

EJE 1 PERFIL DE EGRESO

El perfil de egreso establecido en el plan de estudio de la Licenciatura en Diseño Industrial es aceptablemente conocido por la comunidad de la carrera. El 60% de los docentes manifiestan un buen conocimiento del perfil de egreso y entre los estudiantes baja al 39%, en ambos órdenes el conocimiento regular es bastante importante siendo del 46% entre estudiantes y 37% entre los docentes. El relevamiento realizado en el año 2016 se establecía que “Poco más de la mitad de los docentes encuestados tenían conocimiento del perfil de egreso, por lo que casi la mitad no lo tenía (el 100% de las respuestas corresponde al 50% de las UC) -Prácticamente todos comparten los objetivos del PE.” (Poradosú, C. y otros, 2016). “Conozco el perfil de egreso, es comprensible y “amplio”, ya que la formación es generalista. El egresado puede actuar en campos muy variados. Por otra parte, en los últimos tiempos se ha desdibujado cada vez más el diseño de productos y toma fuerza el diseño de servicios y sistemas.”¹⁷

En torno al 30% de estudiantes y docentes manifiesta su acuerdo pleno con el perfil, y el 43% estudiantes y 68% docentes lo hacen en forma parcial, lo que muestra una cierta crítica al mismo estableciendo la base de discusión del mismo. Una de las entrevistas refleja ese acuerdo parcial y la proyección de un posible perfil en tanto “se está evaluando justamente cómo ir desarrollando en profundidad otros perfiles o especializaciones (como el diseño de servicios). Las visiones sobre el diseño y lo roles que puede cumplir un egresado han cambiado y seguirán cambiando muy ágilmente.”

Una minoría opina que el perfil de egreso responde a las necesidades de inserción laboral actuales y futuras (profesional, académicamente o en ambas), y mayoritariamente hay un acuerdo parcial con la inserción laboral del perfil (48% entre estudiantes y 73% docentes). Los estudiantes tienen menos expectativas sobre la respuesta a las necesidades laborales, y un 21% cree que no responde a dicha necesidad, lo que indicaría un perfil desajustado con la profesión.

“Se demuestra a través de la diversidad de visiones que expresan los responsables de las áreas (G4) sobre el perfil de egreso que no existe acuerdo con respecto al mismo, a pesar de que éste estaría definido en el Plan de Estudios 2013. Se entiende que esta situación da cuenta de la falta de consensos generales en cuanto a los perfiles generales, las aptitudes que un Licenciado en Diseño egresado de la Udelar debería tener, de cómo lograr éstas, y del aporte de cada una de las áreas para esta construcción.” (Poradosú, C. y otros, 2016)

La proyección de un futuro perfil de egreso plantea reflexiones respecto al nivel de perfilamiento o especialización de la carrera, “en la re-formulación y con el planteo de posgrados (que ha iniciado con diseño para la infancia), habrá que definir ahora si se opta por carreras independientes o por generar más perfiles que cuenten con un trayecto común y recorridos particulares de acuerdo a los perfiles.”

¹⁷ Los textos entrecomillados sin referencia refieren a opiniones de alguna de las entrevistas

EJE 2 LINEAMIENTOS DEL PLAN DE ESTUDIO

El cuerpo docente presenta una mirada dividida respecto al cumplimiento de los objetivos del plan y el logro de las competencias establecidas. Un importante grupo opina positivamente y otros entienden que se logran poco o relativamente y en forma lenta para lo esperado. Asimismo hay quienes entienden que ya se podría delinear un nuevo plan superador del actual, con mayor flexibilidad y desarrollo de perfiles.

El proyecto identificó 11 lineamientos u objetivos explícitos o implícitos del plan o la organización del mismo. De los mismos el cuerpo docente ha considerado como bastante o muy cumplidos a solo cuatro de los mismos, aunque en general con opiniones críticas importantes.

Estos lineamientos fueron:

- sistema de enseñanza basado en propuestas activas, haciendo hincapié en el proceso educativo, más que en el resultado, (56% bastante o mucho y 39% regular a nulo)
- desarrollo de un modelo de formación integrado tanto a través de la Unidad Proyecto, como de espacios donde concurren las áreas y los diversos contenidos presentes en las unidades curriculares, (65% bastante o mucho y 28% regular a nulo)
- uso del dispositivo Unidad Proyecto para el desarrollo de instancias de integración de los saberes de las distintas disciplinas, (54% bastante o mucho y 37% regular a nulo)
- área Proyectual como eje de la carrera. (59% bastante o mucho y 37% regular a nulo)

Los objetivos se cumplen “parcialmente. Falta desarrollo en algunos aspectos específicos, como la actuación en peritajes o mayor profundización en la construcción de escenarios futuros, para poder contribuir en la definición de políticas públicas.”

El resto de los objetivos recibieron el siguiente diagnóstico:

Lograr la formación integral de un estudiante que actúe a su egreso de manera comprometida en las distintas escalas y niveles de intervención del diseño en la sociedad, en base a una visión generalista. Este lineamiento incluye más de un concepto en el mismo. Cumplirlo implica simultáneamente lograr compromiso en el actuar profesional con una visión generalista y que haya logrado por una formación integral.

La opinión docente se encuentra dividida respecto a su logro en grupos prácticamente iguales y en valores apenas menores al 50%, por lo que se debería profundizar sobre la comprensión de la pregunta, así como la conceptualización de logro de dicho lineamiento.

Integración de la enseñanza a actividades de investigación y de extensión. Incorporación de la enseñanza de metodologías de investigación e intervención. Curricularización de las actividades de investigación y de extensión. La carrera de diseño industrial otorga un valor trascendente a la integración de las funciones lo que se muestra en diversos objetivos vinculados a la enseñanza. Se incorpora la formación en instrumental y la curricularización de experiencias de investigación y extensión. De todas formas más del 60% de los docentes consideran que se ha logrado en forma regular.

Habilitar recorridos diversos en función de su desarrollo e inquietudes. La primera diversificación de recorridos que la carrera plantea es su organización en dos perfiles que se abren a partir de una formación común. Igual que el resto de las carreras de la FADU incorpora a su currícula una oferta de optativas y electivas tal como la Ordenanza de Estudios de Grado establece. Las mismas han sufrido un proceso de consolidación que aún se mantiene, con dificultades al momento de instrumentar el cursado de electivas. Este lineamiento también presenta una valoración regular o negativa en su cumplimiento para el 58% de los encuestados.

Habilitar mayores grados de autonomía por parte del estudiante. Cerca del 70% de las opiniones son negativas o con reservas sobre el logro de este postulado, lo que cuestiona sobre tópicos de organización y didácticas de los cursos y su secuencia.

Generación de un sistema de alta movilidad, promoviendo en el estudiante un tránsito tanto nacional como internacional. Junto con el logro de mayor autonomía del estudiante, es el objetivo que se considera más lejos de un desempeño exitoso, casi el 72% entiende que no se logra y solo el 10% que si en alguna medida.

LINEAMIENTO	cumplimiento adecuado/vasto	cumplimiento regular	cumplimiento escaso/nulo
Concepto general	X	X	
Sistema de enseñanza basado en propuestas activas, haciendo hincapié en el proceso educativo, más que en el resultado	X		
Desarrollo de un modelo de formación integrado tanto a través de la Unidad Proyecto, como de espacios donde concurren las áreas y los diversos contenidos presentes en las unidades curriculares	X		
Uso del dispositivo Unidad Proyecto para el desarrollo de instancias de integración de los saberes de las distintas disciplinas	X		
Área Proyectual como eje de la carrera	X		
Lograr la formación integral de un estudiante que actúe a su egreso de manera comprometida en las distintas escalas y niveles de intervención del diseño en la sociedad, en base a una visión generalista		X	X
Integración de la enseñanza a actividades de investigación y de extensión		X	
Incorporación de la enseñanza de metodologías de investigación e intervención.	X	X	X
Curricularización de las actividades de investigación y de extensión		X	X
Habilitar recorridos diversos en función de su desarrollo e inquietudes		X	X
Habilitar mayores grados de autonomía por parte del estudiante			X
Generación de un sistema de alta movilidad, promoviendo en el estudiante un tránsito tanto nacional como internacional			X

Fortalezas del plan de estudio

Las fortalezas identificadas entre los docentes aparecen dispersas y con una relativa coincidencia. Entre los estudiantes se encuentran apreciaciones con un buen nivel de acuerdo. Las fortalezas visualizadas tanto por estudiantes como docentes ponen en valor la dimensión de integración de conocimientos como algo importante para la formación. En este marco se destaca 1. las Unidades de Proyecto, en tanto experiencias integradoras, transversales y como vínculo con actores externos, aunque se reconocen problemas de implementación y síntesis entre las áreas, “se marca que está lejos de ser lo que se quería. La idea de que funcionase como una unidad fue una propuesta sobre todo de los estudiantes, pero el problema es que esto no ocurre, las materias siguen siendo cada una por separado” (Poradosú, C. y otros, 2016); y 2. la integración entre las áreas de conocimiento, aunque entre los estudiantes no se encuentra en el grupo principal de fortalezas. “Se mantienen ámbitos de acción donde se vinculan articuladamente las áreas.”

Para los docentes las dos fortalezas mencionadas son las más identificadas, destacándose luego el valor de las optativas y electivas como constructoras de trayectos y experimentación de nuevos contenidos¹⁸; y la posibilidad de experiencias de investigación y extensión vinculadas al desarrollo de la carrera y el Trabajo Final de Grado. Luego se encuentra una dispersión de referencias que se podrían agrupar en: 1. estructurales (ser una carrera universitaria; reducción de horas; creditización; semestralización; previaturas más flexibles; distribución de créditos entre áreas; ingreso diverso; entre otros); 2. de contenido (el área proyectual; el área teórico-metodológica; interdisciplina; fortaleza de contenidos teóricos; equilibrio entre formación teórico-práctica; la definición de áreas de conocimiento; la existencia de trayectorias diversas; entre otros); 3. otras (el valor del equipo docente; el trabajo en equipo; los tiempos de dedicación).

Entre los estudiantes, se identifica además de la valorización de las Unidades de Proyecto, el área proyectual como centro y eje de la formación; los talleres en tanto lugar de experimentación; la variedad de conocimientos, de unidades curriculares y de experiencias; la promoción del trabajo en equipo; el valor del cuerpo docente desde diversas ópticas; y el contenido práctico de la carrera.

Al igual que entre los docentes, luego aparecen menciones más dispersas o con menor número de menciones que se agrupan en: 1. estructurales (las previaturas; la semestralización; la organización general; el tiempo de cursado; la flexibilidad; y 2. de contenido (el área teórico – metodológica y el área tecnológica; el contenido en general; las optativas y electivas; las experiencias de investigación y extensión; la integración de las áreas y el conocimiento transversal).

Problemas del plan de estudio

Entre los problemas del plan de estudio se encontraron dos menciones coincidentes entre estudiantes y docentes, por un lado la poca importancia del área tecnológica especialmente manifestado en la carga horaria, y por otro la poca inserción laboral en el mercado nacional y la realidad profesional y social.¹⁹

¹⁸El aspecto más nombrado como fortaleza de este nuevo plan es la posibilidad de los estudiantes de optar por trayectorias particulares, lo cual se ve como fortaleza en sí misma así como por las posibles variaciones en el perfil de egreso. La variable asociada es la existencia de opcionales y electivas” (Poradosú, C. 2016).

¹⁹ Algunas debilidades detectadas coinciden con las identificadas en el año 2016 (Poradosú, C. y otros, 2016), pero entre las más mencionadas aparecen nuevas. En el 2016 “el tema más nombrado como debilidad se refiere a las unidades curriculares, dentro del cual el aspecto que más se indica es el de la baja carga horaria (de materias proyectuales, de materias de representación, de talleres

Igual que para las fortalezas, el diagnóstico entre los docentes no aparece consensuado, y se mencionan especialmente 1. la falta de coordinación entre áreas y asignaturas, lo que ameritaría una profundización en este concepto ya que también aparece mencionado como una fortaleza; 2. la necesidad de mayor desarrollo de la investigación y la extensión; y 3. la escasez de recursos para el desarrollo académico de la carrera.

Luego aparecen referencias más dispersas: 1. estructurales (poca carga horaria; muchas preiaturas; pocas oferta de optativas; lenta incorporación a la UdelAR; la duración de la carrera) 2. de contenido (el área proyectual no se logra consolidar como el eje de la carrera y necesita mayor carga horaria y vínculo con el área tecnológica; la inexistencia de enseñanza de herramientas digitales y de representación adecuadas; pocas experiencias prácticas). 3. Otros (falta de carrera académica; la masividad; falta de movilidad entre las carreras).

Para los estudiantes el problema del plan de estudio o su implementación más mencionado fue la accesibilidad económica de la carrera, tanto desde el costo de los materiales, la exigencia en las entregas y las dificultades para el estudiante trabajador. Esta debilidad ya fue marcada en el 2016 por lo que no ha podido ser salvada por la carrera en este tiempo.²⁰

Por otra parte se realiza una importante crítica al desequilibrio entre los perfiles de producto y textil, en detrimento de este último en tanto entienden que se le otorga menor importancia y se reclama falta de contenidos específicos, inadecuación del primer año, falta de algunas actividades particulares como las vinculadas a la costura o elaboración concreta, así como los medios de representación adecuados.²¹

Como segundo problema principal se menciona la falta de enseñanza de herramientas digitales contemporáneas e ineludibles para la disciplina y el desempeño de la práctica profesional.

Otro tema es la duración de la carrera que se la vincula con una excesiva carga horaria (tanto de aula como de trabajo domiciliario más allá de los créditos de las unidades curriculares) y con la cantidad de unidades curriculares. En particular se entiende que existiría una sobrecarga de horas teóricas y del área teórica metodológica y como contraparte faltarían talleres y práctica.

También se apuntan debilidades en la coordinación, la actitud y la formación pedagógica del cuerpo docente.

en ambos perfiles, de técnicas en textil, como modelaje y técnicas de moda); seguido por los contenidos de las mismas (en cuanto a que algunos se repiten, que la fusión de materias bajó a cantidad, lo mismo que la semestralización); y la gran cantidad que hay por semestre."

²⁰ "Ambas orientaciones coinciden en lo oneroso que resulta el cursado de la carrera, tanto por el costo de las entregas, los materiales que deben adquirir, como por los conocimientos informáticos que en muchos casos deben adquirir por fuera de la institución para poder adecuarse a las exigencias de los docentes."

²¹ Este aspecto tiene continuidad en el tiempo, ya que fue también diagnosticado en el 2016. "Desde textil se entiende que durante los primeros dos años se trabaja en las clases conjuntas más direccionadas hacia producto que hacia la orientación elegida por ellos, y que recién en tercer año entienden que se sumergen en los aprendizajes relacionados a su perfil. Desde producto coinciden en ello, y si bien afirman que los cursos conjuntos son positivos, reconocen que son "un tanto forzados", que debería pensarse mejor, ya que entienden que las propuestas están pensadas para producto y los estudiantes de textil deben cumplirlas igualmente."

Desde el punto de vista organizativo se reclama respecto a las previaturas; sobre los horarios en particular para los que trabajan; la superposición de entregas y la falta de coordinación; y la imposibilidad de dar materias en modalidad libre a través de examen; la oferta de optativas y sus horarios, así como la dificultad para poder cursar electivas.

“El mayor debe es la flexibilidad; era una aspiración desde el principio, pero a la hora de la implementación eso no se logró.”

EJE 3 ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Se constata un relativo buen conocimiento del plan de estudio, donde el 90% de los estudiantes y el 97% de los docentes declaran un conocimiento bueno o regular del mismo. En los dos órdenes el buen conocimiento supera al regular, ascendiendo a 44% en estudiantes y 54% entre los docentes.

Tiempo de la carrera

El tiempo de la carrera está directamente vinculado a la carga horaria que se establece para la misma. Dicha carga es para aproximadamente el 60% de la comunidad adecuada, incluso para el 35% de los estudiantes y el 22% de los docentes es excesiva.

Se presenta una clara diferencia en la apreciación sobre la posibilidad del cursado de la carrera en el tiempo establecido, ya que casi el 50% de los estudiantes entiende que no es posible, y por el contrario el 43% de los docentes opina que sí. El 88% de los estudiantes entienden que la carrera no es accesible económicamente o lo es con dificultades lo que condiciona el adecuado cursado en los tiempos establecidos.

En la misma línea de razonamiento un tercio de los estudiantes entiende que no es posible cursar las unidades curriculares en el tiempo establecido y un 40% que varía de acuerdo a la unidad. La duración de la carrera de cuatro años se estipula para un estudiante que se dedique a tiempo completo a la carrera²², y la dedicación declarada por el estudiantado muestra que solo el 23% cumple con dicho estudiante tipo, mientras que la mayoría dedica a la carrera entre 20 hs y 30 hs semanales.

Se marcan como dificultades la fragmentación en muchas unidades curriculares de pocos créditos, la necesidad de respetar las cargas horarias reales respecto a los créditos asignados a cada unidad curricular, y con mayor reiteración aparece la observación de una posible exigencia o extensión del Trabajo Final de Grado que ameritaría considerar que la carrera podría tener un año más. “No ha sido factible que el mismo se culmine al finalizar el 4° año de la carrera, tal como está definido en la Organización general de los cursos. Según esta, debería ser un trabajo final (de carrera) que diera cuenta de los conocimientos

22 La reglamentación del Plan se estructurará de manera tal que los estudiantes que se dediquen a tiempo completo puedan cursarlo en los tiempos establecidos (Plan de Estudio / LDCV)

desarrollados, pero algunas unidades curriculares que lo apoyan en el momento de realizar esta investigación se dictaban en el 8º semestre, dificultando su implementación.” (Poradosú, C. y otros, 2016)

Áreas de conocimiento

El Plan se organiza en cuatro áreas de conocimiento, la proyectual, la teórico metodológica, la tecnológica y gestión de proyectos e incorpora las optativas y electivas.

Área	Créditos	%	Unidades Curriculares	
			Perfil Textil	Perfil Producto
Proyectual	149	41,4	9	10
Teórico metodológica	79	22	13	13
Tecnológica	65	18	13	13
Gestión de proyectos	20	5,6	4	4
Optativas	35	9,7		
TFG	12	3,3	1	1
Total	360	100		

La importancia ponderada que el plan otorga a cada área tiene una consideración variada y no del todo en acuerdo entre estudiantes y docentes. Los estudiantes ven como adecuada la importancia de todas las áreas salvo el área tecnológica que se considera desvalorizada y en parte el área de gestión.

Los docentes tienen una visión adecuada del área proyectual y de gestión de proyectos, en parte como excesiva a la teórico-metodológica, en tanto coinciden

con los estudiantes en la insuficiencia en el área tecnológica.

El 70% de los estudiantes valora como adecuada el área proyectual e incluso un 20 % considera que sería insuficiente, en tanto para los docentes la opinión de insuficiente sube al 30% y el adecuado queda en valores del 54%. Para docentes y estudiantes el área proyectual se consolida claramente como el eje de la carrera y así lo expresa entre el 60% y el 65% de los estudiantes y docentes respectivamente.

En el área tecnológica la visión de insuficiente es más coincidente siendo del 40% y el 56% en estudiantes y docentes respectivamente, mientras que en estudiantes el adecuado apenas supera el 50% y en docentes se encuentra en 30%.

El área teórico metodológica es la que muestra una diversidad mayor, mientras para el 60% de los estudiantes es adecuada y un 27% la considera excesiva, entre los docentes la opinión se registra más dividida, ya que el 35% la entiende como una ponderación excesiva, un 31% la considera adecuada e incluso el 17% cree que es insuficiente.

Por último para el área gestión de proyectos hay valores más concordantes, donde tanto en estudiantes como docentes la mayoría considera adecuada la ponderación con una tendencia del 26% en ambos órdenes que la considera insuficiente.

La opcionalidad

El instrumento de las unidades curriculares opcionales es valorado por los docentes y especialmente por los estudiantes como un mecanismo de incorporación de conocimientos de interés.

Inversamente las electivas tiene mayor apoyo por parte de los docentes (65%) que de los estudiantes que tienen una opinión más reservada, donde el 50% tiene una mirada positiva y casi el 40% lo hace en forma regular.

Vale la pena citar algunas ideas trabajadas en el proyecto de Poradosú, C. y otros (2016) por lo que este proyecto reafirma la mirada positiva de la comunidad con la identificación de problemas de instrumentación: “los cursos optativos son identificados como buenos porque aportan nuevos conceptos y/o profundizan sobre lo aprendido. Los estudiantes también destacan que en estos cursos existe una mejor relación entre lo que los docentes piden, la nota y los créditos que otorga el curso respecto a los cursos obligatorios.

“Hay años o ciclos enteros en los que los estudiantes no logran cumplir con el requisito mínimo de optativas y electivas por año, ya que para todo el ciclo de orientación (2º y 3er año) se asignan entre optativas y electivas 6 créditos en la opción producto y 2 créditos en textil.” (Poradosú, C. y otros, 2016). En el mismo proyecto se establecía que “si la oferta de optativas existiera en ambos semestres sería razonable que los estudiantes las tomaran en los semestres pares porque: a) si las tomaran en los semestres impares tendrían una sobrecarga intelectual y de horarios considerable, b) algunas UC obligatorias de los semestres

impares son previas a las de los pares y concentrarían su esfuerzo en aprobar dichos cursos, c) la situación se agrava si el estudiante además trabaja.”

“Había una gran expectativa con respecto a este tema, pero la oferta de optativas quedó siendo un cierto plus de materias para cursar pero que no amplían el perfil de egreso. A su vez cargan con el “karma” de al no ser correlativas con otras, y “enfrentarse” a las proyectuales que están todas encadenadas, son las primeras que se relegan. Se entiende que este factor se tuvo presente a todo momento esto pero desde un punto de vista administrativo, en cuanto a los créditos y demás, pero no en cuanto a contenidos, lo que hace que la oferta sea bastante pobre. En cuanto a las electivas se entiende que faltan avances en términos administrativos para que se concreten.” (Poradosú, C. y otros, 2016)

EJE 4 FORMACIÓN

Contenidos

La cantidad de contenidos incluidos en la carrera es mayoritariamente considerada adecuada tanto por estudiantes como por docentes, pero se el 35% de los estudiantes y el 41% de los docentes entienden que son insuficientes.

De todas formas la comunidad entiende que los contenidos importantes están contemplados, solamente en torno al 15% cree que no es así.

Ya en el 2016 los estudiantes consideraban que “a la carrera le siguen faltando contenidos y modalidades para que sea una carrera universitaria, y que desde la práctica se debe comunicar claramente el perfil de egreso, qué tipo de diseñador se pretende egrese de ésta casa de estudios.”

“Se percibe la necesidad de definir competencias entendidas como los elementos básicos a poner en contacto con los estudiantes”. (Poradosú, C. y otros, 2016)

La incorporación de nuevos contenidos se vincula con “construir un tronco común con mayor diversificación (ofreciendo optativas), fortaleciendo aspectos poco profundizados como aspectos de innovación tecnológica y la inserción del diseño en los servicios”

Los estudiantes plantean acuerdo en algunas propuestas de modificación de contenidos:

mayor cantidad de contenidos y carga en los talleres, en particular la experimentación de nuevos materiales y técnicas;

la incorporación de herramientas digitales desde el inicio y adecuadas para la carrera, en particular para el perfil textil;

mayor peso del área tecnológica, tanto en materiales como procesos;

profundización en elementos del campo laboral;

incorporar más componente práctico;

respecto al perfil textil se plantea reformular el primer año para incorporar elementos específicos y especialmente reforzar contenidos específicos de moldería, confección, tecnología textil, entre otros, así como mayores componentes de historia de la moda o similar;

reformular y quitar peso al área teórico metodológica;

se relevan propuestas de contenidos vinculados al marketing, emprendedurismo, gestión, gestión de proyectos, educación financiera, negocios

reforzar y ampliar identidad visual a toda la carrera;

reformular ergonomía.

En tanto entre los docentes se encuentra una visión más dispersa y sin un nivel de coincidencia claro, pero se sintetiza en más peso al área proyectual y la investigación en proyecto; fortalecer la instrumentación de las UP; mayor contacto con la realidad profesional y social; incorporar contenido de representación específica; reforzar el peso del área tecnológica; mayor optatividad y electividad para fortalecer la construcción de perfiles; mayor actividad de talleres y prácticas

Integración de funciones

La integración de la investigación, la extensión y la enseñanza es un objetivo en general de toda la UdelAR y también se refleja en la carrera de Diseño Industrial, aunque “de integralidad de funciones no se hablaba al momento de redacción del PE13, pero sí de trabajar desde la Extensión y la Investigación, y se resalta nuevamente que para que esto fuese posible se hacía necesario bajar la carga horaria de la carrera. De todos modos se relata que no había consenso en lo que se entendía por las distintas funciones universitarias, y que hasta el día de hoy no lo hay” (Poradosú, C. y otros, 2016). De todas formas la integración de funciones se encuentra en varios de los lineamientos del plan como “Integración de la enseñanza a actividades de investigación y de extensión”. “Incorporación de la enseñanza de metodologías de investigación e intervención”. “Curricularización de las actividades de investigación y de extensión”, aunque como ya se vio para los docentes no se han logrado cumplir ni reflejar en la carrera dichos objetivos. Para grupos similares de los estudiantes la incorporación de esta integralidad en la carrera se logra total o relativamente.

Formación al egreso

La carrera presenta un nivel de egreso relativamente bajo, aunque no es una preocupación en sí misma. El 67% de los estudiantes perciben que la formación

recibida es buena o muy buena y solamente el 5% la categoriza de mala o muy mala, por lo que claramente hay una buena opinión estudiantil sobre su formación. “El egresado (en general) quizás es menos maduro y autónomo en relación a generaciones anteriores. A pesar de tener una carga horaria importante, la proporción de horas prácticas es menor al plan anterior y se observa menos dominio técnico. Por el contrario, hay mayor amplitud en relación al abordaje de las temáticas y una mirada más crítica.”

La valoración sobre la respuesta de la formación a las necesidades sociales es la más positiva respecto a otras variables, estando entre 45% y 50% tanto entre estudiantes como docentes con una baja consideración negativa. Sin embargo respecto al ejercicio de la profesión en ámbitos innovadores o emergentes, se reduce al 35% en estudiantes y 40% en docentes, aumentando las consideraciones negativas a promedialmente el 25%, lo que marca una situación necesaria de reflexionar a lo interno de la carrera.

Un 53% de los estudiantes consideran que lograr iniciarse en el campo laboral les resultará difícil y un 30% tienen una opinión neutra, mientras que un número casi despreciable entiende que les será fácil. Este imaginario de perspectiva no depende exclusivamente de la carrera o lo que se transmite durante la formación pero de todas formas interpela e invita a profundizar en los motivos.

Sobre la forma de ejercicio, casi la mitad de los estudiantes prefiere un trabajo independiente y apenas un 12% se encontraría mejor en relación de dependencia, lo que muestra un perfil del profesional que se forma.

EJE 5 CUERPO DOCENTE

La cantidad de docentes es vista adecuada por el 70% de los estudiantes, mientras que el 21% lo considera insuficiente, por lo que hay una visión de que la relación cuantitativa docente estudiante es correcta.

En tal sentido el promedio de horas docentes por estudiante de la EUCD medido en el año 2017 es de 1,48, que es casi el promedio de la FADU que se ubica en 1,50. Asimismo la cantidad de docente equivalentes ²³se mantuvo prácticamente estable entre el año 2017 y el 2020.

La formación docente en su componente disciplinar es regularmente bien valorada (48% cree que es buena o muy buena y un 21% la entiende regular o mala), aunque la preparación pedagógica de los mismos es vista en forma bastante negativa, donde un 55% de los estudiantes la ve como regular o mala, el 23% como buena o muy buena y un 18,5% variada. La actitud, disposición y tratamiento docente recibe fuertes reclamos en el cuerpo estudiantil siendo destacado como un importante elemento a profundizar o reformular en la enseñanza de la carrera.

23 Docente equivalente: cantidad de total de horas docentes dividido 40

Se podría resumir que los estudiantes ven un cuerpo docente adecuado en su cantidad, con relativamente buen caudal de conocimiento en lo que enseña, con fuerte necesidad de formación pedagógica y con problemas a resolver de actitud o tratamiento hacia los estudiantes.

“Los docentes expresan que les interesaría profundizar en didáctica (ya sea general, específica en diseño, en tecnología, para la masividad, “alternativa”, nuevas para el diseño). En este mismo orden, en dos casos se nombró pedagogía. Otros aspectos referidos solo por algunos fueron: evaluación (de premisas, estudiantil); reflexión en la acción, análisis de prácticas de enseñanza; investigación (por sí sola e integrada a extensión y enseñanza). Aspectos nombrados una sola vez entre todas las respuestas: Formación de formadores (formación de docentes de grados inferiores); desarrollo de trabajo transversal en las áreas; contacto intergeneracional; la complejidad, lo sistémico, lo hermenéutico y lo holístico.” (Poradosú, C. y otros, 2016).

CONCLUSIONES GENERALES

1. Existe un conocimiento relativamente bueno del perfil de egreso y un buen conocimiento del Plan de Estudio, lo que permite establecer una discusión de los mismos sobre bases sólidas.
2. Se constató un acuerdo parcial de la mayoría de la comunidad de la licenciatura con el perfil de egreso establecido en el actual Plan de Estudio en particular sobre su respuesta a la inserción laboral, lo que podría indicar cierto desajuste que justifica la voluntad de cambio.
3. La opinión sobre el logro de los objetivos del Plan se presenta dividida, se entiende que se ha logrado distinto nivel de cumplimiento de acuerdo a cada uno de ellos. El sistema de enseñanza basado en propuestas activas; el desarrollo de un modelo de formación integrado tanto a través de la Unidad Proyecto, como de espacios donde concurren las áreas; el uso del dispositivo Unidad Proyecto para el desarrollo de instancias de integración de los saberes de las distintas disciplinas; y el área proyectual como eje de la carrera son los que se han logrado plenamente. Por otra parte el habilitar mayores grados de autonomía por parte del estudiante; y la generación de un sistema de alta movilidad, promoviendo en el estudiante un tránsito tanto nacional como internacional no se han logrado en absoluto.
4. Para los estudiantes la accesibilidad económica de la carrera, en particular en el perfil textil, es una de las principales dificultades que determina una reflexión global de enfoque.
5. Existe acuerdo con la carga horaria total de la carrera, pero se encuentra una situación compleja respecto a la excesiva duración del cursado de la misma. Desde el punto de vista de los estudiantes la carrera no es cursable en el tiempo establecido, aunque para los docentes sería posible. Si bien este fenómeno es multicausal, se entiende que la cantidad y fragmentación de las unidades curriculares y la excesiva exigencia de carga horaria en trabajo

independiente del estudiante podrían ser elementos que fomentan el largo de la carrera. Es necesario estudiar el real volumen de trabajo total requerido al estudiante (aula y extraula) respecto a la cantidad de créditos asignados a cada unidad curricular para que las mismas se dimensionen de acuerdo a lo previsto por el Plan. Asimismo debe considerarse la situación de ejercicio laboral y el alto costo de la carrera como fenómenos que pueden enlentecer el tiempo de egreso.

6. Los estudiantes manifiestan diversos problemas organizativos o de gestión que entienden como dificultades a los efectos del cursado: sistema de previaturas; falta del régimen de examen libre; escasa oferta de optativas; dificultad de gestión de electivas; horarios; entre otros.
7. Se constata una importante crítica respecto al desequilibrio entre los perfiles de producto y textil, en detrimento de este último en tanto se entiende que se le otorga menor importancia y por lo tanto se propone la incorporación de contenidos específicos, readecuación del primer año, agregar actividades particulares como las vinculadas a la confección o elaboración concreta, así como la enseñanza de medios de representación adecuados.
8. Respecto a la integración en áreas de conocimiento, las mismas son consideradas en general como una fortaleza de la carrera.
9. El área proyectual es positivamente valorada en su valor de eje de la carrera y en sus contenidos, aunque los estudiantes proponen incrementar su importancia.
10. La ponderación otorgada al área tecnológica es considerada insuficiente y hay acuerdo en la necesidad de su fortalecimiento, mientras que el área teórico metodológica es considerada excesiva.
11. Se considera que los contenidos de la carrera son adecuados e incluye los importantes aunque son insuficientes. Se propone generar contenidos de representación específicos para la carrera e incorporar la enseñanza de herramientas digitales adecuadas para tal fin; asimismo fortalecer el área de talleres y en general la componente práctica de la enseñanza; incrementar el conocimiento de identidad visual; entre otros.
12. Las optativas y electivas son bien valoradas como instrumentos de perfilamiento y matización de la formación, así como de incorporación de conocimientos innovadores, aunque las dificultades de implementación y gestión no han permitido su desarrollo potencial.
13. La experiencia de las UP es uno de los dispositivos mejor conceptuados, aunque se considera necesario perfeccionar su implementación para evitar la sumatoria de áreas y construir una unidad integrada.
14. La integración de funciones universitarias es un lineamiento considerado muy importante para la carrera y la EUCD en general, aunque mayoritariamente se considera que no se logra plenamente.
15. La formación recibida es considerada mayoritariamente como buena o muy buena, lo que marca una satisfacción estudiantil positiva. Dicha formación expresa un expandido imaginario de ejercicio profesional independiente.



Facultad de Arquitectura
Diseño y Urbanismo
UDELAR

16. Respecto a la visión estudiantil del cuerpo docente se podría resumir como adecuado en su cantidad, con relativamente buen caudal de conocimiento en lo que enseña, con fuerte necesidad de formación pedagógica y problemas a resolver de actitud o tratamiento hacia los estudiantes.
17. Un importante número de observaciones, debilidades y propuestas constatadas en este proyecto tienen continuidad en el tiempo ya que ya habían sido marcadas hace 5 años (en Poradosú, C. y otros, 2016), por lo que implica la necesidad de construir alternativas a un diagnóstico ya reiterado

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Barco, S. y Pérez, V. (2001) *Qué cambia cuando cambia un plan de estudios: la experiencia del cambio de Plan de Técnico Universitario Forestal. AUSMA UNCo Argentina*. Presentado en: Congreso Internacional de Currículo Universitario Integrado Universidad Nacional de Caldas-Manizales Colombia
- Camilloni, A. (2001). *Modalidades y proyectos de cambio curricular*. En Aportes para un cambio curricular en Argentina. Universidad de Buenos Aires. OPS/OMS. Buenos Aires.
- Comisión de Carrera de Arquitectura (2021). *Informe sobre la implementación del Plan de Estudio 2015*. Documento de Trabajo. Fadu. Udelar.
- Comisión Sectorial de Enseñanza. Unidad Académica (2005). *Documento de Trabajo N°2 Currículo Universitario - Conceptos Básicos* – Universidad de la República. Montevideo, Uruguay. Recuperado 5/2021
https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2019/04/Doc_trab_2_curriculo_universitario.pdf
- Comisión Sectorial de Enseñanza (2014). *Ordenanza de Estudios de Grado y Otros Programas de Formación Terciaria. Normativas y Pautas Institucionales Relacionadas*. Udelar. Montevideo.
- Días Sobrinho, J. (1995). *Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa*. En Balzan, N. C. y Días Sobrinho, J. (Org.). *Avaliação Institucional. Teoría e experiencias*. San Pablo: Cortez Editora.
- Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. (2015). *Plan de Estudio de la Carrera de Arquitectura*. Udelar. Recuperado 5/2021
http://www.fadu.edu.uy/arquitectura/files/2011/10/19_PLAN-DE-ESTUDIOS-DE-LA-CARRERA-DE-ARQUITECTURA-2015.pdf
- Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. (2015). *Organización de los cursos de la Carrera de Arquitectura*. Udelar. Recuperado 5/2021
<http://www.fadu.edu.uy/bedelia/files/2019/10/organizaci%C3%B3n-de-carrera-plan-2015.pdf>
- Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. (2007). *Plan de Estudio de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual*. Udelar
- Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. (2013). *Plan de Estudio de la Licenciatura en Diseño Industrial*. EUCD. Udelar. Recuperado 5/2021
http://www.fadu.edu.uy/eucd/files/2014/06/Plan-de-Estudios-LIC_DIS_INDUSTRIAL.pdf

Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. (2013). *Organización del Plan de Estudio 2013*. EUCD. Udelar. Recuperado 5/2021

http://www.fadu.edu.uy/eucd/files/2015/03/1_Organizacion_plandeestudios_2013.pdf

Follari, R. y Berruezo, J. (1981). *Criterios e Instrumentos para la Revisión de Planes de Estudio*. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XI, N°1. México – CEE.

Mateo, J. (2006). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. México. Ed. Alfaomega.

Poradosú, C. y otros. (2016) Percepciones en torno a la implementación del plan de estudios 2013 de la Licenciatura en Diseño Industrial. Comisión Sectorial de Enseñanza. Universidad de la República.

Pisani, O. y Tovar, M. (1985) *Evaluación de Planes de Estudio en Instituciones de Educación Superior: Un Problema Central de la Investigación Educativa*. En Revista de la Educación Superior Número 54, vol. 14. Anuies. México. Recuperado 5/2021 <http://publicaciones.anuies.mx/revista/54>

Ristoff, D. (2003). *Algumas definições sobre avaliação*. En Balzan, N. y Días Sobrinho, J. Avaliação Institucional. Teoría e experiencias. Sao Paulo: Ed: Cortez

RME. (2008). *Memorandum de entendimiento sobre la creación e implementación de un sistema de acreditación de carreras universitarias para el reconocimiento regional de la calidad académica de las respectivas titulaciones en el MERCOSUR y estados asociados*. Recuperado 5/2021

<https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/inline-files/arcu-sur-acuerdo-creacion.pdf>

Suárez, S. y otros (2019). *Evaluación y propuesta de ajuste del Plan de Estudios de la Licenciatura en Diseño de Comunicación Visual*. CSE. Udelar.

Universidad de la República. (2011). *Ordenanza de Estudios de Grado y otros Programas de Formación Terciaria*. Udelar. Montevideo. Uruguay. Recuperado 5/2021 <https://dgjuridica.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/04/Ordenanza-215.pdf>

Zabalza, M. (2003). *Competencias Docentes del Profesorado Universitario. Calidad y Desarrollo Profesional*. Edit. Narcea. Madrid.