

Documento de apoyo para los procesos de acreditación y reacreditación del Comaprod. Para ser usado, tanto por los pares evaluadores, como por los responsables del Programa Académico. Útil para orientar los trabajos de Gestión Académica

CONTENIDO.

¿Qué es el diseño para el Comaprod?

¿Cuáles son los énfasis que el Comaprod considera más importantes para la autoevaluación y la evaluación externa de cada Programa Académico?

Categorías Estratégicas: conceptualización según Comaprod.
Áreas de Oportunidad de los Programas Académicos de Diseño en México.

Formatos para la visualización de la complejidad del PA

Anexo.

¿Qué es el diseño para el Comaprod?

En su marco de referencia previo, el Comaprod propuso una definición amplia sobre el Diseño (2017). En ese momento, la disciplina del diseño se definía como una “actividad proyectual comprometida con la conceptualización, la formalización y la capacidad de resolución técnica de distintos tipos de procesos que competen a la invención y desarrollo de objetos, imágenes, sistemas y servicios que son útiles a las comunidades de usuarios. Por ello, el diseño debe ser visto a la vez como una capacidad de comprender los escenarios en los que dichos procesos se dan, así como una capacidad de lograr intervenciones útiles y técnicamente bien resueltas. Como una actividad que hoy se realiza de forma interdisciplinaria, los diseñadores deben ser capaces de vincular las teorías y los procesos de análisis a las condiciones prácticas que son indispensables para la realización de sus proyectos, nutriendo así los distintos objetivos de las instituciones, empresas y organismos que requieren de sus servicios. Ello sucede en campos de muy variada índole, como el diseño textil, el diseño gráfico, el diseño industrial, el diseño multimedia, el diseño ambiental y de espacios, el diseño interactivo, el diseño de moda, etcétera, a través de los cuales esta actividad participa de la generación de identidad, de la activación de la economía y de la riqueza simbólica de una comunidad para su crecimiento y consolidación. El Comaprod considera entonces como factores relevantes a considerar, en todo Programa Académico de Diseño, a la investigación, en sus diversas modalidades, a la interdisciplina, a la sustentabilidad ecológica, cultural y económica y a la integración entre la teoría y la práctica.” (*Comaprod, Marco de Referencia 2017, disponible en www.comaprod.com*)

En el contexto de elaboración de este nuevo Marco 2022, la definición previa se ha visto enriquecida por las aportaciones que diversos académicos han aportado en foros que el propio Comaprod ha convocado con el fin de discutir acerca de las distintas dimensiones del fenómeno de la educación superior del diseño. De estos foros, el Comaprod tiene registro de las ponencias expuestas en el Foro de 2016 y en el de 2019¹. Cabe destacar la diversidad y riqueza de las conceptualizaciones presentadas por un grupo heterogéneo de académicos de nuestro país. Lo anterior obliga al Comaprod a mostrar esta heterogeneidad y, por el contrario, lo desmarca de la pretensión de definir al diseño de una manera homogénea o monolítica. En todo caso, Comaprod asume estas definiciones porque co-habitan en su seno y de alguna manera son utilizadas para interpretar las evidencias presentadas por cada PA, toda vez que un número relevante de los ponentes de estos foros, son también pares evaluadores. A continuación, presentamos la definición, resultado del análisis de 66 ponencias presentadas en 2015 y en 2019

(1) Diseñar es un acto cognitivo, de tal suerte que cuando se afirma que alguien está diseñando es porque lleva a cabo un proceso mental; (2) diseñar consiste también en un acto de traducción de un lenguaje a otro, pareciera, en esta lógica, que lo más extendido es que los diseñadores parten de material lingüístico que traducen a lenguajes figurativos, bidimensionales, tridimensionales y espaciales. (3) Con respecto a las implicaciones de dicho acto, el de diseñar, se destaca que los públicos, o usuarios, o audiencias, tendrán ciertas experiencias que los propios productos de diseño provocan; esto agregaría, a la definición de diseño, ser una actividad que provoca experiencias en los sujetos a los cuales se enfoca. (4) El diseño es visto como una actividad que afronta problemas de alta complejidad y que, por ende, no se ejerce en solitario, sino todo lo contrario, el diseñador trabaja como un miembro más de equipos multi e interdisciplinarios y, (5) en el contexto de ese trabajo colaborativo, el diseñador aporta su capacidad de pre visualización de soluciones, facilitando así el logro de acuerdos entre todos los participantes del equipo.

¹ El análisis fue llevado a cabo por el profesor Javier Echavarría, quien identificó, puntualmente, los principales conceptos de 66 ponencias impartidas. Las memorias así como el análisis y síntesis realizada por el profesor Javier Echavarría, pueden consultarse en www.comaprod.com/recursos

¿Cuáles son los énfasis que el Comaprod considera más importantes para la autoevaluación y la evaluación externa de cada Programa Académico?

Los *énfasis* tienen como función ayudar a los pares evaluadores, así como a los responsables académicos, tanto a evaluar como a desarrollar las estrategias y acciones pedagógicas de manera coherente. Por separado, cada uno de los énfasis, ayuda a comprender diversas dimensiones de la gestión académica. Sin embargo, el conjunto de los cinco énfasis, **intencionalidad, congruencia, adecuación, interdependencia y exterioridad** y las interrelaciones que se dan entre éstos, dan cuenta de la complejidad educativa de cada PA y revelan las diversas tensiones y relaciones de fuerza que necesariamente se presentan en las interacciones de los miembros de toda comunidad académica. La siguiente conceptualización surge del uso de los énfasis en el análisis de las evidencias, tanto documentales como lingüísticas, que han sido expresadas al Comaprod a lo largo de más de diez años.

Intencionalidad: es fundamental que el PA posea claridad en su propósito educativo. Contestar la pregunta acerca de para qué se aprende y para qué se enseña es condición necesaria de un correcto desarrollo de la labor educativa. El perfil de egreso y los objetivos generales del plan de estudios de un PA son insumos indispensables para su evaluación; lo son también los objetivos de aprendizaje de cada fase y de cada área del Plan; se suman a éstos, los propósitos de aprendizaje del programa operativo de cada profesor. Estos tres niveles resumen la intencionalidad de cada PA y su explicitación es necesaria para llevar a cabo un correcto proceso de evaluación, tanto interno como externo. A esto debe agregarse la fundamentación, es decir, los argumentos que llevaron a definir de esta manera y en los tres niveles, la intencionalidad del PA. A todo lo anterior se agrega que la evaluación debe privilegiar los objetivos y propósitos de aprendizaje, o sea, lo que el Plan de Estudios propone como los aprendizajes que obtendrán los estudiantes; en una frase esquemática: los objetivos de enseñanza deben subordinarse a los propósitos de aprendizaje.

Congruencia: al poner énfasis en la congruencia, los pares evaluadores y/o los responsables académicos del PA, realizarán juicios de valor sobre el tipo de relación que se establecen entre los distintos niveles de planeación y, por ende, de intencionalidad. A los tres niveles mencionados en el párrafo anterior, agregamos aquí el nivel macro o nivel institucional que comúnmente suele denominarse Misión y Visión institucional. En tanto la gran mayoría de los PA's pertenecen a una Institución de Educación Superior, es necesario evaluar cómo es que aquéllos incorporan en su propia planeación la intencionalidad amplia del proyecto educativo de la IES de pertenencia; y, aunque, cómo lo mencionamos en el capítulo previo, la relación entre el PA y su IES no necesariamente es armónica, las tensiones que suelen presentarse entre ambas instancias, deben resolverse para beneficio de los estudiantes y profesores. La conciliación de propósitos es posible si prevalecen los puntos de acuerdo o similitudes de intención educativa de la IES y del PA, por encima de las que pudieran aparecer como intenciones y aspectos disonantes. Así, del lado del PA debe reconocerse que, pertenecer a una IES con un ideario específico, le obliga a incorporar las intenciones de éste a su propio propósito pedagógico, por ejemplo, incorporando a su didáctica estrategias del modelo educativo de la IES; pero, en el mismo giro, la IES debe esforzarse de manera permanente por comprender las características específicas de la disciplina del diseño y de su educación superior.

Interdependencia: este énfasis alude a la noción de sistema; es decir, a que todos los elementos de la didáctica establecen entre ellos relaciones sistémicas o de interdependencia. Así, la fundamentación de cada programa operativo, debe ser resultado del esfuerzo intelectual que cada profesor realiza para relacionar la estructura conceptual del contenido que él enseña, con el perfil de egreso y la organización del Plan de Estudios; de lo anterior, asimismo, el profesor inferirá el resto de los elementos de su programa operativo cuidando que, entre la fundamentación y los elementos de su programación, a saber, propósitos,

contenidos y actividades de aprendizaje, así como, selección de recursos didácticos y cronograma de las distintas actividades, existan relaciones sistémicas o de interdependencia.

De esto se concluye que una vía regia de evaluación de este énfasis es el análisis de los programas operativos de cada profesor; pero como veremos en el capítulo de este Marco de Referencia, la otra vía, igual de relevante, es la exposición de trabajos de los estudiantes. En ésta, se pone en evidencia si existen relaciones de interdependencia entre lo planeado y lo realizado.

Adecuación: todo PA aspira a ser calificado como adecuado. Pero la pregunta que se impone al evaluar es la siguiente: ¿adecuado con relación a qué? El énfasis de la adecuación debe poner el acento en los avances y producciones de los investigadores del campo disciplinar del diseño, de ámbitos del saber vinculados a éste y de los generados por investigaciones dentro del campo de la educación superior, tanto a nivel general, como en el nivel específico de la educación del diseño. Es gracias a los investigadores y sus investigaciones que el PA puede obtener un criterio para evaluar la actualidad y la vigencia de sus contenidos y estrategias de aprendizaje. Como lo veremos más adelante, la investigación en todos sus tipos y niveles es la gran área de oportunidad del campo de la educación superior del diseño; mientras ésta, la investigación, no se instale como un hábito académico de todos los Programas, la calidad de éstos siempre estará en cuestión; el otro criterio de adecuación surge del estudio permanente que cada PA debe realizar acerca del campo laboral y de las exigencias que la sociedad en su conjunto le plantean al diseño y a los diseñadores. Estudiar esto y cruzarlo con las opiniones de los egresados y la de los contratantes de éstos, es un punto a destacar en la agenda educativa de los PA's del ámbito del diseño.

Exterioridad: ayuda a comprender e interpretar si el Programa Académico establece juicios de valor exógenos sobre su forma de pensar la disciplina y su educación superior. Es decir, si el Programa se evalúa a partir de compararse con referentes externos. Así mismo, nos ayuda a interpretar si el Programa Académico mantiene vínculos externos con diversos actores sociales. El énfasis de la exterioridad, por tanto, busca advertir de los riesgos académicos que conlleva la endogamia. Un PA debe ser un campo poroso, abierto a todas las influencias teóricas y metodológicas sobre el diseño y su educación superior. La exterioridad debe permear distintas dimensiones del PA, por ejemplo, al Plan de Estudios, a través de dar valor curricular a las actividades del estudiante en estrategias como la movilidad estudiantil, las prácticas profesionales o los servicios comunitarios; también, figuras como las de profesores visitantes, cátedras académicas, ayudan a nutrir con información del exterior al PA. Poner a este énfasis, como a los cuatro anteriores, en el centro de la gestión académica, implica que los responsables académicos busquen de forma habitual información externa de calidad que les permita nutrir su labor educativa de manera permanente y no sólo coyuntural. El propio proceso de evaluación externa para la acreditación, es una buena muestra de este énfasis. En síntesis, debe incorporarse siempre la mirada de los Otros.

Categorías Estratégicas: conceptualización según Comaprod. -

Nota: En la conceptualización de las categorías estratégicas, desarrolladas durante agosto de 2021 y mayo de 2022, participaron diversos académicos (pares académicos, coordinadores de programas, expresidentes del Comaprod, el director ejecutivo) coordinados por la doctora Carmen Tiburcio (**UIA Puebla**), la maestra Inés Álvarez Icaza (**ITESM CDMX**), la maestra Martha Pérez Palomares (**UIC**), el maestro Alejandro Briseño (**U de G CUAAD**), el maestro Javier Echavarría (**ULSA**) y el maestro Antonio Rivera (**UAMC**)

Categorías Estratégicas.

La particular conceptualización de las categorías estratégicas por parte del Comaprod, es una opinión fundamentada pero parcial, y se expresa en las siguientes líneas con la intención de explicitar la posición o punto de vista de la acreditadora al respecto de lo que debe ser un plan de estudios, un estudiante, un profesor, la evaluación del aprendizaje y la investigación. Con esto se pretende iniciar el diálogo con el Programa Académico que solicita ser evaluado. Éste, puede no coincidir con los conceptos expuestos a continuación, pero se presentan aquí, para que cada PA, en pleno uso de su autonomía, haga a la vez explícito su punto de vista e este respecto. Ambas posiciones, la del Comaprod y la de cada PA, son el insumo principal para iniciar la experiencia dialógica que implica cada particular proceso de acreditación.

Cabe aclarar que las cinco categorías estratégicas se derivan de la propuesta del COPAES, organismo que en nuestro país norma el trabajo de todas las acreditadoras; si bien desde el COPAES se proponen diez categorías, en el Comaprod consideramos que existen cinco que son estratégicas y, otro grupo de categorías las consideramos como instrumentales. Las categorías estratégicas son: Plan de Estudios, Profesores, Estudiantes, Investigación y Evaluación del Aprendizaje. A continuación, exponemos el deber ser de éstas para que cualquier responsable de coordinar un Programa Académico del campo del diseño pueda efectuar un ejercicio comparativo entre esta concepción y la que su propio colectivo de académicos tenga a este respecto.

Plan de Estudios.

Para el Comaprod, un plan de estudios contiene y hace explícito el propósito educativo del Programa Académico a partir de la enunciación de su perfil de egreso y de sus objetivos educativos. Igualmente hace explícita su fundamentación, misma que se basa en las investigaciones teóricas, vigentes y actuales sobre la disciplina, del estudio de sus egresados y de las exigencias del campo laboral. Es obligada, la conexión entre el propósito educativo y la fundamentación; es decir, definiciones como la del perfil de egreso y los objetivos educativos, deben inferirse de dicha fundamentación.

El plan de estudios se estructura en una red o malla que posee una organización basada en las distintas materias y categoriza a éstas, ya sea, por área de conocimientos, o bien, por su temporalidad o tiempo de impartición en el trayecto de los estudiantes. Debe poseer una estructura clara de la secuencia, jerarquía y correlación de las materias. En específico, las materias proyectuales (basadas en plantear a los estudiantes problemas que van a devenir en proyectos de diseño) deben realizarse con base al aprendizaje de complejidad creciente, donde el estudiante vaya de proyectos que resuelve a partir del problema que le ha definido su profesor hasta un nivel superior donde sea él, quien configure y resuelva el problema como miembro de equipos colaborativos de corte interdisciplinario.

Las materias deben ser plasmadas en programas operativos que hagan explícita su fundamentación teórica y metodológica, la relación de dicha fundamentación con el perfil de egreso del Plan y la relación de la materia con otras del plan de estudios; de lo anterior, el programa operativo debe derivar su planeación, esto es, los propósitos de aprendizaje del plan de estudios, los contenidos de aprendizaje, las actividades de aprendizaje y de evaluación, los recursos didácticos incluyendo la bibliografía y el cronograma de las diversas actividades.

En todo lo dicho hasta aquí, debe ser evidente que el Plan de Estudios ha sido resultado de un proceso colectivo, en el cual han participado los profesores que operan el plan de estudios, a través del trabajo colegiado; de manera especial, es muy importante que la construcción de los programas operativos derive del trabajo colectivo de colectivos de profesores que se agrupan porque imparten docencia en el mismo semestre y/o porque trabajan en la misma área de asignaturas y/o en la misma fase o nivel del plan de estudios. Tal trabajo colectivo no es coyuntural, sino que debe formar parte de los hábitos académicos de la comunidad de profesores de cada PA.

El Plan de Estudios debe incluir y dar valor en créditos a las prácticas profesionales, a los procesos de movilidad estudiantil, tanto nacional como internacional, a las materias de otras disciplinas y a aquellas que son genéricas y que contribuyen a la formación de ciudadanía y de competencias genéricas; el Plan, debe permitir la participación autónoma de los estudiantes en la selección de un bloque de sus materias y del tipo de proyectos de diseño que va a afrontar; en síntesis, el Plan debe tener una organización que favorezca tanto la formación profesional como la formación integral de los y las estudiantes. Por último, el Plan de Estudios debe poseer mecanismos y estrategias que permitan su evaluación continua, considerando tanto a su comunidad académica, como a los egresados, los empleadores y miembros de comunidades diversas; debe definir momentos de evaluación parciales del trayecto curricular de los estudiantes, por ejemplo, al final de cada una de las principales fases del plan de estudios, y donde participen miembros de la comunidad académica pero también personas e instituciones de ámbitos exteriores a aquélla; asimismo, el Plan de Estudios debe incluir actividades de cierre cognitivo a lo largo de las distintas fases del trayecto curricular de los estudiantes y, de manera especial, hacia el final de la formación de los éstos.

Profesores.

Los profesores son sujetos históricos que poseen una posición ideológica sobre la disciplina del diseño derivada ya sea, de su experiencia académica, o bien, de su experiencia en el campo laboral o de ambas. Además, han teorizado sobre tal experiencia, es decir la nombran conceptualmente con términos especializados y propios de la disciplina del diseño. Para consolidar el vínculo entre la experiencia y la teorización deben investigar y esto lo hacen habitualmente porque saben formular preguntas de investigación, identificar las discusiones teóricas que han planteado preguntas similares dando respuestas a éstas; diseñan procedimientos para la búsqueda y el análisis de nuevos datos y comunican los resultados de todo este proceso.

Los profesores se preocupan de forma permanente por la comunicabilidad de sus saberes. Esto lo hacen pensando siempre en los estudiantes y por eso saben convertir dichos saberes en contenidos de aprendizaje, esto es, en conceptos y métodos adecuados a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, pertinentes con la intención del Plan de Estudios en el cual trabajan y correlacionándolos con los contenidos de aprendizaje de sus colegas.

Como tienen un interés continuo por comunicarse correctamente, modelan las actividades de aprendizaje, configuran sus materiales didácticos y seleccionan los recursos bibliográficos teniendo en mente las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes y las propias exigencias del Plan de Estudios.

Si el profesor tiene un perfil matizado por su experiencia profesional promueve el pensamiento práctico de sus estudiantes y busca constantemente el acercamiento gradual hacia el campo laboral, pero buscando que tal aproximación sea siempre crítica y por ello incluye en su trabajo cotidiano la discusión y el diálogo en torno a los autores con los cuales su grupo de estudiantes establecerá una relación crítica con su profesión; si el profesor tiene un perfil matizado por su trabajo como investigador y éste lo ha llevado a profundizar en el conocimiento teórico del diseño, deberá esforzarse por vincularla con las prácticas profesionales vigentes y las exigencias que la sociedad y las distintas comunidades le plantean al diseño. En cualquiera de los dos perfiles el profesor investiga porque esta actividad está en el núcleo de la función docente.

El profesor sabe que su responsabilidad no se agota en la formación profesional de los estudiantes porque ésta es sólo una dimensión de su labor, por ello, sabe utilizar el propio proceso formativo, como un medio para el desarrollo de competencias genéricas, tales como las de lectura, escritura, argumentación, comunicación oral y el trabajo en equipos interdisciplinarios; dichas competencias, le permitirán al estudiante aprender de manera autónoma y a largo plazo.

El profesor sabe que el trabajo propio se nutre del trabajo colectivo con sus colegas, por ello su labor se inserta en equipos de áreas académicas, o bien, con aquellos profesores con los cuales comparte grupos de estudiantes; trabaja colegiadamente pero siempre está abierto a que este trabajo se nutra con pares de otras disciplinas. Sabe que trabajar así es, además, una vía idónea de su formación y capacitación continua. En síntesis, el profesor no hace una concesión cuando trabaja en equipo, por el contrario, necesita de la sinergia que proporciona el diálogo continuo con sus colegas.

Estudiantes.

Los estudiantes van convirtiendo su formación profesional, en el trayecto por el plan de estudios, parte principal de su proyecto de vida, es decir, quieren ser diseñadores porque con ello enriquecerán el vínculo con su comunidad y aspirarán a influir positivamente en la vida de ésta. Lo anterior se logrará si comprenden los diversos contenidos de las respectivas materias, lo cual sólo se obtiene si se esfuerzan cotidianamente.

Si en principio, ingresan a la formación pensando en resolver problemas prácticos, paulatinamente comprenderán que esto, si bien identifica al diseñador, no agota su identidad. Comprenderán el valor de la reflexión teórica sobre los proyectos y ejercicios prácticos, y con ello, irán fortaleciendo su autonomía de juicio.

Conforme avanzan en su trayecto curricular, los estudiantes son capaces de afrontar problemas que paulatinamente se han ido volviendo más complejos; así, si al principio de su formación resuelven problemas simples y definidos por el profesor, hacia el final de aquélla resuelven problemas complejos que ellos han identificado de manera autónoma; si al principio trabajan de forma individual, paulatinamente aprenden a hacerlo en equipos disciplinarios y, hacia el final de su formación, podrán trabajar colaborando en equipos inter y transdisciplinarios. Como van entendiendo que el diseño es una disciplina transversal, percibirán el potencial que su profesión tiene para el logro de los fines de otras disciplinas. Habrán aprendido a comunicar sus ideas visualmente, de manera bidimensional y tridimensional y verán en ello la potencialidad que el diseño tiene en la configuración de equipos transdisciplinarios donde trabajan colectivamente diversos profesionistas con personas de distintas comunidades. Asimismo, en la medida que los estudiantes avanzan en su formación las verbalizaciones de sus argumentos se irán sofisticando e incluirán conceptos especializados que estarán conectados con las diversas decisiones que se dan a lo largo de los distintos proyectos.

Investigación.

La investigación es el mecanismo gracias al cual los Programas Académicos enriquecen sus actividades de docencia y divulgación. La investigación permite a los profesores llevar a cabo una de sus principales actividades didácticas, la selección de los contenidos de aprendizaje. Gracias al conjunto del trabajo de la comunidad de investigadores, los Programas Académicos mantienen un estado de crítica permanente sobre las definiciones y quehaceres de la disciplina del Diseño.

Por medio de la investigación básica se profundiza y enriquece la reflexión teórica sobre la epistemología del Diseño; a través de la investigación aplicada se actualizan, transforman y mejoran las intervenciones de los diseñadores y gracias a la investigación educativa se construye una Pedagogía situada y adecuada a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de esta disciplina. En las tres modalidades, se completa el circuito iterativo de la investigación, se construyen preguntas, se acude a las bases teóricas, se generan procedimientos adecuados de búsqueda, registro y análisis de datos y se comunican los resultados para formular nuevas preguntas y reiniciar de nuevo el ciclo investigativo.

La divulgación de lo investigado deviene, por tanto, en algo fundamental, el fortalecimiento del campo disciplinar del diseño, porque es escribiendo y publicando como esto se logra; la publicación de lo investigado, debe acompañar siempre a la difusión y exposición de los proyectos y productos diseñados. Asimismo, es fundamental integrar los proyectos de los investigadores a la vida cotidiana del currículo, a través de diversos vínculos, como lo son el que debe mantener con el enriquecimiento de los programas operativos, con la incorporación en los proyectos de estudiantes, con la mirada crítica hacia los perfiles de egreso con el fin de garantizar la vigencia y actualidad de éstos, con su relación con la industria, la empresa y los sectores sociales aportando el carácter de innovación del Diseño.

Evaluación del Aprendizaje.

Establecer que una vía principal de la evaluación del aprendizaje es el estudio sistemático del desempeño de los egresados, profundizando en las características de las labores que éstos realizan en sus distintos puestos de trabajo, para luego compararlo, con la intención educativa plasmada en el perfil de egreso de plan de estudios.

Siendo una disciplina fundamentalmente proyectual, que basa la motivación de los estudiantes en el aprendizaje basado en problemas y el desarrollo de proyectos, debe garantizar la transferencia de conceptos, pero de forma inversa al profesional experto; mientras en éste la transferencia le sirve para la solución del problema, en los estudiantes el ejercicio proyectual le ayuda a apropiarse de los conceptos. Por esta razón es que la evaluación del aprendizaje no puede reducirse a los juicios de valor sobre los objetos diseñados por los estudiantes, sino evaluando la calidad de las argumentaciones que son verbalizadas para mostrar a los profesores, compañeros y otros actores, las razones que los llevaron a tomar las decisiones de diseño. Por tanto, la evaluación del aprendizaje depende en mucho de la escucha atenta de los profesores sobre el tipo de términos utilizados y de los vínculos que se dan entre éstos para construir cadenas de premisas y conclusiones, es decir, argumentos.

La evaluación del aprendizaje no debe soslayar que éste se produce, no pocas veces, en actividades tangenciales al currículo, que no se llevan a cabo en las aulas y que pocas veces son acompañadas por los docentes del Programa Académico. Las prácticas profesionales, el servicio social, el servicio comunitario y la movilidad estudiantil, son actividades donde los estudiantes aprenden y, por ende, debe ser obligación del Programa Académico, evaluarlas y, al igual que en lo dicho arriba, contrastar los aprendizajes así obtenidos con el perfil de egreso.

Áreas de Oportunidad de los Programas Académicos de Diseño en México.

Las siguientes áreas de oportunidad surgen de dos fuentes. En primer lugar, del diagnóstico realizado en el año 2017, a partir de la lectura y análisis de 25 informes de recomendaciones, realizados por diversos equipos de pares evaluadores entre 2012 y 2017; en segundo lugar, surge del ejercicio realizado por el equipo conformado en **2021 (como ya se refirió antes, compuesto por Álvarez Icaza, Briseño, Echavarría, Pérez Palomares, Rivera y Tiburcio)** cuyos miembros, con base en su propia experiencia y las entrevistas a diversos expertos, elaboraron el diagnóstico de áreas de oportunidad, que a continuación se presenta y, el cual, evidentemente, puede ser enriquecido por las áreas que cada PA haya identificado con base en su historia y circunstancia específica. Veamos la propuesta al respecto del Comaproducto:

Integración Teoría-Práctica-Historia: esta es un área principal, dado que implica la reformulación de la didáctica en los talleres de diseño o materias proyectuales que generalmente constituyen una línea curricular que vertebra los planes de estudio y que es precisamente en éstas donde la práctica y el hacer predomina sobre la reflexión crítica; ésta, es materia de las asignaturas teóricas. En este giro, los estudiantes ven escindida su práctica de la teoría. Otra dimensión de esta área de oportunidad es su vínculo con la investigación, ya que, en la medida que esta función sustantiva se instala en los hábitos académicos, la teorización se vuelve algo cotidiano. Por lo tanto, el reto de esta área de oportunidad estaría en el enriquecimiento de la didáctica de los talleres de diseño o materias proyectuales, a partir de conectar conceptos y teorías pertinentes con las acciones necesarias para elaborar una propuesta de solución de diseño; para que esto suceda, en los talleres, debe preverse la asignación de tiempos al análisis y discusión de textos teóricos que contengan argumentos adecuados al tipo de problema de diseño que se está abordando.

Por otro lado, los cursos teóricos pueden mejorar significativamente si sus contenidos de aprendizaje son pertinentes con las necesidades de los proyectos de diseño que los estudiantes afrontan en los talleres; en la medida que el profesor de dichos cursos se adapte a las necesidades de cada proyecto, la llamada transferencia de conceptos será posible y, con ello, el estudiante construirá y ampliará, paulatinamente, su estructura conceptual, condición ésta, necesaria para la elaboración de juicios críticos y autónomos.

El esfuerzo por integrar la teoría con la práctica debe extenderse a el resto de las asignaturas; éstas suelen agruparse en áreas denominadas, por un lado, como técnicas de representación y, de otra parte, como técnicas de reproducción. En ambas, es absolutamente pertinente el razonamiento teórico.

En conclusión, parafraseando a Shön, el estudiante debe tener una experiencia académica cotidiana que lo incentiva a pensar antes de hacer, pensar durante el hacer, pensar después de hacer y pensar sobre cómo pensó.

Mención especial merece la historia; la experiencia evaluando PA's nos ha revelado la carencia, en la formación de los estudiantes de diseño, de una racionalidad histórica. Esto debe resolverse dado que la integración de la teoría y la práctica no se lleva a cabo de forma descontextualizada; por el contrario, si establecemos, como en las líneas anteriores, que el diseño requiere del ejercicio de una inteligencia que integre la teoría con la práctica, también es importante enfatizar que tal inteligencia es contextual, es decir, el trabajo de los diseñadores no se lleva a cabo en el vacío sino, todo lo contrario, responde a la dinámica de la historia. Abandonar ésta es empobrecer el ejercicio de esta profesión, dado que no es posible innovar sin el reconocimiento del pasado. A este respecto, cada curso o asignatura deberá diseñarse considerando lecturas y lecciones dedicadas a estudiar la historia que precede y da cuerpo a los contenidos de aprendizaje actuales, de tal suerte que todo estudiante debe empaparse de las distintas historias, el diseño tiene historia, así como la tienen el dibujo, las técnicas de representación y las de producción, las de tecnología, etc., todas las asignaturas deberán abordarse con perspectiva teórica, práctica e histórica.

Trabajo Colegiado: es urgente que los Programas Académicos instalen el trabajo colegiado en sus comunidades académicas. Trabajar colectivamente no debe ser algo coyuntural sino habitual. Los profesores deben trabajar en equipos colaborativos de acuerdo a factores como las áreas del plan de estudios, los diversos intereses de investigación de los propios profesores, la evaluación de proyectos integrales y/o interdisciplinarios, etcétera; juntos deben analizar cómo incorporar las exigencias del campo laboral y, algo fundamental, deben integrar al trabajo colegiado a los propios estudiantes. Si bien, a lo largo de la experiencia de los procesos de evaluación, el Comapro ha detectado que una debilidad de la gran mayoría de los PA's es la falta de profesores de tiempo completo, lo cual sería un obstáculo para exigir asistir a juntas o reuniones colegiadas, a quienes no tiene este esquema de contratación, sino uno por horas clase, también en los procesos los pares evaluadores hemos constatado que la gran mayoría de los PA's tienen eventos como las exposiciones de trabajos, las llamadas repentinas, los talleres verticales o las juntas de inicio y final de periodos escolares, que convocan a la gran mayoría de los profesores y que con una adecuada planeación y reformulación pueden ser aprovechadas para el trabajo colegiado. Éste incrementa el potencial de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, trabajar de esta manera, esto es, colectiva o comunitariamente, se deriva, como lo hemos mencionado al hablar de la categoría estratégica de los profesores, es posible si cada profesionista lleva a cabo un proceso propio de construcción de identidad paralela, es decir, es diseñador, pero también es profesor, y serlo implica que mi trabajo debe colectivizarse puesto que nadie enseña sólo a otros, las personas aprendemos en comunidad.

Proyectos de Complejidad Creciente: una buena práctica observada en muchos y diversos Programas Académicos es la didáctica orientada a proponer a los estudiantes proyectos que van incrementando su complejidad en la medida en que ellos avanzan por el trayecto curricular del plan de estudios. Así, de talleres iniciales donde los problemas son simples y definidos por el profesor, gradualmente se llega a problemas que los propios estudiantes configuran y cuyas causas responden a variables múltiples, desde las exigencias de los usuarios y stakeholders, hasta las condicionantes económicas, ambientales, culturales, políticos y sociales. Esta práctica de afinarse y reforzarse incrementando significativamente la formación teórica y estableciendo mecanismos de gestión académica que “traigan” a la academia problemas significativos de distintas comunidades. Vinculada al trabajo colegiado, la definición del tipo de proyecto o proyectos a abordar en cada semestre o periodo escolar, debe ser pensada y evaluada colectivamente, esto para que, no sólo los profesores de proyecto se enteren de la dificultad de éste, sino para que todos los profesores que en un semestre tiene contacto con los estudiantes que abordarán equis proyecto, cooperen en sus asignaturas a afrontar colectivamente la complejidad de éste.

Proyectos Interdisciplinarios: vinculado a lo anterior aparece la exigencia del trabajo interdisciplinario. A mayor complejidad del problema a afrontar, mayor necesidad de que estudiantes y profesores trabajen interdisciplinariamente. Trabajar así requiere, como condición necesaria, que los estudiantes vayan generando, a lo largo de su trayecto por el plan de estudios, un punto de vista sólido sobre el diseño, ya que es éste el que les permitirá ingresar al campo argumentativo que generará cada proyecto que aborde con personas de otras disciplinas. No se trata que el diseñador “sepa de todo un poco” sino que domine a profundidad su disciplina para que sea desde ésta, que dialogue con los Otros. En este contexto, el desarrollo de competencias dialógicas, tanto técnicas como actitudinales, es esencial en la formación de los estudiantes de diseño; específicamente, desarrollar un carácter empático o prudente es un tema principal en la agenda educativa de todos los PA's de diseño: escuchar a Otros con atención respetuosa es una competencia fundamental para diseñar en proyectos complejos y que requieren del trabajo interdisciplinario.

Formación Ética y Construcción de Ciudadanía:

La función de las IES no sólo es la profesionalización, es decir, personas aptas para insertarse en el campo de trabajo; el propósito educativo de los estudios universitarios, en nuestro caso, el del diseño, es mucho

más amplio, buscando entre otros fines, desarrollar en sus estudiantes la capacidad de deliberar sobre las implicaciones de sus acciones, asimismo, serán fundamentales que quienes egresen posean las competencias para que puedan analizar y enriquecer los ejercicios profesionales vigentes. Saberse ciudadano tiene que ver con adquirir la conciencia de que la actividad diseñística se realiza en el seno de una comunidad a la cual el diseñador se debe y puede beneficiar con su actividad si es capaz de comprender las necesidades inmediatas y las aspiraciones trascendentes de todos sus miembros. Un diseñador ciudadano no tiene una mentalidad patriarcal, menos colonial; es alguien con sentido comunitario que aporta sus saberes y habilidades en equipos colaborativos buscando siempre el bien común.

El diseñador ciudadano debe ser alguien comprometido con diversas causas que le atañen a él y a diversos actores sociales, como lo pueden ser en este momento histórico, todas las problemáticas asociadas a la equidad de género, a la diversidad sexual, a la erradicación de la cultura de violencia, tanto física como simbólica, a la integración social de personas con capacidades distintas, entre otras causas. Un diseñador ciudadano no está en la frontera o al margen de estas problemáticas sino, por el contrario, se debe ubicar en el centro de éstas y ser actor principal.

Vínculo permanente con egresados: definitivamente comprender qué sucede con los egresados es un área muy amplia de oportunidad. Estudiar qué hacen los estudiantes que han acreditado los estudios de diseño debe ser un punto central en la agenda educativa de los Programas Académicos. En este sentido, se debe profundizar en la caracterización del ejercicio profesional del egresado: qué hacen, cómo lo hacen, para quién o quiénes trabajan, qué les exigen que no pueden resolver, cómo recorren su trayecto por los empleos, desde el trabajo en corporativo hasta el emprendedurismo, etcétera, son aspectos que todos los Programas Académicos deben conocer y, sumado a ello, preguntarse cómo regresa el egresado información a los estudiantes, profesores y al propio Plan de Estudios; cómo el Programa Académico capitaliza sus conocimientos sobre el egresado para enriquecer la formación de los estudiantes vigentes. La principal dimensión de esta área de oportunidad la representa el reto de convertir la relación con los egresados y el estudio de su ejercicio profesional, en algo cotidiano, algo habitual para la gestión académica de cada Programa. Una posible ruta es el involucramiento de los egresados en diversos momentos del desarrollo de los estudiantes y en distintas acciones previstas por el Plan de Estudios: invitar egresados a cada exposición de trabajos de los alumnos, programar conferencias con ellos en cada semestre, considerarlos como receptores en sus negocios o despachos de las prácticas profesionales, premiar aquéllos que han destacado y, en algunos casos, incorporarlos a la plantilla docente, son acciones que pueden volverse cotidianas y ser aprovechadas para conocer la correlación entre el desempeño laboral de cada egresado y la formación recibida por éste a través del PA.

Empleabilidad y vínculo con el campo laboral: el esfuerzo de todo Programa Académico cobra sentido en la empleabilidad de sus estudiantes y egresados. Si bien el empleo no se puede garantizar, si debe buscarse su factibilidad, de ahí que los diversos vínculos del Programa con el campo laboral deban ser reforzados ya que allanan el camino al futuro egresado. Invertir en programas de gestión de prácticas profesionales, en ferias de empleo, en estancias en despachos, empresas, industria o garantizar que el servicio social sea desarrollado en organizaciones e instituciones que demandan diseño, son algunas de las formas en que el estudiante se puede acercar de forma progresiva al empleo; igualmente, el desarrollo de programas de emprendedurismo es fundamental para capacitar a aquellos estudiantes que buscan desarrollarse de acuerdo a sus propios intereses profesionales. En ese sentido, los procesos de rediseño de planes y programas de estudio, deben considerar como premisa, la de incluir asignaturas o espacios curriculares vinculados con el medio laboral, (tales como programas de visitas a empresas o prácticas profesionales) desde los primeros semestres y, asimismo, considerar la elaboración de proyectos de investigación educativa que registren y analicen las experiencias de los estudiantes en estas asignaturas.

Movilidad Nacional e Internacional. Un factor que enriquece la formación de los estudiantes es la movilidad hacia Programas de otras instituciones, tanto en su país como fuera de éste. La experiencia de

escuchar otras voces con respecto a su profesión y el entrar en contacto con otras culturas han probado su efectividad en la formación integral de todo universitario. No es muy distinto en los profesores; debe buscarse que éstos entren en contacto con estudiantes y colegas de ámbitos diferentes al propio. Pero, igualmente, deben abrirse espacios para que el Programa Académico reciba estudiantes y docentes de otras IES, tanto nacionales como internacionales, para que sus particulares visiones lo nutran.

Incluso, aún si la experiencia académica no se alinea exactamente con el perfil profesional del Programa Académico, será útil desde la perspectiva de la formación integral dado que, por ejemplo, una estancia en un país donde se habla otro idioma y que coloca al estudiante en la posición de resolver su vida cotidiana, apuntalará su formación integral preparándolo en el ejercicio de la tolerancia y la autonomía.

Específicamente, la movilidad estudiantil internacional, motivará a los alumnos al estudio de una segunda y tercera lengua, y esto cooperará, no solo a su formación integral, sino con la posibilidad de conseguir empleo en un amplio espectro de países.

Formatos para la visualización de la complejidad del PA

En este apartado se proponen una serie de formatos que auxiliarán, tanto a los Responsables Académicos de los Programas Académicos (RAPA) como, a los pares evaluadores, a llevar a cabo distintos ejercicios de evaluación, ya sea, al inicio, durante y/o al finalizar el proceso. La idea central de tales formatos es la de proporcionar a quienes serán evaluados y a quienes evalúan, diversas ventanas desde las cuales se puedan mirar las múltiples dimensiones de cada Programa Académico, sujeto a evaluación. Es decir, los formatos, lejos de simplificar, visibilizan la complejidad y condiciones particulares de cada PA. **Por lo tanto, los formatos NO DEBEN ser vistos como indicadores o ítems preestablecidos. sino más bien, como instrumentos para la mejor comprensión de tal complejidad y condiciones.**

En términos de su utilidad, los formatos cooperan a:

- Visualizar los valores específicos de cada Programa Académico.
- Revelar su complejidad a través de distintos cruces de información.
- Auxiliar en la redacción de la “**Síntesis del Programa Académico para su Evaluación**”.
- Auxiliar a los pares evaluadores para **preparar** sus guías de observación y de entrevistas para el momento de la visita.
- Auxiliar a el **Par Académico Coordinador (PAC)** y a los **Responsables Académicos del Programa Académico (RAPA)** en la redacción de las recomendaciones.

Se sugiere que, en su llenado, se escriba, en cada ventana un texto que contenga.

- Descripción del cruce de información.
- Posibles áreas de oportunidad para el PA.
- Puede suceder que un casillero contenga más de un cruce y, también, que algunos casilleros queden vacíos puesto que no se identificaron relaciones relevantes.

En las siguientes páginas, se muestran y explican los usos particulares de cada formato.

IV.1.1 Formato #1. Categorías Estratégicas y Áreas de Oportunidad Comaprod.

Visibiliza las relaciones entre cada una de las categorías estratégicas y la forma en que los pares logran visualizar su vínculo con las áreas de oportunidad. Asimismo, se enfatiza que cada PA deberá partir de su propia visión de cada una de las categorías estratégicas y de la lectura previa de la conceptualización que el Comaprod propone para cada una de éstas; asimismo, cada PA puede agregar las áreas de oportunidad que haya ido detectando en su propia vida académica.

<i>Categorías Estratégicas/Áreas de oportunidad/</i>	Profesores.	Estudiantes.	Plan de Estudios.	Investigación.	Evaluación del Aprendizaje.
Integración Teoría, Práctica e Historia.					
Trabajo colegiado.					
Proyectos de Complejidad Creciente.					
Proyectos Interdisciplinarios					

Formación ética y construcción de Ciudadanía.					
Vínculo permanente con egresados.					
Empleabilidad y vínculo con el campo laboral.					
Movilidad nacional e Internacional.					
ÁREAS DE OPORTUNIDAD IDENTIFICADAS POR EL PROGRAMA ACADÉMICO.					

IV.1.2 Formato #2. Cruces entre Categorías Estratégicas.

Este formato permite identificar y visualizar las interrelaciones entre las distintas categorías estratégicas. Es un auxiliar para establecer conexiones entre diversos elementos asociados a cada categoría y cuyos vínculos va revelando el esfuerzo de autoevaluación del Programa Académico y el proceso de evaluación de los pares evaluadores. Con el formato se le propone, tanto a los RAPA como a los pares evaluadores, que contesten preguntas como las siguientes, (que son ejemplos No restrictivos y que NO deben inhibir preguntas que construya cada par académico y/o cada par evaluador involucrado):

¿Qué relaciones puedo identificar entre los proyectos de investigación y las líneas curriculares del plan de estudios?

¿Cómo participan los profesores en la evaluación de los aprendizajes en el contexto de una exposición de proyectos generados por los estudiantes?

¿Cómo se recuperan en el plan de estudios los productos de investigación generados por los profesores?

Categorías Estratégicas/CATEGORÍA ESTRATÉGICA A EVALUAR.				
PLAN DE ESTUDIOS.	Investigación	Profesores.	Estudiantes.	Evaluación del Aprendizaje.
CRUCES ENTRE CATEGORIAS.				
INVESTIGACIÓN.	Profesores.	Estudiantes.	Evaluación del Aprendizaje.	Plan de Estudios.
CRUCES ENTRE CATEGORIAS.				
PROFESORES.	Estudiantes.	Evaluación del Aprendizaje.	Plan de Estudios.	Investigación
CRUCES ENTRE CATEGORIAS.				
ESTUDIANTES.	Evaluación del Aprendizaje.	Plan de Estudios.	Investigación.	Profesores.
CRUCES ENTRE CATEGORIAS.				
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.	Plan de Estudios.	Investigación	Profesores.	Estudiantes.
CRUCES ENTRE CATEGORIAS.				
PLAN DE ESTUDIOS.	Investigación.	Profesores.	Estudiantes.	Evaluación del Aprendizaje.
CRUCES ENTRE CATEGORIAS.				

IV.1.3 Formato #3. Cruces entre Categorías Estratégicas y Énfasis.

Este formato permite identificar y visualizar los cruces entre las categorías y los énfasis, de tal suerte que los evaluadores deben de llevar a cabo un esfuerzo interpretativo que les permita comprender cómo, en cada Programa Académico a evaluar, se va generando la relación transversal entre los cinco énfasis con cada una de las categorías estratégicas. Con el formato se le propone al evaluador que conteste preguntas como las siguientes, que son ejemplos **No** restrictivos y que **No** deben inhibir preguntas que construya cada par académico y/o cada par evaluador involucrado.

¿Cómo la **intención** del **Plan de Estudios**, explicitada en el texto del **Perfil de Egreso** se vincula con los proyectos de **investigación** de los **profesores**?

¿Cómo se vinculan las opiniones de los **empleadores** (**exterioridad**) con las **adecuaciones** al **Plan de Estudios**?

¿Cómo se **evalúan los aprendizajes** de los **estudiantes** con relación los **propósitos de aprendizaje** (**intencionalidad**) de los programas operativos de los **talleres o laboratorios de diseño**? (ejemplo de **Interdependencia**)

Énfasis/Categorías.	Intencionalidad	Congruencia	Interdependencia	Adecuación.	Exterioridad.
Profesores.					
Estudiantes.					
Plan de Estudios.					
Investigación.					
Evaluación del Aprendizaje.					

IV.1.4 Formato #4. Cruces entre Categorías Estratégicas y Categorías instrumentales.

Este formato permite identificar y visualizar los cruces entre las categorías estratégicas y las categorías instrumentales. Al igual que con los formatos anteriores, enfatizamos que los casilleros no son restrictivos y que, por tanto, pueden agregarse diversos cruces en cada uno y también otros casilleros no contemplados en este formato pero que estén derivados de categorías instrumentales propuestas por los RAPA de cada PA.

C.Instrumentales/ C. Estratégicas.	Servicio Social.	Prácticas Profesionales.	Movilidad Académica.	Tutorías.	Infraestructura para acceso de información bibliográfica, plataformas digitales y para tutorías y asesorías.	Estudios sobre egresados del PA.
Profesores.						
Estudiantes.						
Plan de Estudios.						
Investigación.						
Evaluación del Aprendizaje.						

Anexo.

Nota: este anexo muestra un ejercicio de evaluación elaborado por el profesor Antonio Rivera Díaz de la carrera de Diseño de la UAM Cuajimalpa. NO REPRESENTA, la opinión de la comunidad de profesores, estudiantes y funcionarios de dicha carrera. Se presenta aquí como un ejemplo o ejercicio, con el propósito de ayudar y motivar a los lectores a realizar su propio ejercicio de evaluación diagnóstica.

Formato #1. Categorías Estratégicas y Áreas de Oportunidad Comaprod.

Visibiliza las relaciones entre cada una de las categorías estratégicas y la forma en que los pares logran visualizar su vínculo con las áreas de oportunidad. Asimismo, se enfatiza que cada PA deberá partir de su propia visión de cada una de las categorías estratégicas y de la lectura previa de la conceptualización que el Comaprod propone para cada una de éstas, mismas que se describen de este Marco.; asimismo, se cada PA puede agregar las áreas de oportunidad que haya ido detectando en su propia vida académica.

<i>Categorías Estratégicas /Áreas de oportunidad /</i>	Profesores.	Estudiantes.	Plan de Estudios.	Investigación.	Evaluación del Aprendizaje.
Integración Teoría, Práctica e Historia.	1.-Los profesores de los talleres proyectuales poseen dominio teórico, pero no lo integran con la práctica. 2.- Tanto la teoría como la historia es impartida en asignaturas convencionales, muchas veces sin conexión con el pensamiento proyectual.	1.- Privilegian la práctica sobre la teoría. No suelen investigar bibliográficamente contenidos teóricos e históricos. 2.- Lo anterior tiene una causa original en la propia elección de estas carreras: se seleccionan porque el estudiante huye de la lectura y la escritura.	1.-El plan de estudios posee una columna vertebral, la de los laboratorios de diseño; sin embargo, deja el trabajo teórico a otras materias que esta columna va vertebrando, por ende, los contenidos teóricos no se integran con la práctica proyectual.	1.- Desde el campo de los investigadores del DTPD, habría que evaluar cómo se trabaja esta integración en los proyectos. 2.- Del campo de los profesores y estudiantes, pareciera ser que la investigación se concentra en las indagaciones que cada estudiante hace para afrontar cada proyecto de diseño, más no se realiza investigación de bases teóricas e históricas del diseño.	Se privilegia la evaluación del objeto diseñado, no parece quedar claro si en dicho proceso se evalúan los argumentos que cada estudiante expresa sobre su toma de decisiones.
Trabajo colegiado.	No se lleva a cabo de manera sistemática y global. Se reduce al trabajo parcial de algunos profesores, por ejemplo, los que impartirán Proyecto Integral.	No son involucrados en el trabajo colegiado.	El Plan de estudios no es evaluado por vía del trabajo colegiado.	El trabajo colegiado se lleva a cabo de manera parcial y en pequeños grupos que se han reunido, de manera coyuntural, para trabajar en proyectos de investigación: Ejemplos, libros sobre affordance, sobre usuarios del diseño, sobre design thinking.	Se realiza de manera parcial y en espacios muy focalizados, como lo son, los proyectos terminales. Asimismo, de manera coyuntural, en ciertos momentos, las exposiciones de trabajos de la carrera han servido para evaluar aprendizajes colegiadamente.

Proyectos de Complejidad creciente.	No hay evidencia de que los profesores diseñen los programas operativos de los laboratorios pensando en el grado de complejidad de cada problemática de diseño; no la hay, tampoco, de que profesores que no son del área proyectual, se alineen con la complejidad del proyecto del laboratorio.	Si bien los estudiantes inician su formación pensando en que diseñar es una práctica especializada (diseño de ilustraciones, diseño de video juegos, diseño de muebles), al llegar al proyecto terminal, empiezan a visualizar que su profesión puede afrontar problemas complejos y no sólo el que les plantea la materialización de un brief particular.	El Plan de Estudios no organiza los laboratorios por niveles de complejidad, sino más bien, por distintos artificios diseñísticos, por ejemplo, de diseño de objetos, se pasa a diseño editorial, y de ahí a diseño interactivo. La complejidad “le estalla” repentinamente a los estudiantes, en el Proyecto Terminal del último año de la carrera.	1.- Existen proyectos de investigación dentro del DTPD que abordan temáticas asociadas a la complejidad, por ejemplo, lo relativo a la sustentabilidad (LeNS) o bien, el diseño vinculado a las sociedades en transición, o bien, a su inserción en la solución de problemáticas como el diseño en el campo de la discapacidad. 2.- Sólo hay un proyecto de investigación que aborda la didáctica de la complejidad creciente, al menos de forma tangencial. (Dra. Castañeda, concepto de agencia y su enseñanza)	1.-En los laboratorios de diseño, sigue predominando una lógica de la evaluación basado en el producto o artefacto diseñado por cada estudiante o grupo de estudiantes.
Proyectos Interdisciplinarios	1.- Es común que profesores de laboratorio se apoyen en otras disciplinas para el desarrollo de los proyectos que afrontan con sus estudiantes. (sociología, estudios territoriales, antropología. 2.- No hay evidencia de que los profesores de diseño aborden proyectos interdisciplinarios donde incluyan estudiantes de otros campos disciplinarios.	1.-En entrevistas, algunos estudiantes y egresados han hecho juicios positivos sobre las materias que cursaron con compañeros y contenidos de otras disciplinas, por ejemplo, apreciación musical. 2.- Sin embargo, son escasos, si no es que nulos, la realización de proyectos de diseño que hayan sido abordados con estudiantes de otras disciplinas. 3.- Un obstáculo para el trabajo interdisciplinario, es la carencia en los estudiantes de un punto de vista sólido sobre la disciplina del diseño.	El Plan de Estudios la carrera de Diseño responde a un modelo educativo que abre espacios para que los estudiantes cursen asignaturas no disciplinares. Sin embargo, no prevé la apertura de espacios para el trabajo en proyectos de diseño que se aborden interdisciplinariamente; tampoco hay evidencia de que los estudiantes de diseño sean invitados a participar en proyectos propuestos por otras carreras de la UAMC.	Son pocos los proyectos de investigación que reportan resultados de experiencias que afrontan proyectos interdisciplinarios. Sí existen reportes que teorizan sobre el trabajo interdisciplinario, pero, al igual que con el Plan de Estudios, no hay evidencia de la existencia de investigaciones sobre la experiencia de abordar problemáticas de diseño de manera interdisciplinaria.	1.- No existe en la carrera de diseño un modelo de evaluación particular para el desarrollo y aprendizaje de competencias para el trabajo 2.- Vinculado a esto, tampoco existen rúbricas o documentos en donde se definan qué competencias (o conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) son las que favorecen el trabajo interdisciplinario
Formación ética y construcción de Ciudadanía.	1.- Diversos profesores contribuyen al respecto, en especial, al buscar que los estudiantes intervengan en experiencias comunitarios de co-	Conforme avanzan en su formación académica, los estudiantes van cobrando conciencia de la importancia que el diseño tiene para las distintas comunidades. Esto lo	El plan de estudios tiene en sus laboratorios un espacio privilegiado que contribuye con la construcción de ciudadanía; asimismo,	La gran mayoría de los proyectos de investigación, tanto los formalmente registrados como aquellos que aún no han sido protocolizados, tiene en el centro de sus	No existe evidencia de estrategias de evaluación que ayuden a obtener claridad acerca de cómo el Programa

	<p>diseño, lo cual provoca que ellos tomen conciencias de las implicaciones que el diseño tiene para la comunidad.</p> <p>2.- una aportación significativa a este respecto son el proyecto Lens, o bien, el trabajo de los profesores en diversos proyectos terminales.</p>	<p>obtienen por el avance en la dificultad de los proyectos y también por profesores que los vinculan con diversas problemáticas que la impronta del diseño puede ayudar a afrontar.</p>	<p>existen materias (Diseño y Sociedad o Problemas Contemporáneos del Diseño) que están orientadas a reflexionar sobre las implicaciones del diseño y su dimensión ética.</p>	<p>reflexiones a las implicaciones que el diseño tiene para las comunidades (sostenibilidad, economía, calentamiento global, equidad, trabajo con sectores desprotegidos).</p>	<p>Académico está contribuyendo con la formación ética y la ciudadanía de sus estudiantes.</p>
Vínculo permanente con egresados.	<p>-No existe el hábito, en los profesores, de incorporar a los egresados en el apoyo al desarrollo de sus programas operativos y su didáctica.</p>	<p>-No existe contacto sistemático entre los estudiantes vigentes y los egresados.</p>	<p>-No existe evidencia de que la información sobre los egresados se incorpore al diseño del plan de estudios y a la modificación de los programas operativos.</p>	<p>-No existen proyectos de investigación educativa que estudien sistemáticamente a los egresados.</p>	<p>-Vinculada a la carencia de proyectos de investigación educativa, no hay evidencia tampoco, de la existencia de proyectos que evalúen los aprendizajes obtenidos por los egresados y los relacionen con sus trayectos por el Plan de Estudios.</p>
Empleabilidad y vínculo con el campo laboral.	<p>-No existe evidencia de que los profesores posean información sobre la empleabilidad y el campo laboral que incorporen a sus programas operativos, ya sea como contenidos o como actividades de aprendizaje.</p>	<p>-No se cuenta con evidencia que muestre el grado de empleabilidad de nuestros estudiantes; tampoco existen estrategias que vinculen a los estudiantes con el ámbito laboral.</p>	<p>-El plan de estudios no posee áreas/líneas/asignaturas que estén vinculadas al campo laboral, es decir, no hay asignaturas ni materias de prácticas profesionales o laborales.</p>	<p>-No existen proyectos particulares sobre la empleabilidad y el vínculo con el campo laboral de los egresados de la carrera de Diseño del DTPD</p>	<p>-No existe un programa de evaluación del aprendizaje a partir del desempeño laboral de los estudiantes y egresados de la carrera de Diseño.</p>
Movilidad nacional e Internacional.	<p>-Nuestros profesores realizan movilidad académica a otras instituciones a partir de su propia iniciativa; no a partir de un programa formal. Por otra parte, no existe un programa de movilidad de profesores que realicen estancias académicas en nuestra carrera</p>	<p>-Existen convenios con diversas IES del mundo, para que los estudiantes realicen procesos de movilidad, tanto de los nuestros hacia afuera, o bien, recibiendo estudiantes de otras IES. Pero no existe un programa formal que promueva, planea, desarrolle y evalúe las acciones de movilidad de los estudiantes.</p>	<p>Si bien en su planteamiento original, el plan de estudios de diseño definía uno de sus trimestres como el trimestre en que todos los estudiantes debían realizar la movilidad con valor a créditos, esto ya no existe. Queda a la decisión de cada estudiante ir o no de movilidad a otra institución;</p>	<p>-No hay evidencia de que se lleven a cabo proyectos que investiguen el fenómeno de la movilidad.</p> <p>-Sí existen profesores que ha realizado estancias en otras instituciones u organismos (Nora, Brenda) donde han desarrollado investigación.</p> <p>-Son poquísimos los casos (por ejemplo Leonardo) de profesores que han realizado estancias de</p>	<p>-No existe evidencia de que se lleven a cabo procesos de evaluación del aprendizaje en el contexto de las diversas acciones de movilidad.</p>

			nuestro Programa recibe estudiantes de otras IES pero las particularidades de nuestro modelo educativo hacen poco atractiva nuestra oferta.	investigación en nuestro DTPD.	
--	--	--	---	--------------------------------	--

Formato #2. Cruces entre Categorías Estratégicas.

Este formato permite identificar y visualizar las interrelaciones entre las distintas categorías estratégicas. Es un auxiliar para establecer conexiones entre diversos elementos asociados a cada categoría y cuyos vínculos va revelando el esfuerzo de autoevaluación del Programa Académico y el proceso de evaluación de los pares evaluadores. Con el formato se le propone, tanto a los RAPA como a los pares evaluadores, que contesten preguntas como las siguientes, (que son ejemplos No restrictivos y que NO deben inhibir preguntas que construya cada par académico y/o cada par evaluador involucrado):

¿Qué relaciones puedo identificar entre los proyectos de investigación y las líneas curriculares del plan de estudios?

¿Cómo participan los profesores en la evaluación de los aprendizajes en el contexto de una exposición de proyectos generados por los estudiantes?

¿Cómo se recuperan en el plan de estudios los productos de investigación generados por los profesores?

Categorías Estratégicas/CATEGORÍA ESTRATÉGICA A EVALUAR.				
PLAN DE ESTUDIOS.	Investigación el plan de estudios está basado en investigaciones sobre la disciplina, pero no son explícitas, ni se encuentran en documentos recientes; más bien están dispersas en las producciones de diversos profesores.	Profesores. 1.- la participación de los profesores en la configuración del actual plan de estudios ha sido parcial e intermitente. 2.- Los dos últimos intentos de adecuaciones fueron realizados por algunos profesores que fueron encabezados por dos coordinadoras y dos jefes de departamento.	Estudiantes. Los estudiantes no han sido incorporados de manera sistemática en el rediseño del plan de estudios y las adecuaciones a éste.	Evaluación del Aprendizaje. No existen acuerdos colegiados sobre estrategias de evaluación del aprendizaje; esta, la evaluación, dependerá de la experiencia didáctica de cada profesor; lo más cercano a un acuerdo sobre cómo evaluar los aprendizajes, se ha dado en algunos proyectos terminales.
INVESTIGACIÓN.	Profesores. 1.- Los profesores llevan a cabo	Estudiantes. 1.- Los estudiantes no son	Evaluación del Aprendizaje. La mayoría de los programas	Plan de Estudios. No hay evidencia o no es explícita la

	diversas acciones de investigación, sin embargo, sólo una tercera parte (8 profesores) tienen proyectos registrados y aprobados por el Consejo Divisional. 2.- No existen áreas de investigación, y en ese sentido, nuestro departamento no procede de acuerdo a la ley y reglamento orgánico. 3.- Los proyectos vigentes no han sido socializados en la comunidad de profesores y estudiantes del DTPD.	incorporados sistemáticamente a los proyectos de investigación de los profesores; 2.- No se desarrollan de manera habitual en ellos, las competencias necesarias para la investigación. 3.- Un punto a atender es la formación teórica de los estudiantes, la cual, actualmente es débil o superficial.	operativos no se estructuran con base en la lógica de la investigación y, por ende, no son evaluados los aprendizajes de las competencias vinculadas a la investigación; parece ser que esto sólo se atiende en algunos de los proyectos terminales.	conexión entre las fases del plan de estudios y las líneas de investigación; sumado a esto, no existen materias que desarrollen las competencias necesarias para la investigación, salvo la asignatura de Literacidad Académica del primer trimestre.
PROFESORES.	Estudiantes. -En general se observa que la relación entre profesores y estudiantes es mediada por el diálogo y desde una perspectiva que privilegia los aspectos académicos. -Los estudiantes no se incorporan de manera habitual a los proyectos de investigación de sus profesores.	Evaluación del Aprendizaje. -La evaluación que predomina en los laboratorios es una que privilegia el objeto o producto; no hay evidencia que una que juzgue la calidad de las argumentaciones de los estudiantes sea igual de relevante.	Plan de Estudios. Los profesores no elaboran sus programas operativos considerando las relaciones de jerarquización y secuencia de las UEA's o materias del Plan de Estudios.	Investigación -Sólo una tercera parte de los profesores tiene proyectos vigentes y registrados ante el Consejo Divisional.
ESTUDIANTES.	Evaluación del Aprendizaje. -No existe evidencia de que los estudiantes participen en los procesos de autoevaluación de sus propios aprendizajes.	Plan de Estudios. -Los estudiantes no son involucrados en los procesos de adecuación y rediseño del Plan de Estudios.	Investigación. -No existe un programa orientado a integrar estudiantes a los proyectos de investigación de los profesores.	Profesores. -La relación de los estudiantes con los profesores se da principalmente en los procesos de docencia. Son pocos los casos donde se involucran en otras actividades, como ayudantes de investigación o como adjuntos.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.	<p>Plan de Estudios. En sus trimestres y fases, el plan de estudios no hace explícitas sus estrategias de evaluación del aprendizaje.</p>	<p>Investigación No hay evidencia de que en las distintas UEA's se evalúen los aprendizajes, en los estudiantes, de competencias para la investigación.</p>	<p>Profesores. No existen acuerdos de academia entre los profesores, ni programas explícitos acerca de cómo evaluar los aprendizajes. Lo más cercano a esto se presenta en la evaluación colectiva que realizan los docentes de los proyectos terminales.</p>	<p>Estudiantes. Los estudiantes evalúan sus aprendizajes de manera informal en la exposición de trabajos al final de cada trimestre.</p>
PLAN DE ESTUDIOS.	<p>Investigación. No existe evidencia que muestre cómo es que los distintos proyectos de investigación de los profesores del DTPD, se incorporan en el diseño y las adecuaciones del Plan de Estudios.</p>	<p>Profesores. El Plan de Estudios es desarrollado, en su trabajo cotidiano, por profesores cuyos perfiles coinciden con las necesidades educativas del propio Plan. Sin embargo, existen periodos en los cuales la cantidad de profesores requerida para ciertas UEA's es insuficiente</p>	<p>Estudiantes. Los estudiantes pueden decidir de manera parcial, su trayecto por el Plan de Estudios, a través de: materias optativas de su profesión, materias de otras divisiones y un trimestre de movilidad. -No hay evidencia de que los estudiantes participen en los procesos de diseño y evaluación curricular.</p>	<p>Evaluación del Aprendizaje. El plan de estudios no hace explícitas estrategias de evaluación del aprendizaje por niveles o fases, a pesar de que, en principio, la complejidad de los problemas de diseño de cada laboratorio tenderían a incrementarse y, por lo tanto, la dificultad de aprendizaje también aumenta.</p>

Formato #3. Cruces entre Categorías Estratégicas y Énfasis.

Este formato permite identificar y visualizar los cruces entre las categorías y los énfasis, de tal suerte que los evaluadores deben de llevar a cabo un esfuerzo interpretativo que les permita comprender cómo, en cada Programa Académico a evaluar, se va generando la relación transversal entre los cinco énfasis con cada una de las categorías

estratégicas. Con el formato se le propone al evaluador que conteste preguntas como las siguientes, que son ejemplos No restrictivos y que NO deben inhibir preguntas que construya cada par académico y/o cada par evaluador involucrado.

¿Cómo la **intención** del **Plan de Estudios**, explicitada en el texto del **Perfil de Egreso** se vincula con los proyectos de **investigación** de los **profesores**?

¿Cómo se vinculan las opiniones de los **empleadores** (**exterioridad**) con las **adecuaciones** al **Plan de Estudios**?

¿Cómo se **evalúan los aprendizajes** de los **estudiantes** con relación los **propósitos de aprendizaje** (**intencionalidad**) de los programas operativos de los **talleres o laboratorios de diseño**? (ejemplo de **Interdependencia**)

Énfasis/Categorías.	Intencionalidad	Congruencia	Interdependencia	Adecuación.	Exterioridad.
Profesores.	Los profesores no poseen claridad de propósito de aprendizaje de porque no tienen el hábito de elaboración colegiada de su programa operativo.	Es parcial, porque no existe el hábito de elaborar el programa operativo de manera colegiada y con pleno conocimiento del plan de estudios, de sus diversas áreas y del perfil de egreso.	Las relaciones entre las actividades de aprendizaje de cada UEA, entre éstas y otras actividades como el servicio social o entre los distintos proyectos de investigación es muy pálida dado que no hay trabajo colegiado habitual.	El trabajo de la mayoría de los profesores es adecuado a las discusiones actuales sobre las investigaciones en torno a la disciplina; sin embargo, por su propio perfil, estaría en cuestión si su trabajo es adecuado a las exigencias actuales del mercado de trabajo.	Con base en el apoyo de la gestión académica y los recursos financieros del DTPD, los profesores asisten a congresos y seminarios, tanto nacionales como internacionales; algunos imparten docencia en otras instituciones; todo ello contribuye a la elaboración de juicios comparativos; esto debe incrementarse y documentarse.
Estudiantes.	Los estudiantes no poseen claridad sobre el propósito o perfil de egreso del plan de estudios; siguen pensando en un diseño por especialidades (gráfico, industrial, digital)	No existe evidencia de que los estudiantes vinculen los distintos propósitos de las UEAS de un trimestre, ni de que identifiquen la congruencia entre éstos y los propósito de las asignaturas antecedentes y consecuentes.	-No existe evidencia de que los estudiantes identifiquen las relaciones entre los distintos propósitos, contenidos, actividades de aprendizaje y de evaluación de los distintos programas operativos. -Tampoco existe evidencia de que el estudiante establezca relaciones de interdependencia entre sus cursos, el servicio social y la movilidad estudiantil	-Los estudiantes no encuentran relación entre los laboratorios y las exigencias del campo de trabajo.	-No existe evidencia de que los estudiantes asistan a congresos, seminarios y exposiciones externas a la UAM; asimismo, no se ha documentado las opiniones que éstos tienen sobre sus experiencias en servicio social y en la movilidad estudiantil.
Plan de Estudios.	-Existen tres definiciones de perfil de egreso. La última de éstas fue elaborada por un grupo de profesores que imparten los laboratorios de diseño. Sin embargo, no hay una definición de perfil, actualmente, que haya sido divulgada entre	-No se ha evaluado la congruencia entre el Perfil de Egreso, las distintas fases del plan de estudios y la intencionalidad de los diversos Programas Operativos.	-No se ha documentado si el plan de estudios posee una relación sistémica entre su perfil, sus fases y los programas operativos de los profesores.	-No se ha documentado si el plan de estudios es adecuado a las exigencias del campo laboral y a los últimos avances de las discusiones teóricas y metodológicas sobre el Diseño.	-Ha sido evaluado de manera externa por el Comaprod. -Sin embargo, no se compara sistemáticamente con planes de estudios similares.

	toda la comunidad del PA de Diseño.				
Investigación.	Si bien, la mayoría de los profesores realizan investigación, sólo un 30% tiene proyecto registrado en el DTPD, por ende, no hay claridad sobre la intencionalidad de la investigación.	No existe congruencia, y esto se debe, no sólo a la carencia de proyectos de investigación, sino también a que no hay un Programa de Investigación Departamental. Esto es, no hay un propósito explícito de la investigación en el DTPD y, por ende, no es posible evaluar la congruencia.	-No hay registro de cómo se lleva a cabo la relación entre las investigaciones de cada profesor y su docencia, por ejemplo, a partir de comparar los proyectos y/o los resultados de investigación con los programas operativos. -Tampoco hay evidencia de que los proyectos se estén traduciendo en acciones de difusión.	-Los proyectos de investigación registrados son adecuados a las exigencias del campo de las discusiones académicas actuales sobre el diseño. -No hay registro, sin embargo, de la adecuación de los proyectos y/o productos de investigación, con las exigencias del campo laboral.	-Los profesores del DTPD, asisten con frecuencia a Congresos. Asimismo, varios de ellos, son profesores invitados de otras IES. -Si bien, un número importante de profesores publica continuamente auspiciado por las ediciones de la UAM, son pocos los que lo hacen con otras editoriales.
Evaluación del Aprendizaje.	La intención de la evaluación del aprendizaje se hace explícita en cada programa operativo. Sin embargo, el DTPD y la carrera de Diseño no poseen un propósito explícito de la evaluación de los aprendizajes.	-No se ha evaluado la congruencia entre las actividades de evaluación del aprendizaje de los distintos programas operativos; tampoco entre las prácticas de evaluación que habitualmente llevan a cabo los profesores de cada trimestre.	-No hay evidencia de que existan relaciones sistémicas o de interdependencia entre las diversas formas de evaluar los aprendizajes por parte de los profesores.	-No hay evidencia de que los aprendizajes se evalúen de acuerdo, tanto a las exigencias del campo laboral, como de las que se derivan de las investigaciones contemporáneas sobre el diseño.	-No se evalúan los aprendizajes que los estudiantes obtienen en su servicio social, en la movilidad estudiantil y en las diversas actividades que se realizan en "campo" o fuera del campus universitario.

IV.1.4 Formato #4. Cruces entre Categorías Estratégicas y Categorías instrumentales. Este formato permite identificar y visualizar los cruces entre las categorías estratégicas y las categorías instrumentales. Al igual que con los formatos anteriores, enfatizamos que los casilleros no son restrictivos y que, por tanto, pueden

agregarse diversos cruces en cada uno y también otros casilleros no contemplados en este formato pero que estén derivados de categorías instrumentales propuestas por los RAPA de cada PA.

C.Instrumentales/ C. Estratégicas.	Servicio Social.	Prácticas Profesionales.	Movilidad Académica.	Tutorías.	Infraestructura para acceso de información Bibliográfica y plataformas Digitales.	Estudios sobre egresados del PA.
Profesores.	No hay evidencia de que se involucren en los programas de servicio social de sus estudiantes.	No existe en la carrera de diseño la figura de Prácticas Profesionales; en ocasiones, el Servicio Social es también un espacio de práctica profesional.	-Los profesores realizan movilidad académica por iniciativa propia pero no a partir de un programa formal.	-Si bien cada profesor es tutor de un grupo de estudiantes, no hay evidencia de que, efectivamente, funcione como tutor académico.	-Existe un adecuado acceso a información bibliográfica; asimismo, existe una plataforma (UBICUA) a la cual acceden los profesores de manera discrecional.	-No hay evidencia de que los profesores mantengan contacto formal y con fines académicos con los egresados.
Estudiantes.	-No existe información que indique en qué áreas y con qué resultados, se caracteriza el Servicio Social de los Estudiantes.	-No existe asignatura, ni un programa formal de prácticas profesionales.	-Los estudiantes deben realizar su trimestre de movilidad, sin embargo, no existe evidencia de los criterios que utilizan para seleccionar la IES a donde se movilizarán.	-No eligen a sus tutores; las autoridades se los asignan aleatoriamente.	-No existen registros, que conozca el DTPD y la Carrera, acerca del uso que los estudiantes realizan de la información bibliográfica de las bases impresas y digitales.	-Prácticamente NO existen estudios formales y sistemáticos sobre los egresados.
Plan de Estudios.	No tiene valor a créditos; sin embargo, el servicio social sí es un requisito necesario para el egreso.	No existe en la carrera de diseño la figura de Prácticas Profesionales; en ocasiones, el Servicio Social es también un espacio de práctica profesional.	-El plan de estudios prevé un trimestre de movilidad estudiantil.	-Las tutorías no se vinculan al Plan de Estudios.	-La bibliografía necesaria para apoyar los cursos se consigna en el Programa Operativo de cada Profesor.	-Al no haber estudios de egresados, la construcción del Plan de Estudios no ha sido influenciada de manera significativa por información acerca del desempeño profesional de los egresados.
Investigación.	-No hay registro de servicios sociales que se hagan en apoyo a la investigación. -No existen en el DTPD,	-No hay registro de investigaciones sobre prácticas profesionales (informales) que lleven a	-No hay registro de investigaciones sobre los procesos de movilidad estudiantil.	-No hay investigaciones al respecto.	-No hay investigaciones sobre el uso que los estudiantes dan a las bases de datos	-No hay investigaciones sobre el egreso y sobre el desempeño de los egresados.

	investigaciones enfocadas a los servicios sociales de los estudiantes.	cabo los estudiantes.	-Tampoco acerca de los profesores que llevan a cabo movilidad académica en otras IES.		impresas y digitales.	
Evaluación del Aprendizaje.	-No hay registro de investigaciones sobre los servicios sociales que llevan a cabo los estudiantes.	-No hay registro de investigaciones sobre prácticas profesionales (informales) que lleven a cabo algunos estudiantes.	-No hay registro sobre los aprendizajes obtenidos por los estudiantes en su trimestre de movilidad.	No hay registro de evaluación de los aprendizajes derivados de las tutorías.	-No hay investigaciones sobre los aprendizajes de los estudiantes, a través del uso que los estudiantes dan a las bases de datos impresas y digitales.	-No hay registro de los aprendizajes significativos que los egresados obtuvieron gracias a su trayecto por el Plan de Estudios.