

A pós-graduação em Design no Brasil: cenário atual e perspectivas

The postgraduate course in Design in Brazil: current scenario and prospects

João Eduardo Chagas Sobral

Resumo: Este artigo trata do cenário atual e das perspectivas da pós-graduação em Design no Brasil. Para atender a este objetivo e alicerçarmos uma análise de contexto, bem como prospectar um dos muitos cenários futuros, retomamos a origem da pós-graduação brasileira no sentido literal do termo, ou seja, a pós-graduação como atividade de *stricto sensu*, qual seja, mestrado e doutorado. Abordamos o papel indutor da Coordenação de Aperfeiçoamento em Nível Superior - CAPES e a Avaliação Multidimensional. Dentre os novos instrumentos de avaliação, evidenciamos o Planejamento Estratégico (PE) como indutor da individuação dos programas de pós-graduação e seus possíveis impactos. Por fim, apresentamos dados que apontam para a estabilidade do Sistema Nacional de Pós Graduação - SNPG e refletimos sobre o estado atual e perspectivas da pós-graduação em Design no Brasil.

Palavras-chave: pós-graduação em design; cenário atual da pós-graduação em design; perspectivas da pós-graduação em design.

Abstract: *This article deals with the current scenario and the perspectives of postgraduate studies in Design in Brazil. To meet this objective and to support a context analysis, as well as to prospect one of the many future scenarios, we return to the origin of Brazilian graduate studies in the literal sense of the term, that is, graduate studies as a *stricto sensu* activity, whatever, masters and doctorate. We approach the inducing role of the Higher-Level Improvement Coordination - CAPES and the Multidimensional Assessment. Among the new assessment instruments, we highlight the Strategic Planning (SP) as an inducer of the individuation of graduate programs and their possible impacts. Finally, we present data that point to the stability of the National Postgraduate System - SNPG and reflect on the current state and perspectives of postgraduate studies in Design in Brazil.*

Keywords: *postgraduate degree in design; current scenario of graduate studies in design; postgraduate perspectives in design.*

Introdução

Em busca da compreensão do complexo cenário do processo educacional atual, se faz necessário relatar o contexto em que a pós-graduação no Brasil está inserida, bem como destacar os fatores que levaram a sua constituição, pois a conjuntura presente e suas perspectivas estão alicerçadas nas ações e decisões passadas.

A pós-graduação é recente no Brasil e surge pelo entendimento da importância da qualificação como impulsionador estratégico, tanto da inovação, quanto para atender a demanda da industrialização no Brasil nos anos 50. Na época de sua fundação, o país iniciava o processo de urbanização, modernização e expansão fabril e nesta década, políticas de fomento a ciência e a tecnologia geraram a promulgação da conhecida 'lei áurea da pesquisa no Brasil', quando foram criadas agências federais como Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Coordenação de Aperfeiçoamento em Nível Superior (CAPES) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Foi neste contexto que em 1960 se instituiu a pós-graduação com foco na qualificação profissional, principalmente na formação de novos professores, pois naquele momento as políticas públicas apontavam para a consolidação e expansão do ensino universitário brasileiro. No mesmo sentido, podemos afirmar que foram as mesmas políticas públicas que impulsionaram o ensino do Design no Brasil. Em 1961, juntamente com a pós-graduação brasileira, é fundada a ESDI (Escola Superior de Desenho Industrial), a primeira escola em nível superior do país.

Nesse processo de desenvolvimentismo em curso no país, a educação também se configurava como bem social. Foi esta a convicção de Anísio Teixeira, fundador da CAPES e patrono da pós-graduação brasileira, incansável na luta em defesa da escola pública, universal, laica e sobretudo democrática.

A pós-graduação brasileira traz em sua história a luta por uma educação como caminho obrigatório à justiça social em um país que se construía então. Sob esta perspectiva, muitos desafios foram enfrentados para que o governo assumisse a responsabilidade de prover uma educação de qualidade para todos e entendida, naquele momento, como direito universal. Essas ideias se chocaram com um país que vinha de um longo período de dependência econômica e cultural, com um alto índice de analfabetismo e sem tradição universitária.

Segundo Luckesi (2011), a educação como atividade teleológica em si, se constitui como instrumento, estando envolvida na manutenção ou na transformação social, sendo, portanto, uma atividade política ligada à organização e à formação da sociedade e do estado. Para Anísio Teixeira (1977), a educação no Brasil estava sendo usada para a manutenção de um sistema vigente, em uma sociedade estratificada e caracterizada pelas desigualdades sociais. A pós-graduação buscou então, aumentar a capacidade reflexiva de docentes e discentes a fim de gerar valores que norteassem práticas e caminhos a serem seguidos por uma sociedade que se pretendia construir, na época, com base em princípios mais igualitários, colocando a educação como prioridade.

Logo, na década de 1950, Anísio Teixeira junto a outros educadores, se posicionou como opositor e contestador da educação tradicional e cristalizada, voltada a manutenção de uma sociedade desigual e elitista; inspirado nas teorias de Dewey que mantinha como objetivo de suas ações a democratização do ensino como forma libertadora e mediadora de um projeto social equalitário contra a manutenção da educação como privilégio de uma elite (ARANHA, 2006).

A pós-graduação nasce, portanto, com uma missão reformista e para tanto, era preciso promover a expansão do ensino superior para construir uma sociedade democrática e participativa, “... fraterna e individualista, nesse novo sentido de individualismo, não já de alguns, mas de cada um, é a sociedade que nos cabe construir” (TEIXEIRA, 1977, p.1); assim era necessário promover e dar acesso a educação para todos.

Na diligência do cumprimento dessa missão, iniciou-se entre o corpo docente existente a busca por arranjos capazes de atender a esta nova demanda. Inicialmente estes acordos se deram entre conceitos disciplinares, fronteirios e arraigados; posteriormente, em atitudes de aproximação multidisciplinar, no empenho conjunto das diversas áreas do conhecimento que ainda não apresentavam a qualificação necessária para o movimento de retroalimentação, que era a missão principal, qual seja, formar professores para atender a necessidade de ampliação do ensino universitário no país.

Atualmente nos encontramos em um estágio além, i.e., caminhar com uma visão transdisciplinar, onde já não basta estarmos ombro a ombro, aplicando os conhecimentos disciplinares, se faz necessário hibridá-los, transformá-los em algo distinto e com a ideia clara de que o resultado será maior do que a própria soma.

A pós-graduação brasileira nasce desse empenho coletivo, mas seu objetivo era mais amplo que a democratização do ensino. Anísio Teixeira (1977) apontou para o dualismo encontrado no processo educacional brasileiro, cujo ensino acadêmico era restrito à elite e à educação para o trabalho, ou seja, a formação profissional, para os pobres. Paradoxalmente, foi a missão da expansão do ensino superior no Brasil, dentre outros fatores culturais, que provocou o distanciamento da academia com o setor produtivo.

A pós-graduação brasileira passou muitos anos vivenciando um processo de endogenia, restrita a rede interna com tempo e ordenação própria. Portanto, o impacto da ampliação e democratização do ensino superior, nobre missão acadêmica fundada nas dimensões territoriais e distorções sociais do nosso país, contribuiu fortemente para este afastamento. Contudo, na fundação da pós-graduação, o foco era também numa universidade capaz de diminuir a dependência econômica e tecnológica do país por meio da formação de trabalhadores qualificados, mas a educação superior não foi capaz de crescer tão rapidamente quanto necessitava, tanto pelas dimensões territoriais do país, quanto pela carência educacional, além das dificuldades encontradas no contexto político em que o Brasil foi submetido.

Na década de 1990 se consolidou a pós-graduação com enfoque no avanço do conhecimento científico. Em 2002 foi promulgada a Lei Darcy Ribeiro que criou três níveis de ensino da educação profissional: a formação inicial e continuada, a educação técnica profissional de nível médio e a educação tecnológica de graduação e pós-graduação. Em 2007, surgem os primeiros programas profissionais no intuito de reforçar estas missões na pós-graduação brasileira, quais sejam, desenvolver uma cultura de inovação e estreitar os laços com o setor produtivo, ou seja, por meio destas pontes, o conhecimento técnico-científico desenvolvido nas universidades e com as universidades, poderiam chegar mais facilmente à sociedade.

Os desafios para atender a este paradigma na pós-graduação não foram poucos, nem fáceis. A luta iniciada por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro perdura ainda hoje, como relatado na página

265 do PNPG 2011-2020, volume 2: “O mestrado profissional é a forma mais visível de disputas ideológicas entre lideranças acadêmicas que defendem tradições *versus* inovações como se fossem excludentes, reforçando a inércia estrutural e a hipervalorização do eixo acadêmico...”. Portanto, observa-se que no século XXI a pós-graduação nas universidades brasileiras ainda continua buscando seus objetivos primeiros em um contexto de choques internos e externos. Sua missão ainda é colocada em xeque, como bem descrevia Anísio Teixeira (1977), ao se referir a universidade do século XIX que tentava se impor ao século XX.

Até aí a missão da universidade era a da guarda e transmissão do saber, como condição para a ordem e a civilização. Eminentemente seletiva, orgulhava-se de seus poucos alunos e da alta qualidade dos seus intelectuais e eruditos. Era a casa do intelecto, a torre de marfim de uma cultura fora do tempo. Foi essa universidade que começou a transformar-se com as três revoluções do nosso tempo: a revolução científica, a revolução industrial e a revolução democrática (TEIXEIRA, 1977, p. 149).

Quando comparadas a outros países, a produção científica brasileira é reconhecidamente significativa, pois se considerarmos a importante base de dados *Web Science* (WoS), ocupamos a 13ª posição no ranking mundial com análise do período de 2015-2020. Produzimos mais que Rússia (14ª), Iran (15ª), Países Baixos (16ª) e Turquia (17ª) (SBPC, 2022). Porém, é célebre o distanciamento socioeconômico desta produção. A baixa aplicabilidade é uma forte marca da separação destes setores. A indústria brasileira surge e mantém-se ainda distante da produção acadêmica, conforme *ranking* de inovação no Quadro 1.

GII rank	Economy	Score	Income group rank	Region rank
1	Switzerland	65.5	1	1
2	Sweden	63.1	2	2
3	United States of America	61.3	3	1
4	United Kingdom	59.8	4	3
5	Republic of Korea	59.3	5	1
6	Netherlands	58.6	6	4
7	Finland	58.4	7	5
8	Singapore	57.8	8	2
9	Denmark	57.3	9	6
10	Germany	57.3	10	7
11	France	55.0	11	8
12	China	54.8	1	3
13	Japan	54.5	12	4
14	Hong Kong, China	53.7	13	5
53	Chile	35.1	42	1
54	Serbia	35.0	8	34
55	Mexico	34.5	9	2
56	Costa Rica	34.5	10	3
57	Brazil	34.2	11	4
58	Mongolia	34.2	5	12

 Europe	 South East Asia, East Asia, and Oceania	 Northern Africa and Western Asia
 Northern America	 Central and Southern Asia	 Sub-Saharan Africa
 Latin America and the Caribbean		

Quadro 1: Global Innovation Index 2021 rankings
 Fonte: WIPO (web, 2022)
 Disponível em: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2021.pdf; Acesso em 2 jul. 2022.

Observamos que o distanciamento entre a academia e o setor produtivo impacta diretamente no desenvolvimento econômico brasileiro. Enquanto países como Estados Unidos, Coreia do Sul e a Finlândia, dentre outros, há décadas possuem programas que promovem a permanente conexão entre setores, no Brasil este processo se encontra ainda incipiente. É possível afirmar que o incentivo à pesquisa científica junto às empresas, e vice-versa, ou seja, o incentivo a participação

das empresas nas pesquisas acadêmicas, se tornou meta por meio da criação dos programas de pós-graduação profissionais, pois torna-se evidente que sem recursos e sem a produção de conhecimento, não é possível promover a inovação e, hoje, é consenso que o conhecimento científico-tecnológico e a inovação são patrimônios sociais fundamentais para o bem-estar coletivo.

O Design, por natureza e característica interdisciplinar, traz a inovação como base para a sua produção técnico-científica conectada com a sociedade. De acordo com a *World Design Organization* (WDO), organização não governamental que visa promover e avançar as ações do Design internacionalmente, o Design

[...] é um processo estratégico de solução de problemas que impulsiona a inovação, constrói o sucesso dos negócios e leva a uma melhor qualidade de vida por meio de produtos, sistemas, serviços e experiências inovadores. [...] É uma profissão transdisciplinar que aproveita a criatividade para resolver problemas e cocriar soluções com a intenção de melhorar um produto, sistema, serviço, experiência ou negócio [...], oferece uma maneira mais otimista de olhar para o futuro, reformulando os problemas como oportunidades. Ele liga a inovação, tecnologia, pesquisa, negócios e clientes para fornecer novo valor e vantagem competitiva nas esferas econômica, social e ambiental (WDO, *web*, 2022).

Houve, portanto, uma ascensão do Design enquanto atividade e naturalmente, a formação deste profissional passou por diversas mudanças curriculares a partir das novas abordagens do Design nesse ambiente de inovação. Portanto, a qualificação para lidar com os desafios impostos por novos contextos foi também, o foco da pós-graduação.

A pós-graduação em Design no Brasil

Embora os primeiros cursos de graduação em Design no Brasil datem da década de 1960 com a Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI), a Pós-graduação na área iniciou na década de 1990 na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), quando criou o mestrado em Design, e em 2003, quando implantou o primeiro doutorado em Design do Brasil. No mesmo sentido, observa-se que a pós-graduação em Design foi um evento tardio na América do Sul, já que este foi também, o primeiro curso sul-americano. Histórico que corrobora com a consolidação da pós-graduação em Design no Brasil, a qual relacionando a teoria, a prática e reflexão crítica, esteve voltada para as demandas externas e a qualificação da formação acadêmica, bem como a estruturação e sistematização do conhecimento.

O Design integra a Área de Arquitetura, Urbanismo e Design (AUD), que compõe a grande área de Ciências Sociais Aplicadas, atualmente com 66 programas sendo 33 na categoria acadêmico e 9 na categoria profissional. Hoje, são 24 programas em Design distribuídos nas regiões norte, nordeste, sudeste, centro oeste e sul, com maior concentração no sul e sudeste. São 16 programas acadêmicos dos quais 12 completos, ou seja, com mestrado e doutorado e 4 apenas com mestrado; 8 programas na categoria profissional e nenhum deles com doutorado (GOV.br/Capes, *web*, 2022).

Como observado, a curta existência da pós-graduação em Design no Brasil coloca os programas ainda na condição de consolidação, os quais tendem, com o passar do tempo, a individualização, entendida aqui na concepção de Taylor (2013), ou seja, um constante tornar-se único em um processo de singularização, pilar ainda característico da cultura contemporânea. Podemos afirmar que é o desenrolamento de uma personalidade própria que o distingue dos outros. E este estágio

só poderá ser atingido na pós-graduação por meio da depuração das relações do PPG com os resultados e vivências de suas pesquisas e atuações. Todo este processo se refere ao conjunto dos docentes, discentes e egressos no contexto em que está inserido, pois as bases da individuação repousam sobre estas conexões, associações e elos que se consolidam. Mas a individuação só poderá ser atingida se for fundada na autonomia de relações e tensões internas e externas que apontem para potenciais, fronteiras e possibilidades. Ação esta que significa o rompimento da instrumentalização burocrática, característica do sistema acadêmico.

O papel indutor da CAPES e a Avaliação Multidimensional

Retomamos as reflexões anteriores ao afirmar que a individuação é o meio pelo qual os Programas de Pós-Graduação (PPGs) têm para atingir os seus objetivos em direção a uma postura científica capaz de identificar ações, teorias e práticas capazes de fazer surgir a própria personalidade, fundada na relação com o meio que o circunda. São por intermédio das trocas com o meio que as ações dos PPGs ganham significados que permitem o processo de individuação, e neste, a criação de um ambiente interno que, na relação com o ambiente externo, impacta e é impactado em um processo cíclico constante.

Mas, como muitos especialistas observam, a autonomia dos programas esbarra na avaliação, uma vez que esta estabelece uma métrica única baseada em parâmetros quantitativos. Até então, estes eram os critérios da avaliação da pós-graduação, visto que se destacava a necessidade de objetivar e qualificar as ações desenvolvidas pelo corpo docente e discente das instituições credenciadas no sistema CAPES. As ações dos PPGs eram quantificadas em avaliações comparativas e as notas dos programas, portanto, eram aferidas quase que exclusivamente pela produção técnico-científica veiculada a periódicos qualificados.

Atualmente, o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) encontra-se com 6.965 programas completos, ou seja, com mestrado e doutorado, somando as modalidades acadêmico ou profissional. O SNPG avalia não só a permanência de quatro em quatro anos, como procura avaliar anualmente a entrada de novos programas no sistema por meio da Avaliação de Propostas de Cursos Novos (APCNs), apresentadas pelas instituições de ensino em entradas regulares, apesar dos percalços recentes que gerou atrasos neste processo.

A avaliação e a regulamentação geram, indubitavelmente, a indução, deixando claro a necessidade de constante reflexão, principalmente por parte dos programas de pós-graduação. Ao final de cada ciclo avaliativo, os critérios e procedimentos são revistos e examinados pelas 49 áreas, pelos 3 colégios nos quais se integram as áreas, pelo Conselho Técnico Científico (CTC) e, por fim, pelo Conselho Superior da CAPES como órgão deliberativo, o que permite aprimoramentos e direcionamentos para os próximos documentos norteadores dos programas já integrantes do sistema, como também os documentos de referência para as APCNs.

Em 2017, a CAPES, por meio dos conselhos já citados, aprovou uma proposta de mudança do processo de avaliação para um modelo multidimensional (Gráfico 1), desenvolvida pela comissão de elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). Este modelo avalia cinco dimensões, quais sejam: (a) Formação pessoal, com uma preocupação mais concentrada nas atividades formativas; (b) A pesquisa, com foco no impacto e envolvimento do PPG como um todo, incluindo os egressos; (c) Inovação e transferência de conhecimento, apresentando uma avaliação das

relações dos PPGs com a sociedade como um todo e com foco na inovação, seja social, cultural etc.; (d) Impacto na sociedade, ou seja, o reconhecimento da produção intelectual do programa pela sociedade, bem como sua capacidade transformadora. Este impacto pode ser econômico, social, cultural, educacional, artístico, tecnológico etc.; (e) Internacionalização, dimensão já tradicionalmente avaliada, porém se volta principalmente à construção de redes de pesquisa, dentre outros.

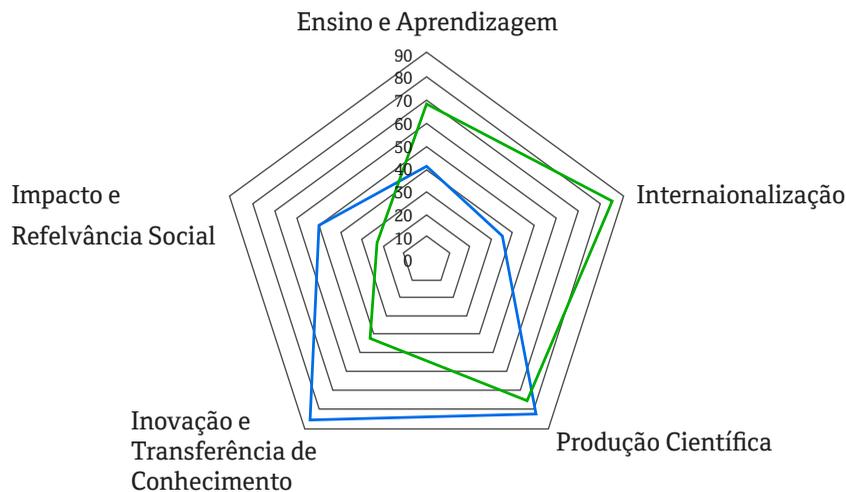


Gráfico 1: Avaliação Multidimensional
 Fonte: Câmara Legislativa, web, 2020
 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/externas/56a-legislatura/ministerio-da-educacao-e-planejamento-estrategico/apresentacoes-em-eventos/SoniaNairBao.pdf>. Acesso em 22 jul. 2022.

Na ficha de avaliação de 2020, todos estes conteúdos foram condensados em três principais dimensões, quais sejam: (a) Programa; (b) Formação e (c) Impacto Social, contando com avaliações quantitativas, mas sobretudo efetuando questões quantitativas, com análises realizadas a partir do material descrito na plataforma Sucupira. Na dimensão ‘Programa’ foi avaliado a articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas e projetos de pesquisa, além do perfil do corpo docente. Nesta perspectiva foi requisitado aos programas um planejamento estratégico e a estruturação de uma autoavaliação. Na dimensão ‘Formação’, foi avaliado a qualidade e adequação de teses, dissertações em relação a área de concentração e as linhas de pesquisas do programa. A mesma preocupação seguiu para análise qualitativa da produção intelectual de discentes e egressos; o destino e a atuação dos egressos; a qualidade das atividades de pesquisa e produção intelectual do corpo docente e por fim, a qualidade e envolvimento do corpo docente. Na dimensão ‘Impacto Social’, a avaliação se volta para o caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa. A visão de impacto deste quesito é ampla ao abrigar impacto econômico, social, cultural, educacional, artístico, tecnológico, educacional e profissional. Por fim, na dimensão ‘Internacionalização’, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa, foi avaliado o envolvimento de docentes, discentes e egressos em pesquisas e produções intelectuais, bem como mobilidade e atuação acadêmica. A avaliação da inserção teve o foco nas ações de cooperação interinstitucional relacionadas ao desenvolvimento de pesquisas, à produção intelectual e à mobilidade e atuação acadêmica.

Destas três dimensões de análise, destacamos como maior desafio, neste contexto, a avaliação qualitativa, pois esta se configura como algo novo que necessita amadurecer, principalmente pelo caráter subjetivo e intrínseco deste tipo de aferição. Esta avaliação traz para a Área da Arquitetura, Urbanismo e Design (AUD) grande impacto, já que dá a possibilidade de valorização

e visibilidade para uma parte significativa da produção que anteriormente não era visualizada. Isso posto, se faz necessário aprofundar as ferramentas e os processos desta avaliação para torná-las mais refinadas e argutas. Aumentar a lente desta observação pode proporcionar maior e melhor visibilidade e ao mesmo tempo ser um indutor de qualidade e potencialidades dos PPGs.

Observamos por meio das avaliações que os PPGs realizam mais do que registram, e que muitas vezes, os registros não são realizados da forma correta, o que dificulta a avaliação. Muitos destes problemas são provocados pela lógica de registro na Plataforma Lattes e na Plataforma Sucupira, pois a primeira é um repositório da trajetória pessoal do pesquisador e a segunda é voltada ao PPGs. Com isso, ocorrem equívocos nos registros, pois o coordenador do programa é responsável por alimentar os dados na Plataforma Sucupira utilizando as informações dos demais membros do PPG, que está habituado ao mapa mental criado pelo Sistema Lattes e já internalizado pelos membros do programa. Desta forma, atentamos a necessidade de compartilhamento de informação e do preenchimento da Plataforma Sucupira de forma compartilhada, em regime contínuo, como acontece com o Currículo Lattes, proporcionando melhoria no fluxo de informações e na qualidade do preenchimento. O acompanhamento frequente do desempenho contribui para a conscientização do processo de individualização e para a melhoria no desenvolvimento do programa.

O Planejamento Estratégico (PE) como indutor da individualização dos programas de pós-graduação

O planejamento estratégico como instrumento avaliativo representa um aspecto importante do processo. Talvez alguns programas não tenham percebido a dimensão inerente deste instrumento ou, em outras palavras, as implicações do planejamento. Utilizado no meio empresarial e até mesmo nas IES, esta ferramenta passou a ser algo mecânico, automatizado, campo de promessas, desejos muitas vezes idealizados, mas não necessariamente realizados ou mesmo realizáveis.

Entretanto, esta ferramenta na avaliação da pós-graduação aponta para a liberdade e autonomia necessária ao processo de individualização dos PPGs. À primeira vista é difícil imaginar que um instrumento criado para definir caminhos que facilitem visualizar e atingir objetivos, possa funcionar no contexto de incerteza em que estamos inseridos, principalmente na educação brasileira e mais especificamente na pós-graduação, assunto em destaque neste artigo. Nos últimos anos, não faltaram fatores que têm provocado instabilidade no Sistema Nacional de Pós-Graduação e nos contextos em que se encontram inseridos. Razões para pôr em questão a capacidade dos programas em realizar análise de contexto e propor ações coerente com estas no longo prazo.

No entanto, mesmo nestas condições, se o Planejamento Estratégico for construído coletivamente e tiver a capacidade de refletir o PPG, incluindo o corpo docente, os discentes, egressos, bem como a instituição, pode revelar a sua vocação de convergência e se mostrar um valioso instrumento. Nas próximas avaliações é esperado que os PPGs tenham, também, o PE como base, que permita que os programas possam ser avaliados em relação às suas próprias competências e impactos em relação ao contexto no qual estejam inseridos. Espera-se, também, que esta ferramenta, junto a avaliação qualitativa, possa valorizar tanto um programa de impacto regional, quanto um programa de impacto internacional. E ainda, que por meio desta estratégia, os dois programas (acadêmico e profissional) possam ter valorizadas as suas especificidades.

É necessário destacar, como mencionado anteriormente por entre linhas, que não basta construir um PE e abandoná-lo a caminho do esquecimento, e quatro anos depois ver o que se conseguiu ou não realizar. É preciso submetê-lo a constante revisão, pois a imagem do PPG deve se manter fidedigna a proposta do programa, visto que no final do quadriênio o resultado não será apenas as metas a serem avaliadas, mas as contribuições ocorridas no decorrer deste período. O PE necessita ser, neste sentido, um guia constantemente sustentado por registros do PPG, ao mesmo tempo que um compêndio para contínuo referimento.

Se tivermos como meta a individuação do PPG, faz parte deste caminho suas relações externas com outros programas, o que poderíamos chamar de relações transindividuais, entendendo esta como o campo formado pelo conjunto das áreas em ações colaborativas, e neste sentido se destaca, o importante papel a ser desempenhado pelo Fórum Nacional de Design como elemento construtor de pontes entre as instituições e os programas de Design, pois observamos que estas relações se dão por meio de interações individuais ou interinstitucionais, mas sempre tendo como ponto de partida ou elemento aglutinador, os membros do programa.

O relacionamento transindividual foi prejudicado pela pandemia provocada pela Covid 19 que nos impôs um rígido distanciamento. Mas é preciso retomar esta pauta, reiniciarmos os processos de nucleação; a criação de programas conjuntos; voltar a potencializar as redes de pesquisa e atuação entre os PPGs. Além destas, reativar os encontros em eventos e as bancas presenciais, ações que trazem consigo a virtude de aproximar docentes e discentes como base para a estruturação espontânea das relações entre os programas.

Perspectivas

Vivemos entre o projeto e a memória, onde passado e futuro forjam o presente e compreender estas duas dimensões significa sermos capazes de interpretar o momento atual e projetar um futuro melhor, já que a esperança é característica própria da educação. Embora tenhamos visto que prospectar e traçar futuros possíveis esteja cada vez mais difícil diante de tanta instabilidade, ainda assim, como afirmava Darcy Ribeiro (2018), nos cabe inventar o futuro que queremos e este, seguramente, será construído a partir das escolhas e não podemos escapar às nossas responsabilidades. Mas os horizontes temporais são muitos, e, se no curto prazo os ideais da pós-graduação brasileira nos parecem incertos, no longo prazo podem se mostrar mais confortantes.

Os desafios enfrentados pela pós-graduação brasileira nos últimos anos foram crescentes, e mesmo entendendo que a educação traz consigo o experimento como base e, portanto, os desafios e os riscos se tornam inerentes e interiorizados no seu processo, e que da mesma forma, a resistência e a resiliência façam parte permanente do seu estado de luta, as últimas políticas públicas afetaram e provocaram desestabilização em todo o sistema educacional, trazendo intranquilidade e incertezas sobre a garantia das condições mínimas para sua existência.

A troca constante de ministros da Educação e da presidência da CAPES; a redução dos recursos destinados às universidades públicas; a instabilidade na distribuição de bolsas; a redução dos recursos em C&T (Gráfico 2); o achatamento salarial e a desvalorização da profissão de professor; a falta de perspectiva profissional e o fechamento de programas na rede privada de ensino, se configuram como algumas das causas dos constantes trancamentos; evasão universitária; desinteresse na qualificação, tanto por parte dos alunos quanto pelos professores.

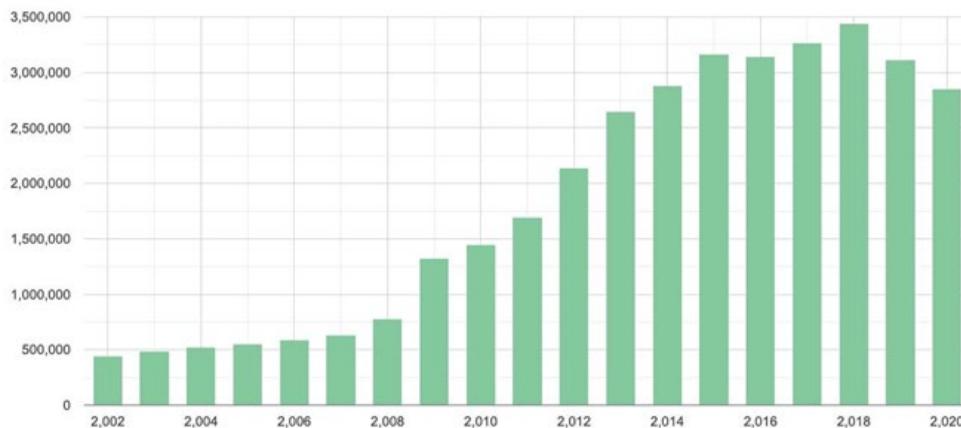


Gráfico 2: Diminuição do fomento CAPES a partir de 2018
 Fonte: GeoCapes, web, 2022.
 Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em 12 jul. 2022.

Outros fatores impactam fortemente na pós-graduação e cada um necessitaria de uma análise em particular. Dentre tantos, destacamos: o capitalismo acadêmico, no sentido tratado por Slaughter e Leslie (1997), caracterizado por uma crescente mercantilização do ensino; o entendimento errôneo de que educação encontra-se cristalizada diante das mudanças sociais e a falta de crença na possibilidade da universidade ser o motor de mudanças sociais; a ampliação do ensino a distância que traz a necessidade de projetos e investimentos; o crescimento da ‘brecha digital’, tema importante para problemas com a equidade e o acesso a educação de uma forma geral, e que seguramente já sentimos este impacto também na pós-graduação; e por fim, mas não por último, a apatia dos movimentos estudantis que nas últimas décadas têm silenciado diante da política universitária e social como um todo.

Diante de uma crise sem precedentes e motivados pelo desencantamento, cansaço ou sensação de impotência, assistimos a crescente fuga do capital intelectual das instituições de ensino superior e do país. E soma-se aos desafios anteriormente mencionados, a crise sanitária global provocada pela pandemia COVID-19, bem como a crise econômica decorrente, que ainda estamos enfrentando. Condições que, dentre outros fatores, trouxeram aumento da carga de trabalho e incertezas trabalhistas. Todos estes se constituem como fatores decisivos para o sentimento de infelicidade e insegurança na comunidade acadêmica atual.

No entanto, apesar de estarmos atravessando um momento crítico na pós-graduação brasileira, é inegável a qualidade do Sistema Nacional de Pós-Graduação construída ao longo destes anos, inclusive com reconhecimento internacional pela missão de qualificação de pessoas em nível superior. O Sistema, seguindo a recomendação do PNPG, teve uma expansão no período de 2011-2019. Os cursos de mestrado acadêmico tiveram um crescimento de 34%; doutorado acadêmico 49% e mestrado profissional 144% segundo o GeoCapes (web, 2022).

A grande Área de Ciências Sociais Aplicadas, na qual está inserida a Área de Arquitetura, Urbanismo e Design (AUD), apresentou um crescimento robusto de 62%. Em 2011 contava 386 cursos e em 2019 passou a 627. Mas este número já caiu para 531 em 2020, uma queda de 16%. A Área de AUD em 2011 apresentava 37 cursos, em 2019, 66 cursos, um crescimento de aproximadamente 78%, e este número se manteve em 2020 (GeoCAPES, web, 2022). Ainda não estão disponíveis os dados de 2021 e 2022.

O Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, propunha titular 60 mil mestres e 25 mil doutores por ano até 2024. Em 2019 este número já tinha atingido 70.071 mestres e 24.422 doutores (AUDY e CARVALHO, 2022). No entanto, os últimos números não são tão animadores, pois apontam que a taxa anual de ingressantes e formandos se encontra em decréscimo. Impactado por todos os fatores citados anteriormente, os números em 2020 apresentaram queda que pode se confirmar como tendência para 2021 e 2022. Em 2020 o número de mestres titulados na área das ciências sociais aplicadas caiu para 7.072, quando em 2019 era 9.148. Doutores titulados em 2019 foram 2.464, diminuindo para 2.341 em 2020. O número de discentes nos programas profissionais também apresentaram queda. Em 2019 foram 3.022 mestres titulados e em 2020 foram 2.440. Não houve titulação de doutores profissionais na área nem em 2019, nem em 2020 (GeoCAPES, *web*, 2022).

Como apontam os números citados, os desafios se renovaram e cabe a CAPES desenvolver um novo Plano Nacional de Pós-Graduação que possa traçar os rumos que indicarão os caminhos de superação, mas no mesmo sentido, cabe a implantação de novas políticas públicas mais favoráveis à ciência e à educação que alicercem perspectivas melhores para a pós-graduação brasileira.

Considerações finais

A pós-graduação brasileira é um tema em processo ativo e vivaz. Ao tratar da perspectiva ou análise de cenários, estes se mostram extremamente complexos e sobretudo mutantes. Infelizmente os dados disponíveis não são atuais, quando muito, trazem números com dois anos de defasagem, sendo o mais comum trabalharmos com uma margem temporal de cinco anos, o que na contemporaneidade se mostra cada vez mais inútil.

O processo educacional é dinâmico e tende a acelerar muito mais em tempo vindouros. No momento em que escrevemos este artigo, chegam notícias que novos cursos foram descontinuados, nas mais distintas áreas do conhecimento e em todo Brasil, e estes dados serão disponibilizados apenas nos próximos dois ou três anos.

Retomar o histórico da implantação da pós-graduação no país nos ajuda a compreender o Design neste contexto. O conhecimento extraído desta ação se apresenta como importante fonte para o entendimento do presente e a prospecção de possíveis cenários futuros. Por isso, ao retomar o recente passado da pós-graduação brasileira é possível verificar que muitos dos ideais propostos no início de sua implementação ainda não foram atingidos, e outros, dentre aqueles que já tinham sido conquistados, encontram-se atualmente ameaçados. Revisitá-los nos ajuda a retomar o Norte e o sentido da nossa luta.

Observamos que o SNPG resiste, apesar das instabilidades provocadas pelas políticas públicas neoliberais que, preocupadas em proteger os mercados das democracias, visam a desregulamentação, a comercialização e a privatização do estado, impondo políticas de redução e muitas vezes eliminação de direitos sociais, dentre eles, educação, saúde e segurança. Como bem observou Darcy Ribeiro (2018) ao afirmar que, a crise da educação brasileira é essencialmente resultado de um projeto.

A CAPES tem desempenhado um importante papel como agência reguladora e indutora junto à pós-graduação brasileira. A inserção da Avaliação Multidimensional e de instrumentos qualitativos traz aos programas a possibilidade de aprofundamento do processo de individualização. A avaliação poderá ser realizada com base no desenvolvimento da vocação do programa e da valorização do

seu contexto, anunciando uma perspectiva de maior integração entre o PPG e o cenário em que se encontra inserido. Esta postura reconhece a experiência de cada programa como ponto de partida para sua excelência.

No entanto, destaca-se que este processo de individuação não se finda em ações temporais, definitivas e isoladas em si. Trata-se antes de um agir e reagir contínuo que, para tanto, necessita de um ambiente criativo, interdisciplinar e participativo, pois só assim, o PPG é capaz de construir um *self* que possa refletir, por meio de suas ações, o que seus membros desempenham em suas atividades profissionais com todos os desdobramentos em pesquisas, redes e atuações. No mesmo sentido, os instrumentos de coleta devem ser internalizados e vivenciados por todos os integrantes, no intuito de otimizar e ao mesmo tempo minimizar erros de registros.

Por fim, a ferramenta Planejamento Estratégico tem potencial para ser reinventada pela Área e se tornar, de fato, um instrumento capaz de registrar e movimentar o programa de maneira colaborativa e inclusiva, a partir do momento em que produz um reflexo do todo, pois como visto anteriormente, o processo de individuação dos programas pode ser contínuo e não se encerra nas relações internas e nos contextos onde estão inseridos, ele é travado também nas relações transindividuais e as atuações coletivas de relacionamento são decisivas, pois fortaleceram a própria individualização da pós-graduação em Design no Brasil.

Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

AUDY, J.L. N.; CARVALHO, A. G. **Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011- 2020**. 1v. Brasília: CAPES, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011- 2020**. 2v. Brasília, DF: CAPES, 2010.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

Gov.br/Capes **Documento de Área de Arquitetura, Urbanismo e Design**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colégio-de-humanidades/ciencias-sociais-aplicadas/arquitetura-urbanismo-e-design>. Acesso em 12 jul. 2022.

Gov.br/Capes **Ficha de Avaliação**. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10_05FICHA_ARQUITETURA.pdf. Acesso em 14 jul. 2022.

Portal SBPC. Disponível em: <http://portal.sbpnet.org.br/noticias/producao-brasileira-de-artigos-cresce-32-em-2020-em-relacao-a-2015/>. Acesso em 12 jul. 2022.

RIBEIRO, Darcy. **Educação como prioridade**. Organização: Lucia Velloso Maurício. São Paulo: Global, 2018.

SLAUGHTER, S.; LESLIE, L. L. **Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1997.

TAYLOR, Charles. **As fontes do self: a construção da identidade moderna**. Tradução Adail Ubirajara Sobral, Dinah de Abreu Azevedo. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação**. 7 ed. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1975.

WDO. Disponível em: <https://wdo.org/about/definition/>. Acesso em: Acesso em 2 jul. 2022.

Sobre o autor

João Eduardo Chagas Sobral é doutor em Design (PUC-Rio), Mestre em Educação (FURB), graduado em Comunicação Visual (UFPE) e Filosofia (UNISUL). Professor titular da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE). Coordenou a graduação, foi chefe de departamento e coordenador do PPGDesign (2013-2021). Assessor Especial da Diretoria de Relações Internacionais (DRI- CAPES); Consultor Ad hoc da FAPESC, CAPES e do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. Foi Conselheiro de Cultura de Joinville; coordenou o Fórum Nacional de Pós-Graduação em Design (2014-2020); Representante do Estado de Santa Catarina como membro do Colegiado de Design no Conselho Nacional de Políticas Culturais. Pesquisador CNPq/Universal, Coordenador Adjunto da Área de Arquitetura, Urbanismo e Design da CAPES. Atua nas áreas do Design, Educação, Imagem, Artes e Comunicação.

E-mail: sobral41@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2183415412491463>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5758-9985>

Recebido em: 25 de julho de 2022

Aprovado em: 19 de setembro de 2022