período mostra-se uma tendência de estabilização no desempenho dos candidatos, com uma média geral mais baixa em comparação com os períodos anteriores, com taxas médias de 33,43% para Enem e 34,22% Enem Cota, representando um percentual de + 0,79% para variável Enem Cota.

Interessante destacar, que durante este período, observamos que os candidatos admitidos via Enem Cota continuaram a apresentar um desempenho ligeiramente superior em comparação com aqueles admitidos via Enem, no entanto, é importante notar que houve uma queda significativa no desempenho médio de ambos os grupos em comparação com o período anterior.

Destaca-se que com essa análise que a média geral dos percentuais de Enem ao longo dos anos é de aproximadamente 38,83%, enquanto a média geral dos percentuais de Enem Cota é de aproximadamente 39,87%, representando um percentual de + 1,04% para variável Enem Cota.

Portanto, nota-se, que em média, os candidatos que ingressaram via Enem Cota tiveram um desempenho ligeiramente superior aos candidatos que ingressaram via Enem ao longo do período analisado, diante do cenário apresentado, é pertinente evidenciar as questões que dizem respeito ao demonstrativo orçamentário entre os anos que norteiam a política pública em questão. Portanto percebe-se que entre os anos de 2013 até 2018, houve variações significativas nos repasses de recursos, chegando no ano de 2017, com um percentual de -3,07. Nessa perspectiva pode ser um indicativo de que a desaceleração nos investimentos da política pública de educação, mais especificamente na educação superior pode ter afetado, as taxas de sucesso nos anos seguintes (Tabela 2).

Tabela 6 - Despesas pagas extraídas do Painel Universitário 360º nos exercícios de 2013 a 2018.

Ano	Orçamento executado	Inflação	Orçamento executado c/ inflação	Variação
2013	480.551.606,04	5,91	452.151.006,12	-0,18
2014	567.717.784,82	6,41	531.327.074,81	-0,04
2015	616.938.735,10	10,67	551.111.372,06	-0,13
2016	687.663.057,42	9,68	621.097.273,46	-0,19
2017	758.563.165,22	2,95	736.185.551,85	-3,07
2018	3.111.434.348,60	3,75	2.994.755.560,53	-

Fonte: Autores (2024).

Ainda nessa perspectiva de compreensão dos fatores que justificam os percentuais da pesquisa, e no intuito de elucidar o cenário em questão, além dos números orçamentários, se faz pertinente mencionar a Taxa de Sucesso na Graduação nos anos de 2015 a 2021, onde demonstra que nos anos de 2015 e 2017 se obteve os maiores percentuais, dessa forma, podendo indicar uma possível relação com os orçamentos vigentes nesse período. Portanto, podemos observar que a taxa de sucesso na graduação teve flutuações ao longo dos anos, sem uma tendência clara de aumento ou diminuição, no entanto, houve uma queda notável em 2018, seguida por uma recuperação parcial muito discreta em 2019, e flutuações menores nos anos seguintes. Diante do exposto percebe-se que os anos de 2015 e 2017, se estabeleceram com taxas mais altas, com relação aos índices de sucesso na graduação, sendo 55,67% e 54,60% respectivamente.

Por fim, cabe ainda mencionar a Taxa de Conclusão Anual nos anos de 2013 a 2022, onde há princípio, nos anos de 2013 e 2014, as taxas foram negligenciáveis, indicando um processo de conclusão ausente ou subdesenvolvido, no entanto, entre 2015 e 2017 houve um crescimento significativo, com taxas saltando de 1% para 22%, sugerindo melhorias substanciais no processo ou nas condições que levaram à conclusão bem-sucedida. Nessa perspectiva, o ano de 2017 marcou o pico do índice de conclusão anual, atribuído a várias iniciativas ou mudanças implementadas, como políticas educacionais ou programas de incentivo.

Entretanto, após esse pico, ocorreu um declínio constante nas taxas de conclusão entre 2018 e 2022, indicando que as condições favoráveis que impulsionaram o crescimento anterior não foram sustentadas ou que novos desafios surgiram. A estabilização em níveis baixos de conclusão a partir de 2020 sugere a presença de possíveis questões estruturais persistentes ou uma falta de novas iniciativas para impulsionar as taxas. Adicionalmente, supõe-se que a crise do coronavírus, que teve início nesse meio tempo, pode ter agravado essas barreiras, impondo limitações adicionais aos estudantes, como o fechamento temporário dos espaços físicos e a mudança repentina para o ensino remoto, o que certamente impactou negativamente na capacidade dos alunos de concluir seus cursos.

Em resumo, a análise revela uma trajetória de crescimento inicial seguida por um declínio gradual e, eventualmente, uma estabilização tanto da Taxa de Sucesso na Graduação, quanto na Taxa de Conclusão Anual, sugerindo uma ligação desses fatores, com os investimentos em orçamentos da época, portanto, alinhando a uma política pública traçada na contenção de investimentos em educação e suas atividades correlatas. Além disso, as circunstâncias foram agravadas pela pandemia de covid-19,

que trouxe desafios adicionais ao ensino superior, como uma mudança abrupta para o ensino remoto e dúvidas sobre a continuidade dos recursos financeiros, o que levou a uma desaceleração no crescimento acadêmico e nas taxas de sucesso de conclusão do ensino na graduação.

Análise de Eficiência pelo Método de Análise Envoltória de Dados (DEA)

No Modelo VRS procura-se expandir radialmente o vetor de produtos, tanto quanto possível, para esta unidade sob análise. O limite é a fronteira de eficiência estimada para o conjunto de pontos observados (estes pontos são determinados pelas outras unidades produtivas). Esse modelo busca identificar o limite ideal de produção considerando as melhores práticas observadas em outras entidades similares. Essencialmente, ele serve como uma referência para avaliar a eficiência relativa da unidade em questão em relação às demais. Ao analisar essa fronteira de eficiência, é possível identificar oportunidades de melhoria e entender o desempenho da unidade em relação aos padrões estabelecidos pelo conjunto de pontos observados.

Tabela 7 - Análise comparativa de eficiência entre as variáveis

Ano	vrs_i com cotas	vrs_i sem cotas
2012.2	0.9767095	0.9059585
2013.1	0.9488485	0.9479644
2013.2	1	1
2014.1	0.8857981	0.8642411
2014.2	1	1
2015.1	0.9791989	0.9375929
2015.2	0.9176295	1
2016.1	0.8664948	0.9075436
2016.2	0.8392422	1
2017.1	1	1
2017.2	0.5656745	1

Fonte: Autores (2024).

Ao comparar os limites da fronteira de eficiência com cota e sem cotas podemos perceber claramente uma diminuição clara dos formandos a partir do ano de 2016, período que coincide com a mudança de um governo progressista para um governo de direita/extrema direita.

Sem a intenção de se aprofundar na discussão sobre a política educacional, é importante ressaltar que essa política pública sempre teve uma relação de importância durante os governos de 2003 a 2016, tendo implementado mudanças significativas para facilitar o acesso e a permanência na universidade. Na contramão, os governos Temer e Bolsonaro se notabilizaram por defender abertamente o enfraquecimento das instituições públicas, assim como pela adoção de métodos de ensino mais precários e flexíveis (Araújo, 2021).

Tabela 8 - Análise de eficiência dos dados de alunos sem cotas

	crs_i	crs_o	vrs_i	vrs_o	crs_1o	vrs_1o
3	10.000.000	1.000.000	10.000.000	1.000.000	1.000.000	1.000.000
5	0.9731607	1.027.579	10.000.000	1.000.000	0.9731607	10.000.000
10	0.9608450	1.040.751	10.000.000	1.000.000	0.9608450	10.000.000
2	0.9302153	1.075.020	0.9479644	1.052.598	0.9302153	0.9500304
6	0.9266178	1.079.194	0.9375929	1.076.892	0.9266178	0.9285980
1	0.9006359	1.110.327	0.9059585	1.106.581	0.9006359	0.9036845
7	0.8912302	1.122.045	10.000.000	1.000.000	0.8912302	10.000.000
8	0.8754258	1.142.301	0.9075436	1.121.089	0.8754258	0.8919898
4	0.8560228	1.168.193	0.8642411	1.149.119	0.8560228	0.8702316
9	0.8472063	1.180.350	10.000.000	1.000.000	0.8472063	10.000.000
11	0.5759355	1.736.306	10.000.000	1.000.000	0.5759355	10.000.000

Fonte: Autores (2024).

No contexto da análise, temos como exceção o primeiro semestre de 2017, que coincide com a formação de todos os alunos do ensino a distância (CEAD), onde verifica-se que é um modelo de ensino que favorece a ambos (cotistas e não cotistas), embora com maior propensão de beneficiar os não cotistas, principalmente pela necessidade de adequação material ao ensino remoto.

Essa constatação pode indicar a eficácia e a acessibilidade do ensino a distância como uma alternativa viável para promover a conclusão dos estudos superiores, independentemente do sistema de cotas. A flexibilidade e a adaptabilidade desse modelo educacional podem ter desempenhado um papel fundamental na superação das barreiras enfrentadas pelos alunos, contribuindo assim para o sucesso acadêmico.

Em contrapartida, a eficiência dos não cotistas, que se mostra inferior aos cotistas desde 2012.2, sofre uma forte ascensão a partir de

2016.2, indicando que políticas públicas voltadas para a diminuição no ensino superior impacta positivamente nos discentes que não dependem de cotas para concluir sua formação superior. O aumento da eficiência dos não cotistas sugere uma possível convergência entre a redução de recursos destinados à educação e a melhoria do desempenho acadêmico desses estudantes. Isso pode ser resultado de uma alocação mais seletiva de recursos, maior competitividade no ambiente acadêmico ou uma resposta adaptativa dos alunos às mudanças nas condições educacionais.

Considerações Finais

Durante a pesquisa, buscou-se entender para além dos números a dimensão e relevância da política de cotas sociais e raciais no âmbito da Universidade Federal do Piauí - UFPI, compreendendo o papel do Estado na formulação e implementação de políticas públicas educacionais, mostrando que essas políticas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento social, econômico e cultural da instituição.

Portanto, a Lei de Cotas 12.711/2012 representa um marco significativo nesse contexto, ao ser implementada com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais e promover maior inclusão no acesso à educação superior, no âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Uma das principais contribuições da pesquisa foi preencher lacunas no entendimento do desempenho dos cotistas na universidade, fornecendo uma análise detalhada e abrangente do período de 2012 a 2017. Ao analisar a aderência dos discentes à Lei de Cotas, foram identificados padrões de desempenho, fatores de sucesso e desafios enfrentados pelos estudantes cotistas.

Com base nos resultados apresentados, fica evidente que o desempenho dos candidatos que ingressaram via Enem Cota foi ligeiramente superior aos candidatos que ingressaram via Enem, esta constatação levanta questões importantes relacionadas ao demonstrativo orçamentário e à política pública em questão. A análise dos dados orçamentários revela variações significativas nos repasses de recursos ao longo dos anos, com uma desaceleração nos investimentos a partir de 2017. Essa desaceleração nos investimentos em educação superior pode ter impactado as taxas de sucesso nos anos subsequentes, a curva de desaceleração dos investimentos, evidenciada pelos valores negativos nos anos de 2016 e 2017, sugere uma correlação entre os recursos disponíveis e o desempenho acadêmico dos estudantes.

Além disso, ao analisar a Taxa de Sucesso na Graduação e a Taxa de Conclusão Anual, observamos uma relação direta entre esses indicadores e os investimentos em educação. Os anos de 2015 e 2017 destacaram-se com taxas mais altas, sugerindo uma possível influência dos recursos disponíveis nesse período.

A análise das políticas de ações afirmativas evidencia a relevância de táticas direcionadas a fomentar a inclusão e a equidade no acesso à educação. Durante a pandemia, essas medidas se revelaram ainda mais cruciais devido aos desafios inéditos para o setor educacional, agravamento das desigualdades já existentes, afetando desproporcionalmente grupos historicamente subrepresentados.

Entende-se, portanto, que para mitigar os efeitos prolongados da crise sanitária no setor educacional, a recuperação pós-pandemia requer um foco renovado em políticas e estratégias que promovam a equidade e o acesso à educação de qualidade.

A pandemia da covid-19 trouxe desafios adicionais para as políticas de ações afirmativas, como as cotas sociais e raciais. Isso é particularmente importante para a continuidade e eficácia dessas políticas durante um período de extrema adversidade. Os estudantes de grupos historicamente marginalizados tiveram um impacto desproporcionalmente negativo devido à mudança abrupta para o ensino remoto, as dificuldades para obter recursos tecnológicos e instabilidade econômica causada pela pandemia. Esses obstáculos aumentaram as desigualdades já existentes, enfatizando a importância de revisar e fortalecer as políticas de cotas para garantir que continuem desempenhando seu importante papel de promover a igualdade de oportunidades. A pandemia, portanto, mostrou o quão importante é um apoio institucional sólido, e as políticas públicas precisam mudar e manter as estratégias de inclusão para atender às necessidades emergentes em tempos de crise.

A compreensão dos fatores que influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes cotistas se mostrou fundamental para o desenvolvimento de estratégias eficazes de apoio e suporte, visando garantir o sucesso de todos, independentemente de sua origem socioeconômica ou étnico-racial. Além disso, a análise cuidadosa dos resultados desta pesquisa pode subsidiar a implementação de políticas mais eficientes e inclusivas.

Portanto, reitera-se a importância deste estudo e seu potencial impacto na promoção da igualdade de acesso e sucesso acadêmico para todos os estudantes universitários, os resultados aqui apresentados possam inspirar novas pesquisas, políticas e práticas que fortaleçam o compromisso

com a diversidade, a inclusão e a excelência no ensino superior, para que se possa continuar avançando em direção a uma sociedade igualitária, onde todos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial educacional e profissional.

Apesar de todos os malefícios proporcionados pela pandemia, lições importantes foram absorvidas, como a necessidade de uma abordagem mais robusta e integrada, que considere não somente o acesso à educação, mas também a manutenção da qualidade do ensino e o acompanhamento psicológico e pedagógico constante nos alunos.

Resumidamente, as lições aprendidas durante a pandemia devem ser usadas como um estímulo para aprimorar e expandir as políticas de inclusão social. É fundamental que autoridades governamentais e instituições de ensino invistam em iniciativas que fomentem a inclusão e a equidade, assegurando que todos os estudantes, independentemente de sua origem, tenham a chance de atingir seu pleno potencial, mesmo diante de possíveis obstáculos. A experiência pandêmica reforça a urgência de políticas que sejam não apenas reativas, mas proativas, garantindo uma educação de qualidade para todos.

Como sugestão para estudos futuros que possam expandir ou aprofundar as questões levantadas, algumas sugestões podem ser consideradas, tal como realizar uma investigação comparativa do impacto das políticas de cotas em diferentes instituições de ensino superior no Brasil, dessa forma oferecendo uma visão mais abrangente dos resultados e das práticas de implementação, explorar os fatores socioeconômicos e culturais que influenciam o desempenho dos estudantes.

Referências

BRASIL. *Lei nº 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. 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.html. Acesso em 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portal Universitário 360º*. Brasília: MEC. 2024. Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/universidade360/painel-universidade-360>. Acesso em 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Censo da Educação Superior*. Brasília: MEC. 2024. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/estatisticas-censo-da-educacao-superior>. Acesso em 15 ago. 2024.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Penso, 2013.

DAFLON, V. T., et al. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, 43(148), 302-327, 2013.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. 2019. Brasília, DF: IBGE.

KEMPKES, G., & POHL, C. *The efficiency of German universities—some evidence from nonparametric and parametric methods*. Applied Economics, 42(16), 2063-2079, 2010.

LÓPEZ, L. C. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. *Interface: Comunicação, Saúde e Educação*, 16(40), 121-134, 2012.

MARTINS, A. A., PEREIRA de Almeida Mello, S., & RIBEIRO, J. C. Adaptações do processo de heteroidentificação em tempos de pandemia: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, 25(75), 1-15, 2021.

OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde. *Histórico da pandemia de COVID-19*. Disponível em <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. 2021. Acesso em 15 ago. 2024.

ROSA, A. A., MARQUES, E. P. S., & CORREA, A. M. N. Os desafios para a comissão de Heteroidentificação racial durante a pandemia da COVID-19: um estudo exploratório das experiências das universidades federais brasileiras. *Revista de Educação, Língua e Literatura da UEG*, 13, 1-21, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.51913/revelli.v13i0.12148>. Acesso em 15 ago. 2024.

ROSA, A. A., VIEIRA, J. M., & SANTOS, M. L. A atuação da Comissão Geral de Heteroidentificação (CGH) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) no ensino de graduação. *Revista Educação e Fronteiras*, 12, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.30612/eduf.v12iesp.2.17398>. Acesso em 15 ago. 2024.

SIGAA. *Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas*. Universidade Federal do Piauí. 2023. UFPI.

SILVA, N., & PASTORE, J. *Mobilidade social no Brasil*. São Paulo: Makron Books, 2000.

STF. *ADPF 186*. 2012. Disponível em <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticianoticiastfarquivo/anexo/adpf186.pdf>. Acesso em 15 ago. 2024.

UFES. *Relatório do procedimento de heteroidentificação racial*. Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo, 2019.

UFMG. *Edital nº 358*, de 23 de maio de 2019. Concurso público para provimento de cargos técnico-administrativos em educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2019.

Submetido em outubro de 2025

Aceito em fevereiro de 2026

Publicado em agosto de 2026

