



A trajetória histórica das ações afirmativas em uma universidade pública brasileira

Rosa Freitas Albuquerque¹

Cristiane Pedron²

Resumo: A trajetória de uma organização interfere na forma como ela organiza seus recursos e dá respostas a necessidades impostas por agentes internos e externos. Este artigo apresenta uma discussão sobre a trajetória de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública brasileira em relação às políticas de ações afirmativas. As ações afirmativas podem ser entendidas como um conjunto de políticas públicas que tem como objetivo, a médio ou longo prazo, dar igualdade de acesso à oportunidade de emprego e educação a um grupo de pessoas historicamente desfavorecido. Por meio de políticas de cotas ou reserva de vagas, as IES públicas respondem, desde 2012, a uma lei federal que obriga a reserva de 50% de todas as vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, e para estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (BRASIL, 2012). Sendo assim, este artigo busca analisar a trajetória da Universidade Federal do Mato Grosso em relação a adoção das políticas de ações afirmativas. Para tanto, é utilizada a lente teórica da dependência de trajetória (TEECE et al., 1997). Como contribuições, destacam-se a importância da IES de reconhecer a sua trajetória em relação às ações afirmativas, todas as iniciativas que trouxeram resultados favoráveis, bem como os entraves e obstáculos. A abordagem da dependência de trajetória enfatiza a importância de aprender com os erros, e destaca que as organizações podem alterar trajetórias mal sucedidas não se tornando reféns delas.

Palavras-chave: Ações Afirmativas; Universidade Pública Brasileira; Dependência de Trajetória.

The historic path of affirmative actions in a Brazilian public university

Abstract: An organization's trajectory interferes with how it organizes its resources and responds to the needs imposed by internal and external agents. This paper presents a discussion about the trajectory of a Brazilian Higher Education Institution (HEI) in relation to affirmative action policies. Affirmative action can be understood as a set of public policies that aim, in the medium or long term, to give equal access to employment opportunities and education to a historically disadvantaged group of people. Since 2012, public HEIs have been responding to a federal law that requires that 50% of all places be reserved for students coming from public schools, with a per capita income lower than a minimum and a half wage and for self-reported black, brown or indigenous students (BRAZIL, 2012). Thus, this paper aims to analyze the Universidade Federal do Mato Grosso path related to affirmative action's adoption. For this, we used the theoretical lens of the trajectory dependence, proposed by Teece et al. (1997). As contributions, we highlight the importance of the HEI in recognizing its trajectory in relation to affirmative actions, all the initiatives that have brought favorable results, as well as the impediments and obstacles. The trajectory dependency approach emphasizes the importance of learning from mistakes, and stresses that organizations can alter unsuccessful trajectories by not becoming hostage to them.

Keywords: Affirmative Actions; Brazilian Public University; Path Dependence.

¹ Doutora em Administração pela Universidade Nove de Julho - SP. Atualmente é professora do Departamento de Administração da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. E-mail: prof.rosaalbuquerque@gmail.com

² Doutorada em Gestão (2009) pelo Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG), da Universidade Técnica de Lisboa, em Portugal. Atualmente é professora do programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA da Universidade Nove de Julho em São Paulo. E-mail: cdpedron@gmail.com

Introdução

As ações afirmativas se constituem em instrumentos de concretização da igualdade material (GOMES; SILVA, 2003). Elas têm como objetivo promover a efetiva igualdade de oportunidades e condições entre todos os seres humanos, mitigando ou eliminando as discriminações e desigualdades presentes e futuras (HERINGER, 2002; DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013).

Por meio de políticas de cotas ou reserva de vagas, as IES públicas respondem, desde 2012, a uma lei federal que obriga a reserva de 50% de todas as vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, e para estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (BRASIL, 2012). Entende-se que ao mergulhar na trajetória histórica das políticas de ações afirmativas (PAA) de uma determinada Instituição de Ensino Superior (IES) seja possível contribuir com reflexões necessárias para minimizar as dificuldades encontradas pelas IES diante do desafio de colocar em prática essas políticas.

Muitos autores argumentam sobre a necessidade de explorar o tema das PAA porque existe uma necessidade em explorar seus resultados (ASENJO, 2005; JUNIOR, AMARAL, 2009; AUGUSTO CAMPOS; FERES JUNIOR, 2014), a necessidade de fortalecer tais políticas (MARCON, 2012), a necessidade de ampliar e dar continuidade ao debate sobre ações práticas e os seus objetivos (SILVÉRIO, SILVA; 2004; PEREIRA, RODRIGUES, GUILHERME, 2010), a necessidade de despertar a consciência dos cidadãos sobre as barreiras conservadoras para a implementação das políticas de ações afirmativa (PEREIRA, ZIENTARSKI, 2011; HAAS, LINHARES, 2012; DUARTE, 2014), a necessidade de desenvolver pesquisas que apreendam dados empíricos em termos de acompanhamento, monitoramento e avaliações que demonstrem os resultados alcançados por elas (MACIEL, 2012; DOS SANTOS, 2012; OLIVEN, 2007; FERES JÚNIOR et al. 2013; DAFLON; JUNIOR; CAMPOS, 2013) e a necessidade de conhecer a amplitude dos benefícios alcançados pela sua aplicação (MAGALHÃES, DE MENEZES, 2014).

Assim, este artigo busca responder a seguinte questão de pesquisa: “Como tem se dado a trajetória da Universidade Federal do Mato Grosso em relação a adoção das ações afirmativas?”.

Para tanto, é utilizada a lente teórica da dependência de trajetória (TEECE et al., 1997). Como contribuições destacam-se a importância da IES de reconhecer a sua trajetória em relação às ações afirmativas, todas as iniciativas que trouxeram resultados favoráveis, bem como os entraves e obstáculos. A abordagem da dependência de trajetória enfatiza a importância de aprender com os erros e destaca que as organizações podem alterar trajetórias mal sucedidas, não se tornando reféns delas.

O artigo está organizado em cinco partes. Após esta introdução, serão abordados, no referencial teórico, autores que tratam sobre (1) as ações afirmativas, principalmente na educação, e (2) a lente teórica da dependência de trajetória. Na sequência, são apresentados os procedimentos metodológicos para a condução da pesquisa, seguidos da apresentação do estudo de caso. O artigo finaliza com algumas considerações sobre a proposta apresentada.

Referencial teórico

As Ações Afirmativas

A expressão *ação afirmativa* teve sua origem nos Estados Unidos e seu surgimento, em 1940, está intimamente associado à luta pela desagregação e pela reivindicação da extensão dos direitos civis aos negros (CONTINS; SANT'ANA, 1996). Nos Estados Unidos, a segregação foi decretada pelo Estado como medida legal e legítima, com o separatismo instituído por políticas públicas traduzidas em leis, as quais proibiam os negros de frequentar escolas, igrejas, banheiros públicos, parques, praias e hospitais (PEREIRA; ZIENTARSKI, 2011). Condições que fomentaram “o movimento dos negros pelo fim da segregação racial nos EUA nas décadas de 1950 e 1960 e popularizou um conceito jurídico original: o da ação afirmativa ou discriminação positiva” (TRAGTENBERG, 2002, p. 01). Notadamente, este cenário foi alterado a partir de 1954, quando o governo John Kennedy, valendo-se das fortes medidas governamentais, propôs a real inclusão dos negros nas universidades, além da promoção de um conjunto de vantagens de caráter equalizador, no que diz respeito à desigualdade. Surgia, assim, a ideia de ação afirmativa (CAMARA, 2006; DOS SANTOS, 2012).

Contudo, essas medidas provocaram embate entre os crescentes movimentos pró-direitos civis aos negros e as correntes contrárias de sua integração, a qual recrudesciu, eclodindo em eventos de luta e intolerância, dos quais vários atores surgiram com força política e ideológica. Assim, uma série de acontecimentos concorreu para que, mesmo de maneira não uniforme, a ação afirmativa viesse, já nos anos 1960, a resguardar aos negros oportunidades iguais na sociedade (CAMARA, 2006; MOEHLECKE, 2004; GOMES; SILVA, 2003; SANTOS, 2007; DOMINGUES, 2005; SOMERS; JONES, 2009).

No âmbito educacional brasileiro, desde os anos 30 do século passado, vários grupos ligados aos movimentos sociais reivindicavam a adoção de políticas públicas para garantir o direito da população negra à educação, em todos os seus níveis. Nos anos de 1960, o movimento social negro travava um debate sobre as desigualdades sociais que acometiam a população negra e, a partir do final dos anos 1970, foi intensificada a luta com relação ao acesso à educação (OLIVEIRA; BRAGANÇA, 2012). O assunto retorna com força no final dos 80 e início dos anos 90, quando outros movimentos sociais retomaram a discussão sobre ações afirmativas, porém, a raça deixa de ser um dos fatores fundamentais da hierarquização social (GUIMARÃES, 2003). A partir daí as ações afirmativas começam a ter um novo significado, resultando em uma ampliação dessas políticas (BENEDITO, 2002; MOEHLECKE, 2004; MACIEL, 2012). Em 1996, pesquisadores brasileiros e americanos se reuniram em Brasília para um seminário sobre “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos”. Foi a primeira vez que o governo brasileiro admitiu discutir políticas públicas especificamente voltadas para a ascensão dos negros no Brasil (GUIMARÃES, 2003).

Em 2001, na Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância, realizada em Durban, na África do Sul, o Brasil deu início, de forma mais sistemática, a ações em prol das políticas de ações afirmativas. Na sua origem, estas políticas vieram como cotas ou reserva de vagas em Instituições de Ensino Superior (DOS SANTOS, 2012).

As primeiras iniciativas de ações afirmativas no âmbito do ensino superior no Brasil ocorreram

muito em consequência da participação do país na Conferência de Durban (DOS SANTOS, 2012). Esta discussão culminou para que, no ano de 2012, fosse aprovada a Lei das Cotas¹. A Lei da Cotas fixa a reserva de 50% do total de vagas da instituição, com caráter de obrigatoriedade, que seriam subdivididas em: (1) metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, e (2) metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Nos dois casos também seria levado em consideração o percentual mínimo correspondente da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (MEC, 2012).

A adoção de sistemas de cotas em universidades públicas brasileiras suscitou polêmicas que atualizam os debates seculares sobre políticas públicas direcionadas para a população negra (DOS SANTOS, 2012). Os opositores das ações afirmativas, ou das cotas para negros nas universidades, formulam profecias de que elas seriam nocivas para a excelência da formação acadêmica (SILVÉRIO; SILVA, 2004). Segundo esses autores, inúmeras alegações são postas pelos críticos contra a execução das políticas de ações afirmativas, especialmente as cotas, tais como a de que trataria-se de um programa idêntico ao de políticas das ações afirmativas implementadas nos Estados Unidos, sob pressão do movimento dos Direitos Civis. Há os opositores que não admitem a existência da discriminação racial no Brasil. Outros acreditam que a raça determina a capacidade e a competência das pessoas, nesse sentido, o não acesso ao ensino superior deve-se à natural incapacidade dos negros (SANTOS, 2007).

Dependência de Trajetória Organizacional

A dependência de trajetória é um conceito, segundo Vasconcelos et al. (2012), oriundo da área econômica, apresentado por Arthur em 1983, que se referia a eventos de pequeno destaque que modificam trajetórias de investimentos em opções de compra de ações. Os mesmos autores apontam que num segundo momento este conceito foi usado por David (1985) para exemplificar a origem do teclado usado até os dias de hoje. Segundo o autor, apesar da sequencia das letras não ser considerada ideal, dado o “custo da mudança” acabou não sendo substituída por outro.

Apesar de diferentes áreas de conhecimento estarem se valendo da dependência de trajetória (*path dependence*) para analisar seus fenômenos, segundo Lisboa e Silva (2017, p. 128), todos concordam que a dependência de trajetória pode ser entendida como “uma dependência gerada pela trajetória traçada em determinado caminho, escolhido em um dado momento histórico, dependência essa que se consolida a cada passo trilhado na mesma trajetória”.

O foco deste artigo é a dependência de trajetória (DT) organizacional, ou seja, como este conceito tem sido adaptado e usado na área da administração. Algumas pesquisas têm utilizado esta lente teórica no campo da gestão, seja em trabalhos teóricos (ex. VASCONCELOS et al., 2012), como empíricos (ex. VASCONCELOS et al., 2015). Vasconcelos et al. (2012) abordaram a DT em uma lógica de estratégia de entrada em negócios internacionais, já Vasconcelos et al. (2015) analisam a DT nas relações da cadeia de valor de manufatura de uma empresa do setor calçadista.

A ideia de trajetória foi incorporada nas teorias utilizadas em pesquisas de administração, inicial-

mente, na RBV - *Resource Based View* (PENROSE, 1959). Esta considera que as atividades passadas, bem como o posicionamento de uma organização ao longo do tempo, têm uma influência de grande relevância nas formas como a organização atua, pensa suas estratégias e desempenha suas atividades. Segundo Teece et al. (1997), a ideia de dependência de trajetória reconhece a importância da história, ou seja, “a história importa”. Considerando este argumento, os autores apontam que a dependência de trajetória considera: (1) investimentos e desenvolvimentos prévios do negócio; (2) rotinas estabelecidas.

Kor e Mahoney (2004) citam Penrose (1959) para observar o problema relacionado à dependência de trajetória no desenvolvimento de recursos. Segundo eles, os recursos dependem da capacidade dos colaboradores de lidar com estes recursos, porém, os colaboradores são, de alguma forma, moldados pelos recursos que tem disponíveis. Ou seja, recursos e pessoas, juntos, criam novas oportunidades para uma organização. De acordo com Penrose (1959), se a empresa investe continuamente na renovação de suas capacidades através de combinações de recursos, poderá ter vantagem competitiva sustentável.

De acordo com a proposta de Teece et al. (1997), o passado afetará o desempenho atual e futuro, uma vez que as empresas experimentam “dependência de trajetória”. Desta forma, para romper com a dependência de trajetória, os gestores podem projetar processos e estruturas para apoiar a inovação e, ao mesmo tempo, evitar processos falhos e estruturas antigas que não dão bons resultados (TEECE, 2007). Harrison e Araújo (2002) argumentam que os atores são produtos, porém não podem ser considerados prisioneiros de suas próprias histórias.

A trajetória de uma organização permite o acúmulo de conhecimento para propor novas rotinas e processos ao longo do caminho (SAPIENZA et al., 2006). Para Eisenhardt e Martin (2000), o caminho da organização é único e é moldado por mecanismos de aprendizagem como a codificação e erros.

Vasconcelos et al. (2012) consideram que a dependência de trajetória tanto pode promover quanto comprometer a utilização de recursos existentes em uma organização. Porém isso não é determinístico, uma organização possui a capacidade de mobilizar seus recursos e alterar sua trajetória.

Método

Esta pesquisa se valeu como método estudo de caso. Este estudo de caso foi realizado em uma única IES, pública e brasileira. Tal metodologia é recomendada para investigações de fenômenos contemporâneos, nas qual o pesquisador tem alcance de um contexto de vida real e com alguma profundidade (YIN, 2010).

Múltiplas fontes de dados foram consideradas para a coleta de evidências, dentre elas a entrevista, a análise de dados secundários e a observação direta. As entrevistas foram gravadas e tiveram duração entre três horas e vinte minutos, dependendo da disponibilidade e envolvimento do entrevistado. Foram entrevistadas 43 pessoas envolvidas na comunidade acadêmica da IES em questão, dentre eles estudantes, gestores, professores e funcionários. Para a análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo, com auxílio do software NVivo.

Estudo de Caso

A Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) está sediada no Estado de Mato Grosso, terceiro estado brasileiro em dimensão territorial, com uma população de 3.265.486 habitantes (IBGE, 2015). A UFMT foi fundada por meio da Lei 5.647, de 10 de dezembro de 1970. A Universidade é composta por cinco campi universitários e 31 polos de Educação a Distância (EAD). A IES oferece 106 cursos de graduação, em variadas áreas do conhecimento, contando com 18.552 alunos matriculados em 2015. Dispõe de 15 cursos de doutorado com 508 alunos matriculados e 37 cursos de mestrado com 1.637 alunos, e cursos na modalidade EAD, que somam 1.685 alunos matriculados. A UFMT desempenha importantes funções sociais e, como tal, assume o compromisso, por intermédio de uma inclusão intensa na região, com a construção e o desenvolvimento da sociedade mato-grossense e brasileira (RELATÓRIO CPA, 2015).

Ao longo dos anos, a universidade passou por grandes transformações, essencialmente em torno do compromisso assumido sobre as funções sociais de inclusão dos grupos excluídos provenientes das escolas públicas, negros, indígenas e Pessoas com Deficiência - PCD, garantindo, a médio e longo prazo, o acesso comedido aos mesmos a oportunidades de emprego e de educação (BENEDITO, 2002; WASSON, 2004).

A despeito disto, as discussões e a aprovação das políticas de ações afirmativas para a promoção da inclusão na UFMT não são recentes. Segundo a Pró-Reitora de Assistência Estudantil – PRAE, que acompanhou as discussões das políticas desde a sua idealização, revela que a ação afirmativa foi discutida e aprovada em 2003, através da RESOLUÇÃO CONSEPE, n. 110, de 10 de dezembro de 2003, motivada por um documento com 6.200 assinaturas que o movimento negro do campus de Rondonópolis encaminhou para a universidade. Esta discussão, lembra a Pró-Reitora, era também nacional. À época, a UnB – Universidade de Brasília - desencadeou, e foi a primeira universidade no país a fazê-lo, a aprovação de cotas para estudantes negros, e a UFMT também participou dessa discussão. Porém, afirma ela, “eu faço uma crítica porque aprovou o programa de ação afirmativa na UFMT no mérito”. Ou seja, o CONSEPE aprova o programa, mas delega a responsabilidade às unidades acadêmicas, para definirem as vagas, os cursos e o período de ingresso dos estudantes de baixa renda, estudantes negros e indígenas. No entanto, como o apresentado pela presidente do conselho das PAA a “UFMT aprova as PAA, mas não executa”. Diante dos fatos, a política estava aprovada, enquanto sobre vagas, vagas a mais e não reserva.

Coincidentemente, a Pró-Reitoria aponta que no período de 2003 a 2008, período anterior à Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas – REUNI, as universidades federais estavam transitando por um estágio muito difícil, porque não obtinham nenhum respaldo do governo federal para apoiar financeiramente políticas de ampliação de vagas, de laboratório e de recursos de professores. Enfim, tais fatores tornaram um pouco mais difícil a aceitação das unidades, naquele momento, da ampliação de vagas para os estudantes. Mas, como é possível perceber ao longo do relato da Pró-Reitora, a negação e a resistência para executar as PAA pelas unidades acadêmicas permaneceram até 2011, quando, por força da lei, a universidade se organiza para implementar uma política aprovada havia mais de 9 anos.

Em 2006, as discussões da ação afirmativa na UFMT foram retomadas devido a uma demanda dos povos indígenas. Nesse mesmo período, iniciou-se um levantamento histórico na universidade sobre as PAA, com o intuito de verificar qual o percentual de estudantes negros, de baixa renda, oriundos da escola pública, e, a partir destas informações, procurou-se articular politicamente com a gestão superior o resgate

do programa de ação afirmativa. Dessa vez, aprovada pelo conselho para ser executado por toda a universidade.

Então, segundo a Pró-Reitora, foram realizados trabalhos durante um ano com ciclo de palestras. Professores e estudantes de diversas universidades que operavam com ações afirmativas, que executavam com processo seletivo, não só das federais, foram convidados para expor suas experiências sobre as ações afirmativas. E a partir dessas iniciativas, iniciou-se a ação afirmativa na UFMT para estudantes de escola pública, negros e de baixa renda, e em paralelo a isso, a ação afirmativa para os estudantes indígenas.

O programa indígena começou com 3 vagas para o curso de enfermagem em Cuiabá, 3 vagas de enfermagem em Rondonópolis e as vagas para o curso de medicina. Foi um momento muito difícil de convencimento, pois as vagas precisavam ser criadas. Não era um programa que abarcava a universidade como um todo. Em razão disso, os professores questionavam a capacidade dos estudantes para acompanhar as aulas, indagavam se os professores tinham competência para atender os alunos indígenas, entre outras questões.

A partir do programa indígena, a UFMT começou a ter visibilidade no estado e nos municípios, o qual coadunou com as discussões, em nível nacional, sobre os outros movimentos que instigaram os movimentos negros no período de 2009 e 2010 a cobrar da universidade a execução da ação afirmativa aprovada em 2003 ou a aprovação de uma nova ação para garantir o ingresso dos estudantes.

Diante dessas condições, a universidade retoma as discussões. Enquanto isso, o movimento negro promoveu uma ação no Ministério Público Federal, cobrando da UFMT a execução das PAA que tinham sido aprovadas em 2003. Assim, em 2011, a universidade encaminhou uma proposta no formato das reservas, com reserva de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, fazendo recorte étnico racial.

O tema foi discutido em todas as instâncias da universidade, visto que não é um assunto consensuado, não é unanimidade, pelo contrário, o tema é complexo. A comunidade acadêmica – estudantes, técnicos, professores - ainda tem muitas resistências. Sobre essas forças contrárias, a presidente do conselho relembra que “a implementação da política de ação afirmativa na UFMT foi possível, mas com uma correlação de força muito grande. Uma disputa muito grande”.

O CONSEPE, no entanto, representa todas as unidades e delibera pela maioria, sendo as PAA aprovadas em 2011, como um programa de ação afirmativa por 10 anos a partir de 2012. O Programa de Ação Afirmativa reservará 50% das vagas ofertadas, por turno, em todos os cursos de graduação da UFMT, sendo elas divididas da seguinte maneira: 30% para estudantes egressos de escolas públicas e 20% para estudantes negros egressos de escolas públicas (RESOLUÇÃO CONSEPE, N. 97, 2011).

Durante toda a discussão acerca da distribuição das vagas e da abertura de processo de gestão, a universidade desenvolveu uma série de programas de apoio aos estudantes e de reorganização, também, da sua estrutura. No ano de 2012, foi criada a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil – PRAE, que tem como objetivo desenvolver ações institucionais no âmbito da assistência estudantil, que garantam o acesso, à permanência e o sucesso acadêmico do estudante no curso desde o seu ingresso até a sua conclusão, tanto nos programas de graduação, como nos de pós-graduação ofertados pela UFMT (RESOLUÇÃO CD Nº 11, DE 19/10/2012). Em 2014, a PRAE cria no âmbito da Pró-Reitoria, o Conselho de Políticas de Ações Afirmativas da PRAE, que tem como objetivo assessorar, avaliar, acompanhar, propor e colaborar para a

promoção das PAA na Universidade.

Em relação a sua trajetória de adoção das políticas de ação afirmativa pode-se elencar que: (1) a UFMT aprova as PAA em 2003, mas não as executa; (2) de 2003 a 2008, a UFMT, com poucos recursos financeiros para fomentar a ampliação de vagas, de laboratório e de recursos de professores, deparou-se com a resistência das unidades acadêmicas para ampliar vagas para os estudantes; (3) em 2006, foi realizado um levantamento histórico a fim de verificar qual era ali o percentual de alunos negros, de baixa renda, ou oriundos de escola pública, para articular politicamente com a gestão superior para resgatar o programa de ação afirmativa na instituição; (4) o programa indígena, aprovado em 2007, começou a ter visibilidade no estado e nos municípios, instigando os movimentos negros no período de 2009 e 2010 a cobrar a execução da ação afirmativa aprovada em 2003; (5) o movimento negro promove uma ação no Ministério Público Federal, cobrando da UFMT a execução das políticas de ações afirmativas – PAA que haviam sido aprovadas em 2003; (6) em 2011, a universidade encaminhou uma proposta no formato das reservas, com reserva de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, fazendo recorte étnico racial.

Toda esta descrição sobre a história da UFMT em relação a adoção das políticas de ações afirmativas mostra que não é natural para ela aceitar e colocar em práticas estas políticas. A sua postura de resistência diante este evento reflete a dependência do passado, ou seja, aquilo que herdou de decisões anteriores, como já afirmava Barney (1991).

Teece (2007) afirma que uma organização aprende com seus erros. Quando os investimentos são baixos e frequentes, há muitas oportunidades de aprendizado, mas, quando os investimentos são pesados, a organização deve evitar falhas. Alguns processos de tomada de decisão implicam situações de risco e subestimam os princípios racionais. Esse tipo de erro é problemático, principalmente quando envolve fenômeno de dependência de trajetória, ou seja, a organização erra e continuará errando ao longo do caminho

Para que a postura da IES seja alterada serão necessárias transformações oriundas tanto do ambiente externo quanto interno. Em relação ao ambiente externo tem-se a ação do Governo, que exige que a IES coloque em prática as PAA. Já no ambiente interno, nota-se reconfigurações estratégicas como: (1) a criação da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, em 2012; (2) a criação do Conselho das Políticas das Ações Afirmativas, em 2014; (3) a eleição da presidente das PAA, em 2015; (4) a retomada das discussões com as unidades acadêmicas, colegiados de curso, para a reformulação dos Projetos Pedagógicos do Curso, a fim de atender as PAA, em 2015; (5) a contratação de professores de libras, a partir de 2014; (6) a inserção do tema PAA no curso de docência no ensino superior para docentes em estágio probatório, em 2013; (7) a criação do Edital AA, para projetos de extensão; (8) a parceria com o CNPQ para a oferta de bolsas para estudantes das PAA, em 2012; (9) o apoio financeiro para o intercâmbio de estudantes das PAA, em 2012; (10) a indicação do estudante representante das PAA, no CONSEPE, em 2015; (11) a abertura do concurso para contratação de professores das PAA, a partir de 2013; e (12) os investimentos para melhorar a acessibilidade das PCD nas áreas comuns e nas unidades acadêmicas, a partir de 2013.

O sucesso também leva uma organização através da dependência de trajetória. De acordo com Teece (2007), a reconfiguração é necessária para manter a evolução e, se necessário, para quebrar a dependência do caminho desfavorável. A dependência de trajetória é um fator que deve ser analisado constantemente porque erros e práticas antigas que não agregam valor não devem ser repetidos.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo analisar a trajetória da Universidade Federal do Mato Grosso em relação a adoção das políticas de ações afirmativas. Segundo uma visão da dependência de trajetória utilizada no campo da administração, a forma como a IES em estudo organiza os seus recursos internos, para dar respostas as demandas dos agentes externos, depende da história desta organização.

Ao se deparar com a exigência de reservar 50% de todas as suas vagas para um grupo de estudantes considerados historicamente desfavorecidos, a IES passa por um período de resistência e estagnação. Analisando esta reação sob as lentes da dependência de trajetória se percebe que este percurso foi pavimentado pela trajetória que se desenhou no passado, ou seja, não havia registro histórico de tal acontecimento anteriormente. Este argumento justifica a inércia da IES em estudo e aponta a necessidade da quebra desta trajetória e da reorganização dos recursos organizacionais de forma estratégica para que consiga ter os resultados esperados dos agentes externos.

Considera-se este um dos primeiros estudos que utiliza as lentes da dependência de trajetória no campo da administração para analisar a adoção de políticas de ações afirmativas em instituições de ensino superior. Sendo assim, sugere-se que novos estudos de caso sejam realizados em outras IES, trazendo argumentos sob a ótica da intencionalidade estratégica para questões da dificuldade de adoção das ações afirmativas em IES.

Referências

- ARAÚJO, L.; HARRISON, D. Path dependence, agency and technological evolution. **Technology Analysis & Strategic Management**, v. 14, n. 1, p. 5-19, 2002.
- ASENJO, M. P. La conquista de la igualdad y las acciones afirmativas: de la igualdad formal a la igualdad sustancial. **Clepsydra: revista de estudios de género y teoría feminista**, n. 4, p. 33-46, 2005.
- AUGUSTO CAMPOS, L.; FERES JÚNIOR, J. Ação Afirmativa, comunitarismo e multiculturalismo: relações necessárias ou contingentes?. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 29, n. 84, 2014.
- BARNEY, J. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v. 17, n. 1, p. 99-120, 1991.
- BENEDITO, V. Ações afirmativas à brasileira: em busca do consenso. **Caderno CRH**, v. 15, n. 36, 2002.
- BRASIL – Supremo Tribunal Federal. **Direto do Plenário: STF retoma julgamento de ação contra Prouni**, em 03 de maio 2012. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=206515>.
- CAMARA, D. B. Ação Afirmativa: matrizes teóricas e normativas, implementação norte-americana e debate acadêmico brasileiro. **Impulso: Revista de Ciências Sociais e Humanas**, v. 17, n. 43, p. 73-89, 2006.
- CONTINS, M.; SANT'ANA, L.C. O movimento negro e a questão da ação afirmativa. **Estudos Feministas**, v. 4, n. 1, p. 209, 1996.
- DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, pp. 302-327, 2013.
- DOMINGUES, P. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Revista Brasileira de Educação**, (29), 164-176. 2005.
- DOS SANTOS, A. P. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei

- das Cotas. **Revista de Ciências Humanas**, v. 12, n. 2, p. 289-317, 2012.
- DUARTE, A. C. A Constitucionalidade das Políticas de Ações Afirmativas. **Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado**, abril/2014 (Texto para Discussão nº 147). Disponível em: www.senado.leg.br/estudos. Acesso em 02/02/2017.
- EISENHARDT, K. M.; MARTIN, J. A. Dynamic capabilities: what are they?. **Strategic Management Journal**, p. 1105-1121, 2000.
- FERES JÚNIOR et al. Levantamento das políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais. (GEMAA), 2013. Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/> Acesso em 02/02/2017.
- GOMES, J. B. B.; SILVA, F. D. L. L. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. **Série Cadernos do CEJ, Brasília: CJF/CEJ**, n. 24, p. 85-153, 2003.
- GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 247-268, 2003.
- HAAS, C. M.; LINHARES, M. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil?. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, p. 836-863, 2012.
- HERINGER, R.. Ação afirmativa e combate às desigualdades racial no Brasil: o desafio da prática. **Educação**, v. 38, n. 30, p. 6, 2002.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/> Acesso em 02/02/2017.
- JUNIOR, J. B.; AMARAL, S.T. Ações afirmativas: aspectos gerais. **ETIC-ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**, v. 3, n. 3, 2009.
- KOR, Y.Y.; MAHONEY. J. T. Edith Penrose's (1959) contributions to the resource-based view of strategic management. **Journal of Management Studies**, v.41, n. 1, 2004.
- LISBOA, M. T.; SILVA, R. A *Path Dependence* na inserção internacional da Guiana. **Carta Internacional**, v. 12, n. 1, p. 123-147, 2017.
- MACIEL, R. O. Ações afirmativas na Universidade Federal do Maranhão. **Revista Brasileira de Pedagogia**, v. 93, n. 233, p. 189-214, 2012.
- MAGALHÃES, R. P.; DE MENEZES, S. C. Ação afirmativa na UFRJ: a implantação de uma política e os dilemas da permanência. p. 59 – 74 - **O Social em Questão** - Ano XVII - nº 32 – 2014.
- MARCON, T. Políticas de ação afirmativa no contexto da sociedade brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 233, p. 11-33, 2012.
- MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - 2012. <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html> Acesso em 02/02/2017.
- MOEHLECKE, S. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 757-776, 2004.
- OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v. 30, n. 61, p. 29-51, 2007.
- OLIVEIRA, Z. M. F.; BRAGANÇA, M. G. V. Ações afirmativas: soluções ou problemas? InterMeio: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 15, n. 29, p. 148-163, 2012.
- PENROSE, E. T. The theory of the growth of the firm. **New York and Oxford**, 1959.
- PEREIRA, A. B.; RODRIGUES, E.; GUILHERME, R. C. Ações Afirmativas: política de cotas raciais para o ingresso nas universidades públicas. **Textos & Contextos**, v. 9, n. 2, p. 244-250, 2010.
- PEREIRA, S. M.; ZIENTARSKI, C. Políticas de ações afirmativas e pobreza no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 92, n. 232, p. 493-515, 2011.
- REUNI. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Relatório de Primeiro Ano. 2010. Disponível em:

<http://reuni.mec.gov.br>. Acesso em: 06/01/2016.

SANTOS, A. C. C. Cotas para negros na universidade. **Revista de Informação Legislativa**, v.44, n. 173, p. 11-26, 2007.

SAPIENZA, H. J.; AUTIO, E.; GEORGE, G.; ZAHRA, S. A. A capabilities perspective on the effects of early internationalization on firm survival and growth. **Academy of Management Review**, v. 31, n. 4, p. 914-933, 2006.

SILVÉRIO, V. R.; SILVA, P. B.G. Ações Afirmativas, sim. **Revista ADUSP**, v. 33, p. 25- 29, 2004.

SOMERS, P.; JONES, C. Ações afirmativas na Educação Superior: o que acadêmicos brasileiros podem aprender da experiência americana. **Educação**, v. 32, n. 3, p. 246-251, 2009.

TEECE, D. J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, p. 509-533, 1997.

TEECE, D. J. Explicating dynamic capabilities: the nature and microfoundations of (sustainable) enterprise performance. **Strategic Management Journal**, v. 28, n. 13, p. 1319-1350, 2007.

TRAGTENBERG, M. Um olhar branco sobre ações afirmativas. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 13, n. 30, p. 1-13, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO - **Relatório de Auto Avaliação Institucional 2015** – CPA, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATRO GROSSO - **Resolução CD Nº 11**, de 19/10/2012 – Criação da PRAE, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – **Resolução CONSEPE N.º 97**, 31 De Outubro de 2011- Dispõe sobre a criação de um Programa de Ação Afirmativa destinado a estudantes egressos de escola pública e estudantes negros, 2011.

VASCONCELLOS, S. L.; CALIXTO, C. V.; GARRIDO, I. L.; SOUZA, Y. S. de. A dependência de trajetória em negócios internacionais. **BASE - Revista de Administração e Contabilidade**, v. 9, n. 3, p. 306-315, 2012.

VASCONCELLOS, S. L.; GARRIDO, I. L.; MARQUESVIEIRA, L.; SCHNEIDER, L. C. Effects of path dependence on capabilities in captive global value chains. **BAR-Brazilian Administration Review**, v. 12, n. 4, p.384-402, 2015.

WASSON, G. P. Affirmative Action: Equality or Reverse Discrimination?. **Senior Honors Papers**, p. 140, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Notas finais

¹ Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012.