

Informe transversal
Diseño

Análisis de los resultados de las evaluaciones





Informe transversal
Diseño
**Análisis de los
resultados de
las evaluaciones**

BARCELONA 2021

© Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2021

C. de Enric Granados, 33

08007 Barcelona

Primera edición: marzo de 2021

Los contenidos de esta obra están sujetos a una licencia de [Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas 4.0 de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/). Se permite la reproducción, distribución y comunicación pública siempre que se cite el autor y no se haga un uso comercial.



SUMARIO

Introducción	7
1. ¿Qué es diseño?	8
Fuente: elaboración propia	10
Evolución de la formación en diseño en España	11
Los orígenes de las escuelas de diseño en Cataluña	12
2. Características de los estudios de grado en Diseño.	14
Competencias de un profesional del diseño	14
Resultados de los procesos de evaluación de los estudios universitarios	19
3. Acreditación	20
4. Programas formativos	23
Análisis del perfil de entrada del alumnado a partir de los informes de acreditación	24
Perfil formativo	28
Metodología y actividades docentes	28
Principales resultados académicos	29
5. Principales resultados de satisfacción y empleo	33
Satisfacción y Empleo	33
6. Características del profesorado	35
Análisis del profesorado a partir de los informes de acreditación	37
Principales Conclusiones	44
7. Fortalezas	44
8. Áreas de mejora	44
9. Propuestas de mejora comunes	45
10. Perspectivas de futuro	45
Comité de expertos	47

INTRODUCCIÓN

El presente informe tiene la intención de procurar una instantánea del estado de la formación universitaria de nivel de grado en Diseño en Cataluña, una vez terminados los procesos de verificación y acreditación con arreglo al Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Para ello se han analizado los datos disponibles hasta la fecha de las seis titulaciones de grado universitario en Diseño que se imparten en Cataluña. No obstante, debe tenerse en cuenta que el espacio de la educación superior de los títulos universitarios de Diseño está compartido con los títulos superiores de Diseño de las enseñanzas artísticas superiores (EAS), ambas titulaciones con el mismo nivel MECES (Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior).

La trayectoria previa de los estudios de Diseño ha favorecido la implantación de estas titulaciones en el nivel universitario, en su mayoría como una adaptación de unos títulos profesionales que ya contaban con un gran prestigio. Esta transformación no ha resultado fácil, debido a la necesaria capacitación y actualización del personal docente, así como a la dotación de un equipamiento tecnológico considerable. El elevado éxito de demanda de estos estudios ha traído consigo una diversificación de la oferta y una exigencia de calidad docente que se refleja en el informe.

Es de esperar que este esfuerzo sirva para que el grado en Diseño, como titulación universitaria capaz de formar a profesionales y, a su vez, prepararlos para la reflexión, teorización e investigación en una disciplina tan joven, se asiente definitivamente en el panorama de las opciones de la universidad catalana y contribuya a la mejora de la sociedad.

1. ¿QUÉ ES DISEÑO?

La revisión de la evolución de las teorías y los matices de la definición de qué es el diseño nos llevaría a concluir que la idea utópica de Herbert Simon de 1968 aún no se ha cumplido. Su idea de que “diseña todo aquel que piensa en formas de actuar dirigidas a cambiar las situaciones existentes por otras preferidas” podría entenderse como que todo el mundo que toma decisiones o planifica actuaciones para cambiar el mundo actual está diseñando. Utópicamente, podría ser así si viviéramos en una sociedad homogénea. Sin embargo, si aplicamos esta idea a cada proyecto en su contexto y con sus limitaciones sigue estando plenamente vigente y por eso es referencia obligatoria.

Victor Margolin ya apuntaba, en el monográfico sobre la pedagogía del diseño, publicado en *Temas de Disseny* en 1991, que los modelos pedagógicos del diseño estaban creciendo porque nos vemos enfrentados a problemas que superan nuestra capacidad para resolverlos y porque las tareas que afronta el diseñador son más complejas, más amplias y requieren más conocimientos de lo que muchas escuelas están dispuestas a admitir.

Por esta razón, la definición de diseño se fue ampliando de manera vinculada a la actividad proyectual en cualquier campo. Así, Richard Buchanan, director del Departamento de Diseño en la Universidad Carnegie Mellon de Pittsburgh, afirmaba que “el diseño es lo que tienen en común todas las formas de producción para el uso. Aporta la inteligencia, el pensamiento, la idea, la planificación que organiza todos los niveles de producción, tanto en el diseño gráfico, el diseño industrial o de ingeniería, la arquitectura o el urbanismo”.

En una evolución que se iniciaría con la relación entre arte y diseño desarrollada durante la Bauhaus, llegaríamos a un diseño vinculado a la innovación en las empresas, especialmente desarrollado en la década de los noventa. En este contexto, nos encontramos con valoraciones de las aportaciones del diseño a las empresas como las siguientes:

Memoria verificación Escuela Massana. Grado en Arte y Diseño

El Diseño mejora la actuación de las políticas de innovación y comunicación de la empresa.

Design improves the performance of the innovation policy and of the communications policy of the firm (Moody, S. and Roy, R., 1982; Borja de Mozota, 1985; Landry, R., 1987; Brun, M., 1990; TRIAD Project, 1989; Hetzel, P., 1994; Hertenstein and Platt, 1997).

El Diseño mejora la actuación global de la empresa y es una inversión rentable.

Design improves the global performance of the firm; it is a profitable investment (Rothwell, Walsh, et al., 1983; Roy, et al., 1986; Hart, et al., 1989; Potter, et al., 1991).

El Diseño es la profesión que crea valor en un nivel macroeconómico.

Design is a profession that creates value on a macroeconomic level (HEC Etudes 1987; Ministere de l'Industrie France, 1995; Design Business Association, 1990).

El Diseño mejora la competitividad internacional de un país, mejora las exportaciones y favorece la transferencia de tecnología.

Design improves the competitive edge of a country in the international competition; it develops exports (Corfield, 1979; Rothwell and Gardiner, 1983; Ughanwa, et al., 1988; Walsh, et al., 1992; Riedel, et al., 1996; Sentance, et al., 1997) and favors technology transfer (Ayrat, S., 1990).

El Diseño contribuye a la reestructuración de un sector económico en políticas de desarrollo.

Design can help the restructuring of an economic sector in regional economic policy (Piau, 1990; Lovering, 1995; Press, 1995; Mannervik, 1995; Guimaraes, et al., 1996)

Simultáneamente, y una vez reconocido el valor del diseño dado su impacto en las economías de los países, se ha ido instaurando una cierta cultura del diseño que, como apunta Maurizio Vitta, incluye no solo la producción de objetos útiles (con procesos, servicios y técnicas optimizadas), sino también su distribución y consumo, por lo que está condicionada por la sociedad. De esta forma, la cultura del diseño engloba la totalidad de disciplinas, fenómenos, conocimiento, instrumentos analíticos y filosofías que el diseño de objetos útiles debe tener en consideración en cuanto a que esos objetos son producidos, distribuidos y utilizados en el contexto de modelos económicos y sociales cada vez más complejos.

Esta necesidad de ampliar los campos del diseño llevó a contemplar la concepción de nuevos servicios y el valor de la información como nuevos productos. Esta amplitud de percepción conectó con las realidades sociales desequilibradas contemporáneas y el diseño ganó una nueva dimensión.

Este enfoque encaja con definiciones ya clásicas del diseño como “plan de acciones destinado a convertir situaciones existentes en deseadas” (H. Simon, *The Sciences of the Artificial*, 1969) o “la capacidad consciente de generar un orden significativo” (V. Papanek, *Design for the Real World: Human Ecology and Social Change*, 1971). Estas definiciones apelan a un diseño no centrado únicamente en la producción de elementos funcionales o comunicativos, sino que incluyen una vertiente intangible, procesual y estratégica del

diseño. A su vez, implican la complejidad de relaciones físicas, culturales y emocionales que se plantean alrededor de la disciplina del diseño.

Sin embargo, de ambas definiciones podría deducirse que el diseño se basa en la solución de problemas y en la satisfacción de necesidades en la relación del individuo con su entorno. A su vez, las decisiones estéticas podrían parecer meramente un añadido a este proceso. No obstante, en los últimos años diseñadores e intelectuales como A. Dunne y F. Raby (*Speculative Everything: Design, Fiction and Social Dreaming*, 2013) o E. Manzini (*Design, when everybody designs*, 2015) proponen un enfoque del diseño como herramienta de reflexión, posicionamiento y transformación del individuo, la sociedad, las estructuras culturales y el entorno físico. Así, el diseño puede ser también una herramienta para la consolidación de identidades, la identificación de nuevas funcionalidades y la aproximación a futuros posibles más allá de lo probable.

Este enfoque se suma al valor resolutivo del diseño planteado por Simon y Papanek, pero añade la concepción del diseño como una disciplina básica para la innovación social, económica y medioambiental. Esta capacidad del diseño responde a su potencial como generador de nuevas realidades que replanteen los valores, rituales, funciones, medios, etc. con los que el individuo se relaciona con su entorno.

A medida que se han ido desarrollando todas estas nuevas dimensiones para el diseño, se ha ido echando en falta la generación de un discurso filosófico y teórico que acompañe no solo a cada nueva dimensión, sino al conjunto de la disciplina.

Nos encontramos en un momento en el que se evidencia la necesidad de generar una ciencia del diseño como imaginaba Herbert Simon, y es en este punto donde surge la necesidad de estructurar los niveles de investigación en el diseño como última tarea de la formación en diseño y como camino para esa creación de la ciencia del diseño.

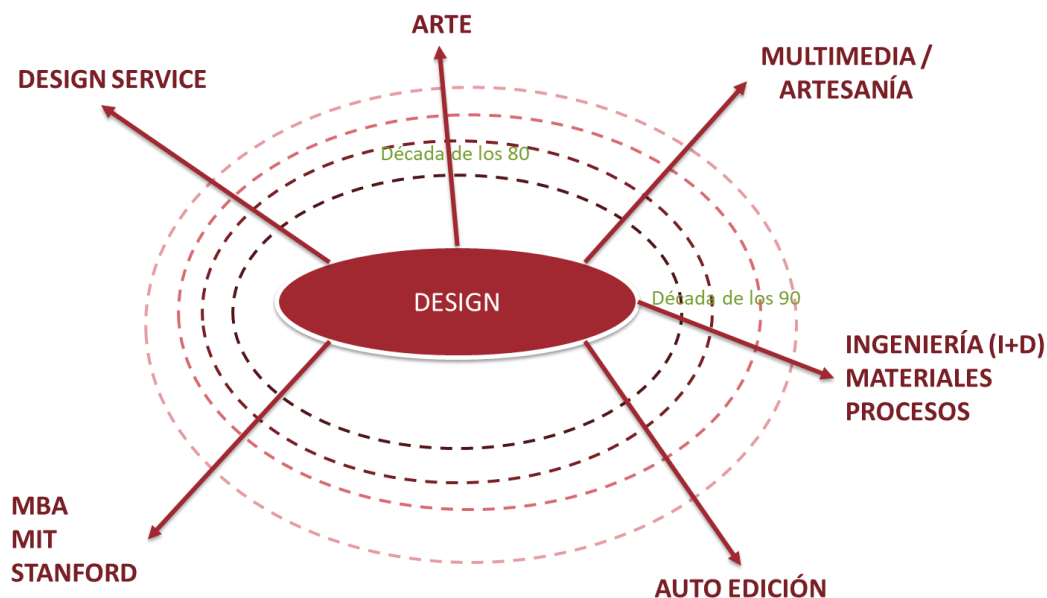
Ilustración 1. Esquema de la evolución de las dimensiones del diseño



Fuente: elaboración propia

Evolución de la formación en diseño en España

Ilustración 2. Evolución del concepto de diseño



Fuente: elaboración propia

La evolución de la formación en diseño en España podríamos resumirla en un esquema en constante expansión por los diferentes matices y nuevas dimensiones que el diseño ha ido adquiriendo en las últimas décadas.

Las escuelas pioneras del diseño en España se iniciaron en los años sesenta en Barcelona, con la influencia de la escuela de Ulm, surgida en los años cincuenta en Alemania como un intento de recuperar los planteamientos docentes de la Bauhaus.

Hasta mediados de los años ochenta, en todo el Estado español las escuelas de artes y oficios jugaron un papel importante en la docencia del diseño como un arte aplicada en niveles de enseñanzas profesionales de grado medio y grado superior. A partir de entonces, se implanta una titulación superior específica en Diseño, de tres o cuatro cursos, equivalente a un nivel de diplomatura universitaria, con sus especialidades en diseño gráfico, industrial, interiores y moda.

El diseño entró a formar parte de la educación universitaria también a mediados de los ochenta en las entonces recientes licenciaturas en Bellas Artes, como una especialidad en diseño de tipo generalista.

Posteriormente, a principios de los noventa, se implantaron las Ingenierías en Diseño Industrial en quince escuelas de ingeniería repartidas por todo el país.

La definición de los nuevos grados en Diseño e Ingeniería desde el año 2010 ha permitido extender y homogeneizar la formación en diseño en todas las comunidades autónomas en diferentes niveles.

Estos nuevos grados, simultáneamente al desarrollo de másteres oficiales y privados, han permitido expandir la oferta formativa en varios frentes. Por una parte, los grados en Diseño vinculados a centros de arte se han orientado hacia un diseño más genérico. Por otra parte, aquellas escuelas que contaban con ingenierías en su entorno cercano los han ido orientando hacia la cultura *Makers&Techcrafts*, mientras que las ingenierías puras los han ido orientando hacia la I+D y los nuevos materiales. En la mayoría de los centros, las especialidades se han ido expandiendo hacia la creación digital, el diseño de servicios y la creación de marcas.

Nuevos actores han aparecido en el mundo anglosajón en la formación en diseño orientados hacia la administración de empresas. Son los casos del MIT y de Stanford, que tienen cursos de diseño para empresarios y de donde han salido el diseño estratégico y el *Design Thinking*.

Las últimas consecuencias de la formación en diseño se están viendo en la capacitación de emprendedores con capacidades de autoproducción de sus propios diseños, algo que empieza a consolidarse en muchos países desarrollados.

Finalmente, las últimas tendencias en la formación interdisciplinaria en diseño están orientadas hacia el diseño social, contemplando los problemas de sostenibilidad, desequilibrios de riqueza, diseño en países subdesarrollados, etc.

Los orígenes de las escuelas de diseño en Cataluña

Ilustración 3. Año de fundación de las escuelas de diseño en Cataluña



Fuente: elaboración propia a partir de la información publicada en las páginas web de centros y universidades

Las escuelas de diseño catalanas acumulan una larga tradición, que en el caso de la Escola Massana se remonta a 1929. Además, tanto sus orígenes como sus filosofías son diversas.

Mientras algunas tienen su origen en las escuelas de oficios, otras se crean con la idea de unir diseño e ingeniería o diseño y artes plásticas. Las escuelas más recientes son BAU (adscrita a la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya) y ESDi (adscrita a la Universitat Ramon Llull). Únicamente la Facultad de Bellas Artes de la Universitat de Barcelona es de titularidad pública, el resto son escuelas de titularidad privada adscritas a diferentes universidades.

Todas ellas promueven la educación, el conocimiento, la investigación, el desarrollo, la innovación y el uso de nuevas tecnologías en los ámbitos científicos, técnicos, empresariales y artísticos.

Sus orígenes también han ido determinando la orientación de sus programas formativos. Por un lado, según afirman en su página web, Elisava fue fundada por “profesionales de la cultura e intelectuales, teóricos, arquitectos y diseñadores comprometidos con la modernización social y cultural”. Quizás por ello, en un primer momento, el título de grado en Diseño se adscribió al ámbito de la ingeniería. Por otro lado, Eina se crea por “iniciativa civil protagonizada por un grupo de artistas, intelectuales y profesionales del campo de las artes visuales, la arquitectura y el diseño interesados en introducir en nuestro país unas enseñanzas poco conocidas”, según mencionan también en su propia página web. Lo mismo ocurre en el caso de BAU, creado por profesionales del diseño con vocación docente. Por último, ESDi surge a partir de la Fundación de Diseño Textil en 1989, y posteriormente se incorporan nuevos itinerarios a una titulación de diseño en la que el diseño textil es uno más de los diversos itinerarios curriculares en diseño que ofrece.

2. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIOS DE GRADO EN DISEÑO.

Competencias de un profesional del diseño

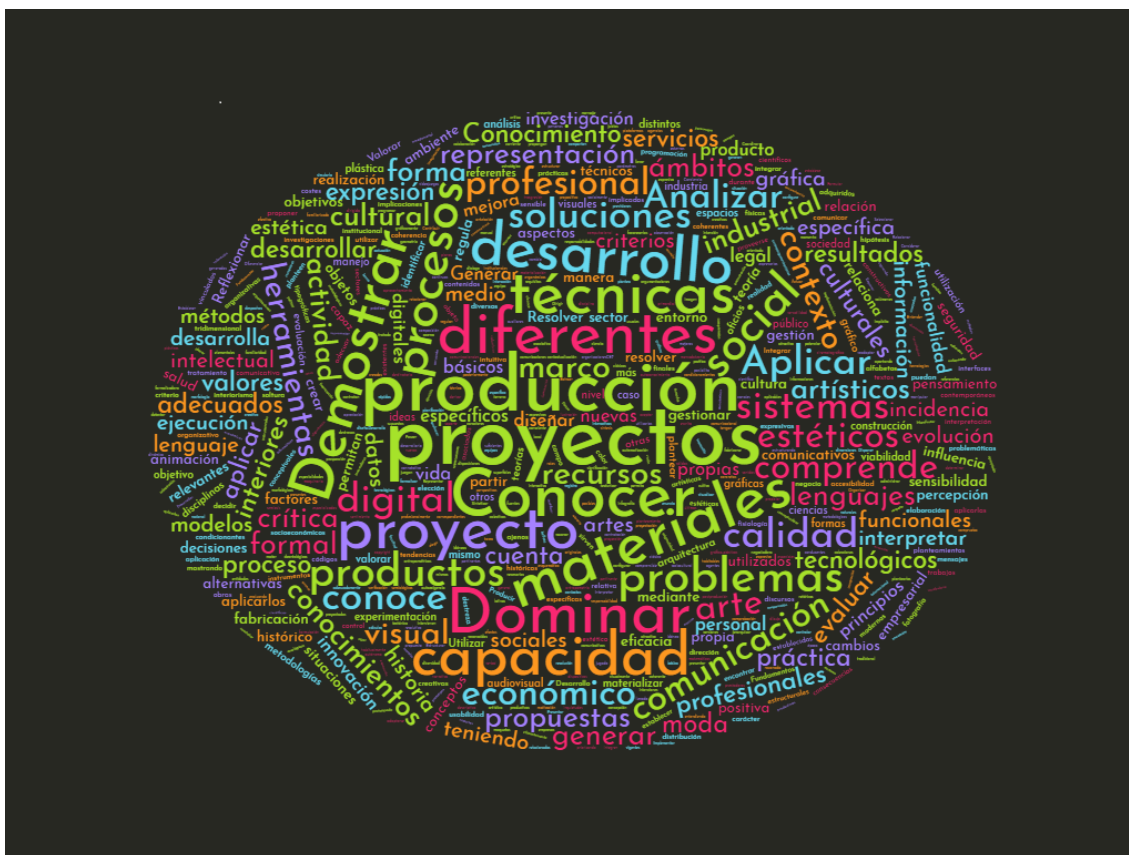
Según se observa en el *Libro Blanco de los Títulos de Grado en Bellas Artes, Diseño y Restauración* (ANECA, 2004), y tras una atenta revisión de las memorias de acreditación de los centros que imparten esos títulos en la actualidad, podríamos identificar diferentes bloques de competencias que irían asociados a distintas áreas de conocimiento y, consecuentemente, a las diferentes asignaturas que proporcionan tanto contenidos como competencias en esas áreas.

- Capacidad de observación de la realidad con visión crítica
- Capacidad de observación a partir de las ciencias sociales y las humanidades
- Capacidad de previsualización de soluciones
- Capacidad de modelización
- Capacidad de ejecución técnica
- Capacidad de proyectación
- Capacidad de producción
- Capacidad de comunicación
- Capacidad de evaluación y generación de conocimiento

Tabla 1. Vinculación entre competencias, áreas de conocimiento y asignaturas

COMPETENCIAS	ÁREAS DE CONOCIMIENTO	ASIGNATURAS
Análisis, crítica y evaluación	Sociales Empresariales	Análisis, crítica, evaluación, prospectiva y emprendimiento
Visualización	Dibujo Expresión gráfica	Dibujo, dibujo técnico, DAS, <i>sketching</i> y <i>rendering</i>
Modelización	Dibujo Escultura	Diseño básico, modelos y maquetas
Cálculo	Fundamentos de la ciencia básica aplicada	Matemáticas, física, estadística, economía
Observación	Fundamentos de las ciencias sociales y las humanidades	Marketing, tendencias, sociología, historia del diseño, estética
Proyectación	Proyectos de diseño	Métodos, técnicas creativas, planificación, ejecución y presentación
Comunicación	Proyectos de diseño	Comunicación visual, presentaciones profesionales
Producción	Tecnología	Materiales, sistemas productivos, sostenibilidad, prototipos, instalaciones y preseries
Generación de conocimiento	Investigación en diseño	<i>Portfolio</i> , estudio de casos, memorias

Ilustración 4. Competencias específicas de las memorias de verificación



Los denominadores comunes que encontramos en las competencias que proporcionan los grados en Diseño son la grandilocuencia y amplitud de las expectativas que se pretenden en cuatro años formativos, la poca concreción –en ocasiones– de la definición de dichas competencias, el reflejo de la existencia de una vertiente analítica y crítica de detección de problemas y/o cambios sociales y el de otra vertiente más práctica, creativa y técnica relativa a la ejecución y formalización de la idea. En este sentido, incluso alguna competencia hace alusión a la capacitación del alumnado en el uso de las metodologías de investigación.

Puede resultar curioso cómo se hace mención, en la relación de competencias de casi todos los títulos, al conocimiento de las normativas legales propias del oficio, lo que quizás denotaría una carencia en las formaciones, ya que el sentido común parece indicar que es un conocimiento implícito en el grado en algún momento de los 240 ECTS.

Revisándolas detenidamente, puede apreciarse que la definición de las competencias denota, o bien una falta de sistematización en la formación de la disciplina, debido a que el marco competencial es tan amplio que puede abarcar todas las aptitudes necesarias, o bien

una falta de concreción, quizás por desconocimiento o precipitación a la hora de diseñar los planes de estudios.

Cabe destacar aquí dos competencias de un grado en Diseño que manifiestan su intención de definir qué se entiende por saber diseñar:

- CE2 Saber diseñar, o sea, desarrollar con coherencia un proceso de diseño mostrando la capacidad para responder adecuadamente a un conjunto de datos y requerimientos mediante un diseño, lo que implica capacidad de análisis de datos y de síntesis formalizadora, de aplicar conocimientos a la práctica, de gestionar una visión de conjunto, de proponer y defender un concepto de diseño y desarrollarlo hasta que pueda ser llevado a la práctica y fabricarse.
- CE3 Saber diseñar implica también ser capaz de identificar aquellos problemas que se pueden resolver mediante el diseño, plantearlos como problemas de diseño, proveerse de los datos pertinentes para desarrollar el proyecto, proponer un concepto de diseño y decidir criterios de formalización, elegir los materiales y procedimientos constructivos adecuados en cada caso, controlar la coherencia en la toma de decisiones, saber dialogar con los técnicos y otros profesionales implicados en el proceso (cadena de valor) y evaluar los resultados obtenidos.

Las competencias generales que deberían adquirirse en los estudios de grado en Diseño debieran ser las siguientes: capacidad de observación y crítica de la realidad, capacidad propositiva de manera creativa, capacidad de visualización, capacidad de ejecución técnica, capacidad de comunicación y capacidad de evaluación y generación de conocimiento.

¿Son estas las competencias que debe tener un profesional del diseño actualmente?

¿Son estas, además, las competencias necesarias para la inserción laboral de los futuros profesionales?

Para responder a estas preguntas, debemos atenernos a las muchas dimensiones de la profesión, con todas sus realidades y especialidades. En este análisis la aproximación no podrá ser muy exhaustiva, pero al menos intentaremos señalar posibles respuestas revisando las capacidades antes señaladas.

Desarrollando su capacidad de observación y crítica de la realidad, los estudiantes adquieren la base que permite activar cualquier estrategia de diseño. En el marco universitario, esta capacidad es necesaria en tanto que los proyectos pueden nacer por iniciativa del propio diseñador. En cambio, por lo que se refiere al contexto profesional, los proyectos mayoritariamente surgen a partir de un encargo que se concreta por medio del *briefing*, un documento que el cliente y el diseñador pactan para definir ordenadamente

todo lo que atañe al encargo. Para la elaboración de este documento, es necesario observar la realidad, y en este sentido se requiere la capacidad de análisis del entorno para definir el problema. Podemos afirmar entonces que el diseñador regularmente incorpora la teoría en sus procesos, por eso se documenta a partir de las ciencias sociales y las humanidades, también de las ciencias empíricas, y así puede descubrir relaciones conceptuales que le permitan formular nuevas preguntas y maneras de enfocar el proyecto.

Es en el desarrollo del *briefing* donde se previsualizan soluciones, soluciones que se concretan en conceptos e ideas, las cuales, a su vez, determinarán los caminos de formalización. En esta fase del *briefing* el diálogo con el cliente es constante, pues con él se establecen las guías de evolución del proyecto.

¿Es similar el rol del cliente al del profesor?

Seguramente la respuesta conlleve un largo debate. El rol del cliente es plantear un problema que requiere soluciones, sin preocuparle cómo se realiza. El rol del profesor es proporcionar herramientas metodológicas al alumno para resolver el problema planteado por un cliente.

La coincidencia de roles se da solo en el momento en el que el profesor simula un encargo para tener un proyecto que desarrollar en el aula. Por esta razón, es importante introducir, como innovación docente en alguna de las asignaturas proyectuales, la colaboración con alguna empresa con proyectos más reales y cercanos a la realidad profesional. Intuimos que, cuando el diseño ha sido requerido por un cliente, este y el diseñador desarrollan una estrategia para previsualizar soluciones en las que el diseño tiene presencia en todos los procesos con un especial valor en el resultado final. Sin embargo, por lo que respecta al profesor, encontrar soluciones no debería ser siempre el objetivo final, y la importancia de su figura reside en su capacidad para detectar en el estudiante el conocimiento del proceso de diseño, evaluando así algo más que el resultado final. La previsualización de todas las soluciones posibles, sin otorgar protagonismo a la solución definitiva, debería ser el objetivo de un proyecto de diseño en el ámbito académico, y creemos que en este contexto es en el que se debe valorar el camino de indagación, sin tener en cuenta exclusivamente los resultados.

Para formalizar una idea planteada en el ámbito docente, es necesario establecer diferentes niveles de modelización, de ejecución técnica y de proyectación. La particularidad de cada proyecto determinará a qué nivel será necesario llevar la modelización, lo que exigirá una gran capacitación para los proyectos complejos. Pero, sin duda, estas capacidades también son necesarias para la ejecución formal en el ámbito profesional. Es relevante este aspecto referido a la investigación formal, algo intrínseco a los estudios universitarios, y que en el ámbito profesional está más limitado por los calendarios y los presupuestos del mundo empresarial. El componente técnico del diseño es lo más reconocido popularmente y, al

mismo tiempo, es lo más cambiante. Comparando los objetivos de cada centro, se pone de manifiesto que el conocimiento y la destreza en el manejo de las herramientas, sobre todo en lo que se refiere al software, forma parte importante de las materias más relevantes. Pero, más allá del aprendizaje técnico, la exploración formal y la búsqueda de un estilo propio determinarán la profesionalidad de cada alumno al acceder al mundo laboral.

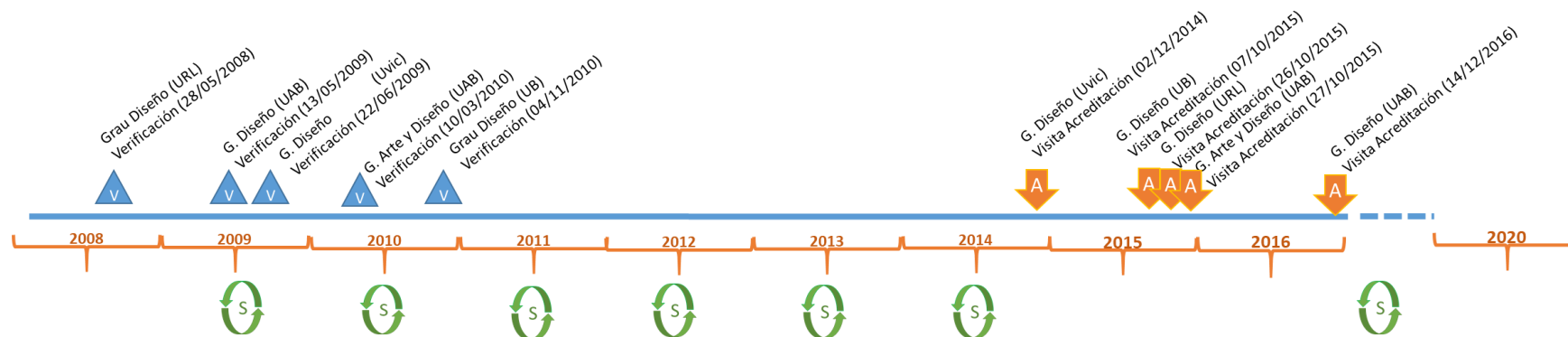
La capacidad de comunicación es también importante en el ámbito profesional. Además de para su presentación al cliente, la comunicación de algunos aspectos de un proyecto puede ser de interés para la comunidad de diseñadores, de empresas o para la investigación universitaria. Saber comunicar un proyecto implica haber entendido el proceso que se ha seguido en su elaboración, así como justificar correctamente el cumplimiento de los objetivos y mostrar la previsualización del proyecto antes de su producción.

Como la propia disciplina del diseño, la producción es un aspecto complejo. Cada proyecto conlleva innumerables características de construcción que quizás no vuelvan a repetirse en otro encargo parecido. Aunque sea de difícil concreción, es necesaria la adquisición de un bagaje básico en los estudios para que el alumno pueda acceder al mundo laboral. Una particularidad que se da en el ámbito académico en relación con este tema es que la producción en la universidad se centra muy a menudo en la fabricación de prototipos y maquetas. Sin embargo, en el mundo profesional el diseñador debe entender cómo funciona la fabricación en serie. Es decir, el prototipado es una de las fases de la producción, pero el proceso continúa hasta la fabricación de un número de copias, a determinar según el proyecto.

Si se revisan las competencias que los alumnos de Diseño adquieren durante sus estudios de grado, puede afirmarse que son las necesarias para su desarrollo como profesionales. No obstante, podemos apreciar que los futuros profesionales adquieren unos conocimientos metodológicos que encajan en los dos ámbitos, el profesional y el universitario, pero hay un aspecto que en el ámbito profesional no desarrollan de la misma manera: la capacidad de evaluación y generación de conocimiento. La evaluación es intrínseca al proceso de diseño en cualquier ámbito, pero en el ámbito profesional, a diferencia del universitario, los resultados de la evaluación no suelen trascender al contexto del equipo de diseño. En general, los diseñadores profesionales no comparten los resultados de la evaluación de su proceso de diseño.

Resultados de los procesos de evaluación de los estudios universitarios

Ilustración 5. Calendario de evaluaciones



Fuente: elaboración propia

3. ACREDITACIÓN

Antes de proceder al análisis de los resultados de este apartado, es necesario recordar que la metodología para la acreditación de titulaciones elaborada por AQU Catalunya introduce una escala de valoraciones que permite una gradación dentro del nivel acreditado. Una titulación que haya superado la acreditación puede obtener tres cualificaciones distintas de acuerdo con el nivel de logro de los estándares de cada dimensión. Estas cualificaciones son:

1. Acreditado: se alcanzan todos los estándares de acreditación, al menos en su nivel mínimo.
2. Acreditado en progreso hacia la excelencia: se identifican numerosas buenas prácticas que exceden el nivel mínimo requerido.
3. Acreditado con condiciones: no se alcanzan todos los estándares de acreditación. Se detectan problemas que pueden solucionarse en un período de tiempo razonable.

Tabla 2. Resultados de la acreditación

Universidad	Título	Rama	Centro	Calidad del programa formativo	Pertinencia de la información pública	Eficacia del SGIC	Adecuación del profesorado	Eficacia de los sistemas de apoyo al aprendizaje	Calidad de los resultados de los programas formativos	Resultados
UAB	Diseño	Artes y Humanidades	Eina, Centro Universitario de Diseño y Arte	A	A	C	C	A	A	C
UAB	Arte y Diseño	Artes y Humanidades	Escola Massana, Centro Municipal de Arte y Diseño	A	A	A	C	A	A	A
UB	Diseño	Artes y Humanidades	Facultad de Bellas Artes	A	A	A	A	A	A	A
UPF	Diseño	Ingeniería y Arquitectura	Elisava Escuela Universitaria de Diseño e Ingeniería	A	A	C	C	A	A	C
URL	Diseño	Artes y Humanidades	Escuela Superior de Diseño ESDi	A	C	A	A	A	A	A
UVic	Diseño	Artes y Humanidades	BAU, Centro Universitario de Diseño	A	A	A	C	A	A	A

Fuente: AQU Catalunya

A: acreditado; C: acreditado con condiciones

Todos los grados en Diseño han superado el proceso de acreditación. En los informes de acreditación destacan dos fortalezas importantes de las titulaciones, que tienen que ver con su coordinación y su estrecho contacto con el mundo profesional. La coordinación garantiza una armonización de la metodología, las actividades de aprendizaje y los contenidos, y un

seguimiento del nivel de logro de los resultados de aprendizaje por parte del estudiantado. La presencia del mundo profesional en los estudios es un aspecto apreciado en todos los centros.

Por otro lado, tal y como se puede observar en la tabla 2, la dimensión en la que se ha detectado una mayor debilidad ha sido la adecuación del profesorado, ya que en 4 de los 6 títulos se ha obtenido una acreditación condicionada. La principal causa es que el número de profesorado doctor está por debajo del 50% exigido por la normativa legal, así como la necesidad de promover y consolidar las líneas de investigación. Para entender las causas de esta situación, habría que recordar el origen de la mayoría de las escuelas en el mundo profesional y la estrecha vinculación que mantienen las escuelas con dicho mundo profesional. Esto quiere decir que, si bien el profesorado tiene una consolidada experiencia profesional, es necesario reforzar su experiencia investigadora en el ámbito del diseño. El objetivo de potenciar la investigación en el ámbito del diseño es garantizar la innovación y actualización de los contenidos y técnicas que se imparten en los títulos y que se precisan para el desarrollo de los futuros profesionales. Cabe matizar que se valora muy positivamente la dedicación y el número de profesorado dedicado a la impartición del título.

Informe transversal Diseño. Análisis de los resultados de las evaluaciones

En la tabla 3 se pueden observar con mayor detalle las áreas de mejora y las fortalezas detectadas en los procesos de acreditación.

Tabla 3. Áreas de mejora y fortalezas

	Áreas de Mejora	FORTALEZAS	
Programa Formativo	<ul style="list-style-type: none"> Establecer mecanismos que garanticen la homogeneización de los diferentes perfiles para que se logre la adquisición de competencias básicas de la titulación por todos los estudiantes. Consolidar la buena relación que ya tiene iniciada el Centro con empresas y con la sociedad catalana, mostrando sus proyectos innovadores que se generan a través de exposiciones, participación en concursos, asistencia a ferias, premios, entre otras formas Parece conveniente reflexionar sobre la posibilidad de articular la doble vertiente profesionalizante e investigadora en un solo perfil formativo. Poner en valor, conjuntamente toda la dotación de la que disponen con su oferta formativa, mediante campañas de comunicación y marketing la calidad del programa. Potenciar todos sus valores y ventajas, además, deberían poder recuperarse alianzas internacionales con instituciones de reconocido prestigio. Frenar la tendencia descendente de la matrícula en el grado. 	<p>La coordinación del personal docente se puede considerar una buena práctica. Esta coordinación se realiza de forma matricial. De un lado, existe una coordinación en la que se trabaja el enfoque metodológico y de otra se trabaja como se aplica esta metodología según el contenido de las menciones. Esta doble coordinación implica que a partir de tercer curso el profesorado se encuentra doblemente coordinado.</p>	Programa Formativo
Información Pública	<ul style="list-style-type: none"> Mejorar el acceso a los informes de seguimiento. Publicar los indicadores relacionados con el desarrollo de la titulación. Mejorar el acceso a la información pública desde la web del centro para asegurar la transparencia y el acceso a la información para todos los grupos de interés, especialmente la información académica. Revisar los canales de comunicación para asegurar la visibilización y el conocimiento externo de la escuela; así como la difusión interna de las actividades, eventos y programas o servicios específicos, en especial para los estudiantes. 		
SGIQ	<ul style="list-style-type: none"> Actualizar el SGIC con los procesos que efectivamente se llevan a cabo en el Centro. Involucrar a los grupos de interés (alumnado, profesorado, profesionales del sector) tanto en la definición de las acciones de mejora y en el rendimiento de cuentas. Sistematizar la recogida y análisis de indicadores y evidencias. Mejorar todo lo relacionado con la gestión, desarrollo, resultados de las prácticas externas y de las relaciones con centros colaboradores. 		
Profesorado	<ul style="list-style-type: none"> Necesidad de incrementar el número de doctores acreditados en los próximos años y aumentar los docentes con dedicación plena para fortalecer la plantilla de profesorado. Incentivar una mayor dedicación a la investigación y establecer colaboraciones con centros de prestigio internacional en este campo. Promover algún tipo de becas o ayudas para estancias de investigación, congresos, etc. Dar salida a la indefinición de la situación contractual y de dedicación docente del profesorado a fin que se adecue al nivel de cualificación académica exigida por los títulos universitarios. 	<p>La tradición y experiencia de la Escuela. Dedicación y profesionalidad del colectivo PDI</p>	Profesorado
Servicios de Orientación e Infraestructuras	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar los horarios de uso por parte de los estudiantes de los distintos talleres. Ampliar la oferta de empresas en las que se realizan las prácticas externas 		
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar sobre las expectativas y la inserción laboral con los futuros titulados. 	<p>Contacto desde el primer momento con profesionales del ámbito y casos reales</p>	Resultados

4. PROGRAMAS FORMATIVOS

Es importante que la formación en diseño se plantee como una formación transversal.

En la actualidad existe una cierta atomización en la formación en diseño, con muy diversos planteamientos acerca de cómo se entiende el diseño o de qué es producto, precisamente conceptos transversales en las diferentes especializaciones del diseño.

El diseño tiene un fuerte componente proyectual, por lo que es necesario que así se manifieste en su enseñanza. Debe haber una primera fase en la que se dote de contenidos al programa formativo, y una segunda fase en la que se enseñe a “usar” esos contenidos. De igual modo, esta “utilización” de los contenidos debe hacerse de manera muy práctica, para lo cual es beneficioso tener una vinculación directa con la empresa, donde pueda desarrollarse de manera experiencial ese aprendizaje.




Tabla 4. Datos básicos de planes de estudios de los grados en Diseño en Cataluña

Título	Centro	Tipo	Universitat / Centro	Distribución ECTS					Menciones
				FB	Practicas	Ext	Opt	Obligat	
G Diseño	Eina. Escuela de Diseño y Arte	Adscrito	Universitat Autònoma Barcelona	60	0	45	120	15	Diseño de Producto Industrial (30 ECTS) Diseño de Interiores (30 ECTS) Diseño Gráfico (30 ECTS) Creación Visual (30 ECTS) Cultura del Diseño (30 ECTS)
G Artes y Diseño	Escuela Massana. Centro Municipal de Arte y Diseño	Adscrito	Universitat Autònoma Barcelona	60	0	60	108	12	Diseño de Espacios (30 ECTS) Diseño de Objetos (30 ECTS) Comunicación Visual (30 ECTS) Narración Visual (30 ECTS) Artes Aplicadas (30 ECTS) Artes del Espacio (30 ECTS) Artes de la Mirada (30 ECTS)
G Diseño	Escuela Superior de Diseño ESDI	Adscrito	Universitat Ramon Llull	60	14	56	94	16	Gráfico (56 ECTS) Audiovisuales (56 ECTS) Interiores (56 ECTS) Moda (56 ECTS) Producto (56 ECTS) Integración multidisciplinar (56 ECTS)
G Diseño	Centro BAU. Escuela Superior de Diseño	Adscrito	Universidad de Vic	60	6	102	60	12	Diseño Gráfico y Comunicación Visual (96 ECTS) Diseño Audiovisual (96 ECTS) Diseño de Moda (96 ECTS) Diseño de Interiores (96 ECTS)
G Diseño	Facultad de Bellas Artes	Propio	Universitat de Barcelona	60	0	30	132	18	Sin menciones
G Diseño	Elisava	Adscrito	Universitat Pompeu Fabr	60	0	100	64	16	Diseño Gráfico (52 ECTS) Diseño de Producto (52 ECTS) Diseño de Espacio (52 ECTS) Diseño de Experiencias Interactivas (52 ECTS)

Fuente: elaboración propia a partir de las memorias de verificación (les dades Elisava correspoen al títol verificat l'any 2017)

Análisis del perfil de entrada del alumnado a partir de los informes de acreditación

Tabla 5. Pruebas de acceso

 <p>ESDi Escola Superior de Disseny</p> <p>Acceso de los candidatos del sistema educativo español</p> <p>Proceso de admisión</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Solicitud de preinscripción específica de ESDi. ■ Realización de un test de perfil vocacional específico (no supone ningún coste para el alumno). ■ En función del resultado del test, si fuera necesario se concertará una entrevista para analizar el expediente académico (no es excluyente) ■ Presentación del <i>portfolio</i> (opcional). 	<p>UB - Facultad de Bellas Artes</p> <p>No hay pruebas específicas de acceso, pero sí se define un perfil:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Familiaridad con las disciplinas comunes a todos los bachilleratos: historia, arte, lengua, matemáticas y ciencias naturales. ■ Nivel elemental de dibujo. ■ Correcta expresión oral y escrita. ■ Capacidad para defender las propias ideas y receptividad ante las observaciones críticas. ■ Capacidad para resolver de manera autónoma y con creatividad los trabajos. ■ Predisposición para trabajar en equipo. ■ Capacidad para planificar el trabajo personal, ser constante y autoexigente. ■ Interés y curiosidad por las diferentes realidades sociales y culturales, así como también por las manifestaciones artísticas. ■ Capacidad de adaptación a los cambios culturales y técnicos, y capacidad de autoaprendizaje. ■ Nivel intermedio de inglés: lectura, comprensión, escritura y expresión oral. ■ Predisposición para el aprendizaje y el uso de otras lenguas. ■ Conocimientos de informática a nivel de usuario y familiaridad con Internet como fuente de documentación y de intercambio de información.
 <p>BAU, CENTRO UNIVERSITARIO DE DISEÑO DE BARCELONA</p> <p>No hay pruebas específicas de acceso.</p>	<p>EINA</p> <p>No hay pruebas específicas de acceso.</p>
<p>Escola Massana</p> <p>No hay pruebas específicas de acceso.</p>	 <p>ELISAVA Escuela Universitaria de Barcelona Diseño e Ingeniería</p> <p>No hay pruebas específicas de acceso.</p>

Fuente: páginas web de los centros (consulta: 20/09/2018)

El presente análisis se realiza a partir de los informes de los seis centros (no se ha incluido a Elisava ya que en el momento de realizar el informe no había concluido el proceso de

acreditación) que se han acreditado en Cataluña. Todos ellos imparten un grado en Diseño de tipo presencial.

Los centros vehiculan el acceso a través de las vías regladas por pruebas de acceso o titulaciones previas. Solo en un caso se complementa con un test de perfil vocacional. Si bien el perfil más habitual es el del estudiante con una formación previa del ámbito artístico, el sistema de acceso no excluye la entrada de otros perfiles disciplinarios. La mayoría de la oferta de plazas proviene de centros privados. En algunos casos, los propios centros señalan en sus autoinformes para la acreditación que esto implica que algunos perfiles vocacionales no puedan acceder a los estudios por las dificultades para sufragar el coste de la matrícula.

Una parte significativa de los informes de acreditación refieren una cierta heterogeneidad en los perfiles de estudiantes de primer curso. Los centros detectan niveles distintos en algunas competencias, como pueden ser representación gráfica, técnica, expresión escrita y oral. Como medidas para asegurar la nivelación, los centros optan por distintos recursos, entre los cuales constan las actividades complementarias, las metodologías y tutorías de refuerzo o la selección de un perfil de profesorado específico para el primer curso. Pese a esta heterogeneidad, en todos los informes de visita el respectivo comité considera adecuados los perfiles.

Cabe comentar que el análisis que hacen los centros del perfil de estudiantes que reciben es más de tipo *ex post* –valoración de las características de las cohortes que entran– que *ex ante* –comparación del perfil esperado con el perfil obtenido. Aunque este tipo de análisis está generalizado en los autoinformes de acreditación de todas las titulaciones, sería interesante incorporar el análisis *ex ante* a fin de poder diseñar acciones para resolver las necesidades y/o carencias del perfil de entrada.

Con respecto a los datos de oferta de plazas y matriculación, actualmente la mayoría de la oferta de grados en Diseño en Cataluña se concentra en centros privados (independientemente de que estén adscritos a universidades públicas) y en la ciudad y entorno de Barcelona. Por disponibilidad de datos, nos centramos en el período 2013-2015 para analizar la coherencia entre oferta y matriculación. Los datos de estos cursos indican que, en términos globales, casi todas las plazas se cubren. El porcentaje medio de plazas cubiertas en este período se encuentra por encima del 90% en la mayoría de los centros. Este porcentaje se mantiene en el cómputo agregado, siendo del 92,53% de plazas cubiertas para estos cursos. Como casos más alejados de la norma, se observa que en algunos cursos los centros han tenido bajadas puntuales que no suelen superar el 15% de las plazas. Solo en un caso el desajuste a la baja entre matrícula y plazas ha llevado al comité a evaluar con condiciones el subestándar que corresponde a este parámetro. Por otro lado, el caso de la Facultad de Bellas Artes de la Universitat de Barcelona es el opuesto, pues la tendencia en este caso es a sobrepasar la oferta en 10 o 12 puntos porcentuales.

Entre 2013 y 2015 la mayoría de los centros han ajustado la oferta de plazas a la baja, de manera que en 2016 la oferta total para estudiar el grado en Diseño en estos centros

Informe transversal Diseño. Análisis de los resultados de las evaluaciones

presenciales se ha reducido en 100 plazas. Como resultado, el total global de matrículas y la oferta total se han acercado. Estos ajustes también explican que el porcentaje de plazas cubiertas haya oscilado menos de lo esperado, teniendo en cuenta el número de matrículas.

Tabla 6. Datos de acceso (curso 2015-2016)

	Nota de Corte	Nº Plazas Of.	Demanda 1 Opción	% Demanda 1 opcio/Plazas Ofertas	Estudiantes nuevo ingreso	% Plazas Cubiertas	Estudiantes matriculados	Titulados
UAB								
Eina, Centre Universitari de Disseny i Art								
Diseño	5,00	110	114	103,64 %	120	109,09 %	416	77
Escola Massana, Centre Municipal d'Art i Disseny								
Arte y Diseño	5,00	95	86	90,53 %	75	78,95 %	291	49
UB								
Facultat de Belles Arts								
Diseño	8,20	50	136	272,00 %	56	112,00 %	185	46
UPF								
Elisava Escola Superior de Disseny								
Diseño	5,00	180	148	82,22 %	173	96,11 %	599	98
URL								
Escola Superior de Disseny ESDI								
Diseño	--	120	0	0,00 %	117	97,50 %	424	91
UVIC								
BAU (*)								
Diseño	5	150	149	1	148	1	622	60

(*) Los datos de BAU provienen de Winddat, ya que no se tienen datos anteriores a 2015.

Informe transversal Diseño. Análisis de los resultados de las evaluaciones

Tabla 7. Evolución de la oferta de plazas de los grados en Diseño

Centros	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Total general	Promedio 2013-2016
UAB									
Eina									
N.º plazas of.	0	0	110	120	110	110	--	450	
Estudiantes nuevo ingreso	0	100	108	101	120	0	--	429	
% plazas cubiertas	--	--	98,18%	84,17%	109,09%	0,00%	--	95,33%	97,15%
Escola Massana									
N.º plazas of.	0	0	95	105	95	95	--	390	
Estudiantes nuevo ingreso	0	135	87	64	75	0	--	361	
% plazas cubiertas	--	--	91,58%	60,95%	78,95%	0,00%	--	92,56%	77,16%
UB									
Facultad de Bellas Artes									
N.º plazas of.	50	50	50	50	50	50	--	300	
Estudiantes nuevo ingreso	62	58	56	55	56	0	--	287	
% plazas cubiertas	124,00%	116,00%	112,00%	110,00%	112,00%	0,00%	--	95,67%	111,33%
UPF									
Elisava									
N.º plazas of.	0	0	200	180	180	175	--	735	
Estudiantes nuevo ingreso	0	127	163	188	173	0	--	651	
% plazas cubiertas	--	--	81,50%	104,44%	96,11%	0,00%	--	88,57%	94,02%
URL									
ESDi									
N.º plazas of.	0	0	200	140	120	120	--	580	
Estudiantes nuevo ingreso	0	249	169	134	117	0	--	669	
% plazas cubiertas	--	--	84,50%	95,71%	97,50%	0,00%	--	115,34%	92,57%

Fuente: Winddat (no hay datos disponibles de BAU)

Perfil formativo

Del análisis de los informes de acreditación se desprende que, en términos generales, el perfil formativo es adecuado. No obstante, se detectan varias tendencias y características que son comunes a la mayoría de los centros: por un lado, la mayor parte de los estudiantes provienen del bachillerato, aunque de ámbitos heterogéneos; y, por otro, se observa un ligero descenso en la matrícula.

En cuanto a la heterogeneidad del perfil, en los autoinformes se indica que, si bien la gran mayoría proviene del bachillerato, los ámbitos de procedencia son diversos. Siendo conscientes de ello, los centros han implantado diversas medidas que permitan la nivelación de todo el alumnado en el primer curso, con el objetivo de que adquiera las habilidades y los conocimientos básicos que le permita desarrollar y alcanzar el perfil competencial de la titulación.

Por lo que se refiere al leve descenso de la matrícula que afecta a las escuelas de carácter privado, y aunque esto no ha propiciado un ascenso sustancial de la nota de corte para el acceso al grado en Diseño de la Facultad de Bellas Artes de la Universitat de Barcelona, que se mantiene oscilante, una de las posibles causas podría ser la crisis económica. Otra causa que se apunta en algunos de los autoinformes es el descenso de las expectativas de los futuros estudiantes.

Metodología y actividades docentes

Las escuelas coinciden en que las competencias relacionadas con el diseño, dirección, gestión y ejecución de proyectos son clave para los futuros profesionales del diseño y, por ello, dan una gran importancia a las actividades proyectuales.

Según los autoinformes presentados para el proceso de acreditación, los títulos de grado en Diseño coinciden en dividir las actividades de aprendizaje en tres grupos: clases magistrales, clases proyectuales y actividades orientadas a competencias instrumentales. Todos coinciden en que, a través de las clases magistrales, aseguran las bases teóricas propias de las disciplinas del ámbito de Artes y Humanidades. Este tipo de actividades de carácter teórico se suelen concentrar en los dos primeros cursos. Progresivamente, se incorporan actividades de aprendizaje que, bajo distintas denominaciones, se refieren al aprendizaje del uso de herramientas y técnicas propias del diseño y sus diferentes especialidades. De manera general, a partir del tercer curso se inician las actividades de aprendizaje en el desarrollo de proyectos.

Es importante señalar que otras actividades de aprendizaje que se observan a lo largo del programa formativo son las que promueven el trabajo en grupo o colaborativo. El trabajo de la creatividad está presente en todos los programas, pero, si bien en algunos se explicita en la denominación de las actividades formativas, en otros se incluye en actividades de otro tipo.

Otra característica de la organización de las metodologías y actividades docentes es la autonomía que se confiere al estudiantado. Esta autonomía debe entenderse en una doble vertiente: por un lado, como la madurez necesaria para establecer qué itinerario se desea seguir; y, por otro, como autonomía para organizar su tiempo y diseñar o crear el proyecto o producto que se exige en cada materia. En algunos centros se han desarrollado y creado espacios para que el alumnado pueda profundizar en aquellos conocimientos que considere necesarios para desarrollar su proyecto, y se ha planificado la realización de talleres creativos para desarrollar el pensamiento crítico.

En la mayoría de los centros se acompaña al estudiantado a través de la tutela, tanto para su orientación académica como para que el alumno pueda contrastar sus diferentes planteamientos y la evolución de su trabajo creativo.

La combinación de metodologías y actividades docentes vinculadas a la realización de proyectos y el uso de las herramientas y técnicas, junto con la necesaria autonomía del estudiantado para desarrollarlas, requiere una estrecha coordinación entre el profesorado. Si bien esta coordinación es lograda a distintos niveles por las diferentes escuelas, existe una concienciación generalizada de que es necesario el refuerzo y revisión constante de los mecanismos de coordinación. En este sentido, es destacable que en los estudios de grado en Diseño los mecanismos de coordinación estén pensados para un seguimiento cercano y casi personalizado del estudiante y para establecer un diálogo sistemático entre el profesorado de distintas materias que comparten competencias.

También es interesante destacar, quizás fruto de este seguimiento y coordinación, que en algunas de las escuelas se incluye a representantes del estudiantado en los órganos de seguimiento y mejora de la actividad docente.

Por lo que se refiere a las prácticas externas, ya sean obligatorias u optativas (solo en dos centros, ESDi y BAU, son obligatorias), en los informes de acreditación se destaca la adecuación de las empresas en las que se desarrollan. En cambio, se detecta un área de mejora que, por otra parte, es común a otras titulaciones: la percepción por parte de los empleadores de un perfil formativo desigual. Esta percepción puede deberse a la pluralidad de menciones (excepto para el grado en Diseño de la Universitat de Barcelona, que no tiene menciones), que tienen un peso importante en el currículo del alumno, tanto por su variedad como por su número de ECTS, y que oscilan entre 4 menciones de 96 ECTS (para el grado impartido en BAU) y 7 menciones de 30 ECTS (para el grado impartido en la Escola Massana).

Los informes de acreditación coinciden en la adecuación y fiabilidad de los sistemas de evaluación, si bien destacan algún área de mejora, como una mayor transparencia en los criterios de evaluación y los resultados de aprendizaje.

Principales resultados académicos

En este apartado se analizan la serie de resultados académicos del grado en Diseño. Los datos han sido obtenidos de la base de datos de UNEIX.

Tasa de graduación y tasa de rendimiento

En la siguiente tabla se observa que el rendimiento en primer curso oscila entre el 80,91% y el 92,44%. Esta tasa es coherente con el perfil de entrada anteriormente descrito. Además, en lo que se refiere al rendimiento general, se observa que este aumenta ligeramente para todas las titulaciones, con lo cual puede considerarse que tanto las metodologías y actividades docentes como los mecanismos de tutela han tenido un impacto positivo.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que la tasa de abandono en primer curso es más elevada para aquellos grados en Diseño que tienen un menor rendimiento en primero y que mejoran ostensiblemente en el conjunto del grado. Por ejemplo, en el curso 2014 la Escola Massana tuvo un 21,88% de abandono en primero, una tasa de rendimiento en primer curso de 83,65% y su tasa global de rendimiento aumentó a 88,83%, por lo que también podría ocurrir que una parte de la mejora fuese debida a que el alumnado con mayores dificultades para seguir la titulación hubiera abandonado.

En líneas generales, se observa una tendencia a la estabilidad de las tasas de rendimiento globales de titulación. Sin embargo, la tasa de rendimiento en primer curso únicamente mejora ligeramente en el grado de la Facultad de Bellas Artes; en los demás muestra oscilaciones en cada año académico, por lo que deberían analizarse las causas con más profundidad, revisando el primer curso. Así lo están haciendo ya los responsables de los centros, tal y como han puesto de manifiesto en los autoinformes de acreditación.

Tabla 8. Principales tasas de los grados en Diseño (2012-2015)

	2012	2013	2014	2015
UAB				
Eina, Centro Universitario de Diseño y Arte				
Tasa de rendimiento	88,05%	88,71%	89,00%	88,87%
Tasa de eficiencia	--	--	90,97%	95,99%
Tasa de rendimiento en primer curso	85,79%	86,68%	88,93%	87,05%
Escola Massana, Centro Municipal de Arte y Diseño				
Tasa de rendimiento	90,39%	93,80%	88,83%	87,30%
Tasa de eficiencia	97,66%	99,21%	96,12%	95,61%
Tasa de rendimiento en primer curso	84,06%	92,44%	83,65%	81,35%
UB				
Facultad de Bellas Artes				
Tasa de rendimiento	90,98%	90,94%	90,80%	92,02%
Tasa de eficiencia	98,40%	98,98%	96,59%	97,46%
Tasa de rendimiento en primer curso	87,26%	83,86%	87,90%	90,48%
UPF				
Elisava Escuela Universitaria de Diseño e Ingeniería				
Tasa de rendimiento	93,87%	93,52%	92,72%	92,69%
Tasa de eficiencia	99,73%	99,11%	97,41%	97,20%
Tasa de rendimiento en primer curso	90,44%	90,61%	87,99%	86,86%
URL				
Escuela Superior de Diseño ESDi				
Tasa de rendimiento	86,27%	--	89,20%	87,73%
Tasa de eficiencia	98,26%	98,10%	96,60%	95,45%
Tasa de rendimiento en primer curso	80,91%	88,92%	87,13%	82,10%

Tasa de abandono

Las expectativas también se apuntan como una causa del abandono en primer curso. Cabe señalar que la Escola Massana y la Facultad de Bellas Artes son las que presentan unas tasas de abandono en primer curso más elevadas, aunque se han ido reduciendo como las demás, según se aprecia en sucesivos informes de seguimiento.

Tabla 9. Tasa de abandono en primer curso (2012-2014)

	Abandono en primer curso		
	2012	2013	2014
Eina	11,00%	16,67%	11,88%
Escola Massana	17,04%	25,29%	21,88%
Facultad de Bellas Artes (UB)	18,97%	26,79%	21,82%
Elisava	13,39%	12,88%	12,77%
ESDi	31,73%	34,91%	10,45%

Fuente: UNEIX (no se tienen datos de abandono en primer curso a partir de 2015)

Tasa de empleo

Los datos obtenidos en la encuesta para el estudio de la inserción laboral de los titulados y tituladas de grado que trianualmente realiza AQU Catalunya son únicamente de cuatro centros: Eina, Facultad de Bellas Artes, BAU y Elisava. El porcentaje de personas graduadas ocupadas se puede considerar óptimo, ya que oscila entre el 83,33% y el 100%. Sin embargo, el porcentaje de personas graduadas que realizan funciones universitarias o específicas de su titulación es inferior y está por debajo del 57%.

Tabla 10. Inserción laboral de los graduados y graduadas (encuesta 2017)

		N	% Repetir estudios	% Repetir uní	% Inserción	% Funciones esp. titulación	% Funciones universitàrias
UAB							
Eina, Centre Universitari de Disseny i Art							
1030201	Disseny	74	67,57 %	51,35 %	89,19 %	45,95 %	39,19 %
UB							
Facultat de Belles Arts							
1030201	Disseny	7	57,14 %	71,43 %	100,00 %	57,14 %	42,86 %
UPF							
Elisava Escola Superior de Disseny							
1030201	Disseny	120	76,67 %	61,67 %	83,33 %	46,67 %	41,67 %
UVic-UCC							
BAU, Centre Universitari de Disseny							
1030201	Disseny	42	73,81 %	64,29 %	90,48 %	54,76 %	23,81 %
Total general		243	72,84 %	59,26 %	86,83 %	48,15 %	37,86 %

5. PRINCIPALES RESULTADOS DE SATISFACCIÓN Y EMPLEO

Satisfacción y Empleo

Principales resultados de empleo

Las cifras de los informes de inserción laboral en el año 2017 referentes a los estudios de grado en Diseño en Cataluña han sido extraídas a partir de los datos obtenidos en los cuatro centros siguientes: Eina Centro Universitario de Diseño y Arte, perteneciente a la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), Elisava Escuela Universitaria de Diseño e Ingeniería de Barcelona, perteneciente a la Universitat Pompeu Fabra (UPF), la Facultad de Bellas Artes, perteneciente a la Universitat de Barcelona (UB), y BAU Centro Universitario de Diseño, perteneciente a la Universitat de Vic (UVic-UCC).

En cuanto a la muestra tomada para la obtención de datos, es importante señalar la disparidad en el número de personas encuestadas, dado que en algunos centros la cifra llega a las 120 personas y en otros únicamente se realizó a 7 personas, un número poco representativo teniendo en cuenta la cifra de alumnado matriculado. Sería interesante realizar esta misma comparativa con un porcentaje de alumnado similar en todos los centros, con el fin de visibilizar el mayor número de casos y variables posibles.

Al analizar los datos referentes al alumnado con empleo resalta su alto porcentaje, el 86,83% del total general, obtenido a partir de los cuatro centros encuestados. Sin embargo, es necesario comparar estos datos con la fracción del alumnado que realiza funciones específicas de la titulación cursada, en cuyo caso la cifra disminuye hasta el 48,15%. Lo mismo ocurre con los datos referentes al empleo del alumnado que realiza funciones universitarias. En este caso, la cifra se ve reducida drásticamente hasta el 37,86%.

Dichas cifras varían en función de los centros, aunque presentan similitudes entre ellas. El número total de alumnado ocupado se encontraba entre el 80% y el 100%, disminuyendo del 45% al 57% en el caso de funciones específicas de la titulación, llegando a unas cifras cercanas al 20% y no superando el 42% en el caso de funciones universitarias.

Satisfacción con los estudios

Los datos de la encuesta de satisfacción recogidos en 2016 muestran los resultados de dos centros: la Facultad de Bellas Artes (UB) y BAU Centro Universitario de Diseño (UVic-UCC).

Dichos indicadores fueron recogidos a partir de las encuestas realizadas a una cuarta parte del estudiantado en el caso de la Facultad de Bellas Artes y a un tercio del mismo en el caso de BAU. Se trata de una muestra algo baja, aunque representativa, en función del total de las plazas cubiertas en el año 2016 y, por lo tanto, del número de estudiantes que cursaron

enseñanzas de Diseño en ambos centros. Estas cifras muestran ciertas coincidencias dentro de los propios centros, sin picos significativos o disparidades evidentes.

En una escala de satisfacción de 0 a 10, la mayor parte de las valoraciones no superan el 6 y muchas de ellas están próximas al 4. En cuanto a la satisfacción con la docencia, en la Facultad de Bellas Artes se obtiene un resultado de 4,13, mientras que en BAU la calificación obtenida es de 6. La valoración de la satisfacción con las competencias es de 5,17 en la Facultad de Bellas Artes y de 6,53 en BAU. Los datos que reflejan la satisfacción con el trabajo final de grado (TFG) muestran resultados similares a los anteriores, puntuando en el caso de la Facultad de Bellas Artes con un 4,69 y en BAU con un 6,25 (tabla 11).

En los datos que hacen referencia a la satisfacción global con la titulación, las cifras descienden levemente, llegando al 4,02 en la Facultad de Bellas Artes y al 5,74 en BAU en el año 2016.

Tabla 11. Satisfacción de los graduados y graduadas (encuesta 2016)

		Población	Muestra	% Repuesta	% Error muestral	Satisfacción con la docencia	Satisfacción con las competencias	Satisfacción con el TFG	Satisfacción con la titulación
Universitat de Barcelona									
Facultat de Belles Arts									
2502509	Diseño	80	24	30,00 %	16,84 %	4,13	5,17	4,69	4,02
Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya									
BAU, Centre Universitari de Disseny									
2501084	Diseño	60	22	36,67 %	16,76 %	6,00	6,53	6,25	5,74

En la tabla 10 se observa que el porcentaje total general del alumnado que repetiría sus estudios de grado en Diseño es del 72,84%, destacando el resultado obtenido en la Facultad de Bellas Artes por tratarse de un porcentaje algo inferior (57,14%).

Por el contrario, en el aspecto de si el alumnado repetiría sus estudios en la misma universidad, las cifras se invierten: la Facultad de Bellas Artes obtiene el 71,43%, mientras que el porcentaje total general únicamente llega al 59,26%.

El resto de los centros mantienen unos porcentajes algo más estables. Eina obtiene un 67,57% en la intención de repetir estudios de Diseño frente al 51,35% en intención de repetir universidad. Elisava obtuvo el mayor porcentaje en la intención de repetir estudios (76,67%) y una cifra algo más baja en la de repetir universidad (61,67%). Por último, los datos recogidos en BAU muestran que el 73,81% de las personas graduadas repetirían sus estudios en Diseño y el 64,29% los repetiría en la misma universidad.

6. CARACTERÍSTICAS DEL PROFESORADO

Tres son los perfiles docentes que podemos encontrar en la universidad pública.

En primer lugar, tenemos al docente que, estando contratado en la universidad, vio la opción de desarrollar su carrera docente e investigadora en el campo del diseño por su afinidad con la materia que impartía. Dos grandes oleadas de docentes de estas características se dieron, primero, en las facultades de Bellas Artes que implantaron la especialidad en diseño y, posteriormente, en las diferentes áreas de expresión gráfica, proyectos u oficina técnica de las escuelas de ingeniería.

Este tipo de docente fue el que consiguió la titularidad de universidad en la década de los noventa y la cátedra en la siguiente década. Quienes iniciaron actividades de investigación simultáneamente a la docencia consiguieron los primeros tramos de investigación, que a día de hoy se han convertido en el reconocimiento de la actividad investigadora del docente y, por lo tanto, de su categoría.

El segundo perfil es la figura del profesor asociado, que compatibiliza la actividad profesional con la docencia universitaria y que fue contratado para alguna de las carreras universitarias mencionadas, bien en Bellas Artes o bien en alguna de las ingenierías. Aun teniendo dedicaciones parciales, algunos profesores asociados consiguen obtener su doctorado y pasan por la figura de contratado a tiempo completo antes de obtener la titularidad. Actualmente, los asociados que quieran promocionarse pueden optar a la figura de profesor titular de universidad y a la figura de profesor contratado doctor, figura laboral de nivel equivalente a la de profesor titular, siempre que hayan obtenido el doctorado y la acreditación preceptiva para cada figura, y podrán promocionar dependiendo de la capacidad y política de contratación de su universidad.

Los que han obtenido recientemente la titularidad se diferencian del primer grupo en que, mientras que los primeros optaron a estas titulaciones como oportunidad de promoción desde unos perfiles de profesor de Bellas Artes o de Ingeniería, los segundos fueron contratados ya como profesionales del diseño y han desarrollado sus carreras docentes con una vocación más orientada desde el conocimiento de la profesión, contribuyendo de una forma más determinante en su perfil la calidad profesional y la investigación relacionada con su docencia.

El tercer perfil es el del profesor asociado a tiempo parcial, que contribuye con su experiencia profesional al desarrollo de asignaturas fundamentalmente técnicas y proyectuales. Este tipo de profesor contratado continúa ejerciendo su profesión y no suele aspirar a doctorarse, por lo cual no puede acceder a ningún tipo de promoción. Suele ser un colectivo que aporta mucha calidad profesional a cualquier carrera, pero comprensiblemente no se implica en la gestión de la docencia.

La consecuencia más inmediata de esta estructura del personal docente e investigador en el contexto de la universidad pública es que, hoy por hoy, no existe un liderazgo claro en los centros ni un ideario que identifique o diferencie a una escuela de otra. Se evidencian grupos de profesores que están involucrados en la profesión, en diferentes sectores, con

presencia en ferias y exposiciones, además de asistir a congresos o publicar artículos en revistas.

Como contrapartida, el profesor universitario puede liderar cuantas iniciativas considere importantes para el desarrollo de la docencia y la investigación, como la organización de jornadas, exposiciones, viajes de estudio, proyectos en colaboración con empresas, etc.

Estos grupos, al tener una mayor actividad en el entorno socioeconómico, son los que cuentan con mayor visibilidad dentro y fuera de la universidad, por lo que son quienes proporcionan la imagen profesional e investigadora a los centros y a las universidades.

Los perfiles del profesorado en la universidad pública se dividen en dos grupos bien diferenciados por el tipo de acceso a las plazas. El primero de ellos es el de los funcionarios, que acceden por oposición después de haber obtenido la acreditación y en función de la provisión de la plaza por la universidad. En este grupo se encuentran, en primer lugar, los catedráticos, cuyas funciones son coordinar los contenidos y prácticas de grupos de asignaturas o unidades docentes y dirigir los proyectos de investigación. Y tienen preferencia para ocupar cargos de gestión académica (tribunales, comisiones, dirección departamental, etc.). En segundo lugar, se encuentran los titulares de universidad, cuya misión es dirigir la asignatura de la que son titulares en sus contenidos y prácticas, de forma coordinada con el catedrático de la materia. En caso de no haber plaza de catedrático, el titular puede hacer las funciones de coordinación de varias asignaturas.

El segundo grupo de profesorado es el del personal laboral contratado por las universidades. Dentro de este grupo existen dos subgrupos diferenciados por el tipo de contrato laboral: los indefinidos y los temporales. Mientras que el contrato de profesor contratado doctor y el de profesor colaborador son contratos indefinidos y con dedicación exclusiva, el de profesor ayudante doctor es solo por cuatro años como máximo, y el de profesor asociado es a tiempo parcial, renovándose anualmente en dos ocasiones.

Al igual que el profesor contratado doctor, el profesor colaborador ha tenido que obtener el doctorado y la acreditación previa para optar a su contratación indefinida a tiempo completo. En ambos casos se accede por un concurso de méritos público.

El profesor ayudante doctor está contratado a tiempo completo. Accede por concurso de méritos, debe ser doctor y estar acreditado para esa figura. Los profesores asociados siempre están contratados a tiempo parcial, con un contrato que va desde dos horas semanales hasta un máximo de dedicación docente de seis horas semanales y seis horas de tutorías. Los profesores asociados se contratan a través de concurso de méritos público, en el que se valora básicamente el expediente académico, la experiencia profesional y la experiencia docente.

Tal y como está la situación actual en la universidad pública, no se puede garantizar la carrera universitaria a un profesor asociado, pero suele tener la opción de simultanear su docencia con la realización del doctorado para, inmediatamente después, y habiendo realizado actividades de gestión académica o de investigación, solicitar la acreditación para profesor colaborador, profesor ayudante doctor, profesor contratado doctor o profesor

titular. En el campo de la docencia en diseño, en el que la contribución del profesional es principalmente a través de la figura de profesor asociado a tiempo parcial, la actividad profesional puede ser valorada en su acreditación como investigación aplicada, siendo incluida como resultado de la actividad particular en exposiciones, revistas, catálogos u otras publicaciones de cierto prestigio.

Análisis del profesorado a partir de los informes de acreditación

Características del profesorado en las enseñanzas universitarias de grado en Diseño en Cataluña

El aprendizaje del diseño es eminentemente práctico. Ha sido clasificado dentro de las disciplinas de “creación y creatividad” por el informe europeo *European Sectoral Qualifications Framework for the Creative and Performing Disciplines* (Ámsterdam, abril 2012). Esto comporta que un alto porcentaje de los créditos estén vinculados a asignaturas proyectuales, que implican, además, un espacio o aula específico donde el profesor debe desarrollar la enseñanza. Igualmente, implica una tipología de profesorado muy específica. Comparando los planes de estudios de los diversos centros que imparten grados en Diseño, puede corroborarse dicha aseveración, siendo en muchas ocasiones la propia nomenclatura de las materias y asignaturas de los planes de estudios la que nos lo revela (por ejemplo, Proyectos o Tintes y acabados –en ESDi–, Taller de dibujo artístico o Taller de creatividad –en BAU–, Fundamentos del proyecto o Laboratorio digital –en Elisava).

Por esta razón, en algunas de las asignaturas, el profesorado, en cuanto que transmisor de los conocimientos que otorgarán las competencias necesarias al alumnado, debe tener un perfil muy experimental. Este perfil podemos encontrarlo en aquellos profesionales en activo que tienen vocación docente, aunque es cierto que un porcentaje de los créditos necesarios implican competencias más “académicas” acordes a metodologías de investigación que históricamente han estado vinculadas al ámbito universitario. Es decir, la diferencia que caracteriza a las enseñanzas universitarias de diseño frente a las preuniversitarias radicaría en la necesidad de una conceptualización de los proyectos, contextualizándolos teóricamente en la sociedad actual, para lo cual son necesarios profesores versados en las metodologías propias de la investigación que serán aplicadas.

Esta realidad manifiesta una idiosincrasia propia de la disciplina del diseño, no ajena a otras materias afines, que la caracteriza como una enseñanza que requiere una gran interdisciplinariedad, aspecto que también se ve reflejado en el perfil de los profesores que imparten clases en los grados en Diseño. Las procedencias académicas de estos van desde carreras más técnicas hasta más humanistas, pasando por el ámbito de las ciencias sociales.

En este sentido, la escasez de doctorados específicos en Diseño contribuye a la dificultad de incorporar doctores en el grado. Se han llegado a realizar jornadas académicas y congresos internacionales acerca de cómo plantear un doctorado en Diseño, dada la corta tradición de

este ámbito en la investigación universitaria, en comparación con otros estudios de largas y centenarias tradiciones académicas. Otra cuestión sintomática de la complejidad del problema es la variedad de enfoques y planteamientos en los programas de doctorado en Diseño, cuando los hay. Claramente se evidencia la interdisciplinariedad intrínseca que plantea el propio diseño, así como todos los factores internos y externos que condicionan la práctica del diseño y, cómo no, su estudio e investigación. Dichos factores oscilan entre cuestiones sociales, económicas, políticas, estéticas, culturales o el contexto geográfico.

Panorama actual del claustro de profesorado en escuelas universitarias privadas de diseño en Cataluña

Existen en Cataluña diversas escuelas privadas de larga tradición, que imparten enseñanzas universitarias en diseño (ESDi, BAU, Elisava, Eina). Todas ellas presentan ciertas similitudes en la composición de su claustro de profesores. Mayoritariamente, cuentan con un porcentaje elevado de profesorado externo, que equivaldría a la figura de profesor asociado en la universidad pública. Independientemente de la relación contractual que cada una de ellas establezca con el profesorado externo, su estructura empresarial permite una mayor flexibilidad en la configuración de su plantilla de profesores que en el caso de la universidad pública. Por el contrario, el desarrollo de la carrera universitaria no se produce de igual manera que en la pública, ya que en la privada los indicadores de calidad del profesorado se rigen por pautas más empresariales.

Estas escuelas tienen también un grupo de profesores contratados a tiempo completo que, además de asumir ciertas cargas docentes, compaginan su tarea en las aulas con la gestión y coordinación académica en un grado mayor al que suele darse en los contratados por la universidad pública. Los perfiles de estos profesores se acercan más a los del profesorado de la universidad pública, puesto que tienen que cumplir con los requisitos ministeriales de formación, acreditaciones, investigación, calidad docente, etc., aunque algunos de estos requisitos no son exigibles para su contratación, como es el caso de los tramos de docencia. Por otro lado, y a diferencia de lo que sucede en la universidad pública, la distribución y disponibilidad de horas de trabajo se cuantifica de forma distinta.

Perfiles doctor / no doctor

La Ley de Universidades de Cataluña (LUC) exige que un grado cuente con un 50% de profesores doctores para su impartición, de los cuales el 60% deben estar, además, acreditados. Esta norma comporta multitud de problemas en su cumplimiento por parte de los centros privados de enseñanza universitaria de diseño en Cataluña. La falta de una tradición académica consolidada en el ámbito del diseño, como sí existe en otros campos, como la medicina, la abogacía o la historia, hace que sean muy escasas las vocaciones académicas en aquellos estudiantes que se gradúan en Diseño.

Es también, como se ha indicado, una enseñanza muy cercana al mundo profesional, con lo que el perfil de las personas graduadas se muestra poco proclive a la carrera académica a través de un doctorado, lo que hace que existan pocos programas de doctorado en Diseño,

siendo algunos de ellos muy teóricos. Todo esto conforma un panorama complejo para aquellos escasos graduados en Diseño que puedan plantearse seguir una formación de tercer grado, optando por un máster o posgrado, cuando así sucede, y casi siempre con un carácter profesionalizador muy marcado.

Para comprobar esta realidad, basta con ver la oferta de másteres y posgrados en dichos centros privados, de los que solo una mínima parte son oficiales. En la mayoría de ellos se busca otra finalidad más en consonancia con el sector laboral. Un ejemplo de estos últimos son los siguientes:

- Máster en Diseño de Interfaces y de Experiencia de Usuario - UI/UX Design (ESDi)
- Máster en Asesoría de Estilismo, Imagen y Comunicación (ESDi)
- Máster en Infografía y Visualización de Datos (BAU)
- Máster en Diseño de Espacios Comerciales y Retail (BAU)
- Máster en Diseño y Desarrollo de Producto (Elisava)
- Master in Design through New Materials (Elisava)

Incluso másteres oficiales como el de Comisariado en Arte Digital (ESDi) o el reciente máster universitario en Investigación y Experimentación en Diseño (BAU) se presentan como estudios con orientación profesionalizadora, aunque a su vez proporcionen créditos para poder cursar un programa de doctorado.

En este sentido, puede verse que el profesor doctor suele tener un perfil de doctor en ámbitos afines al diseño (bellas artes, arquitectura, historia del arte...), mientras que los demás profesores que forman el claustro de profesorado son graduados en Diseño y carecen del título de doctor. Los centros de diseño privados intentan siempre mantener el equilibrio entre los porcentajes de una tipología y otra de profesores, ya que ambas son necesarias para la impartición de los estudios. Y aunque la balanza debiera decantarse hacia el lado de los profesores más profesionales, que muestran con sus enseñanzas una visión del diseño actual, no puede prescindirse de la transmisión de conocimientos que realizan los profesores doctores, en cuya mano está el poder desarrollar una estructura de investigación académica aplicable al ámbito industrial y empresarial.

Profesores por categoría

Los centros de diseño privados presentan un régimen de profesorado diferente al existente en la universidad pública. Básicamente, puede hablarse de profesores contratados (de manera parcial o completa) y de colaboradores docentes (independientemente de su vinculación laboral al centro). El porcentaje de horas de docencia impartidas por el profesorado contratado y doctor es considerablemente menor que las impartidas por el profesorado “colaborador”, que procede siempre del ámbito profesional.

No existen para estos centros privados categorías de profesorado asimilables a la universidad pública, más allá de una nomenclatura que puede asemejarse, y siguen las

pautas del convenio colectivo de centros de enseñanza universitaria privada. En dicho convenio encontramos las siguientes categorías de profesorado:

■ **Subgrupo 1.º Personal docente investigador**

Sus categorías pueden ser, a título enunciativo, las siguientes:

a) Profesor/a ordinario/a o catedrático/a. Es quien, habiendo cumplido los requisitos exigidos por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, ejerce funciones docentes, de investigación y dirección de estudios de su especialidad, desarrollando los programas según la orientación del centro y asumiendo la tutoría de los alumnos y la coordinación de los estudios, de acuerdo con las directrices señaladas por el centro.

b) Profesor/a agregado/a o titular. Es quien, habiendo cumplido los requisitos exigidos por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, lleva a cabo la docencia e investigación de una disciplina especializada, colaborando con el profesor/a ordinario/a o catedrático/a en las tareas que le asignen los respectivos centros o departamentos.

c) Profesor/a adjunto/a. Es quien, habiendo cumplido los requisitos exigidos por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, ejerce las funciones docentes y de investigación que le asigne la dirección del centro, colaborando y ayudando a los profesores/as ordinarios/as o catedráticos/as y a los agregados/as o titulares, sustituyéndoles en sus ausencias y pudiendo desempeñar la enseñanza que se le confíe bajo las directrices y orientaciones de la dirección del centro o del departamento o de algún profesor/a de categoría superior.

d) Profesor/a contratado/a doctor/a. Es quien, reuniendo las condiciones exigidas por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, es contratado, entre doctores/as, para el desarrollo de tareas de docencia y de investigación.

e) Profesor/a colaborador/a licenciado/a o graduado/a. Es quien, reuniendo las condiciones exigidas por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, es contratado, entre licenciados/as, ingenieros/as o arquitectos/as, para el desarrollo de tareas de docencia.

f) Profesor/a ayudante doctor/a. Es quien, reuniendo las condiciones exigidas por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, es contratado, entre doctores/as, para el desarrollo de tareas de docencia y de investigación por un máximo de cuatro años improrrogables.

g) Profesor/a auxiliar o ayudante. Es quien, estando al menos en posesión del título de licenciado/a, ingeniero/a o arquitecto/a, es contratado para colaborar en las tareas científicas del centro, pudiéndose encargar interinamente de la enseñanza de alguna asignatura o parte de ella.

h) Profesor/a asociado/a. Es contratado entre especialistas de reconocida competencia que acrediten ejercer su actividad profesional fuera de la universidad. Los contratos son a tiempo parcial y con carácter temporal.

■ **Subgrupo 2.º Personal investigador**

Puede comprender, a título enunciativo, las siguientes categorías:

a) Investigador/a. Es el doctor/a con experiencia que, aisladamente o en colaboración con los profesores/as, lleva a cabo con la máxima responsabilidad trabajos y proyectos de investigación, dirigiéndolos como investigador/a principal y asumiendo la dirección del personal colaborador y auxiliar necesario.

b) Investigador/a colaborador/a. Es el doctor/a que, sin asumir la dirección o la responsabilidad plena o parcial en los distintos proyectos de investigación, colabora con los profesores/as o investigadores/as en la realización de los mismos.

c) Ayudante de investigación. Es el graduado/a o licenciado/a que se inicia en la investigación, colaborando con los profesores/as, investigadores/as o colaboradores/as en las tareas de investigación propias de los distintos proyectos.

■ **Subgrupo 3.º Profesorado de enseñanzas no oficiales**

Es el encargado de impartir mayoritariamente las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos o diplomas que no tienen la consideración de títulos oficiales con validez en todo el territorio nacional. Sus categorías, a título enunciativo, pueden ser:

a) Profesor/a contratado/a doctor/a. Es quien, reuniendo las condiciones exigidas por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, es contratado, entre doctores/as, para el desarrollo de tareas de docencia y de investigación.

b) Profesor/a colaborador/a licenciado/a o graduado/a. Es quien, reuniendo las condiciones exigidas por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, es contratado, entre licenciados/as, ingenieros/as o arquitectos/as, para el desarrollo de tareas de docencia.

c) Profesor/a colaborador/a diplomado/a. Es quien, reuniendo las condiciones exigidas por los estatutos o reglamentos del centro y por la legislación vigente, es contratado, entre diplomados/as, para el desarrollo de tareas de docencia.

d) Profesor/a auxiliar o ayudante. Es quien, estando al menos en posesión del título de licenciado/a, ingeniero/a, arquitecto/a, ingeniero/a técnico/a, arquitecto/a técnico/a o diplomado/a, ha sido contratado para colaborar en las tareas científicas del centro, pudiéndose encargar interinamente de la enseñanza de alguna asignatura o parte de ella.

e) Profesor/a asociado/a. Es contratado entre especialistas de reconocida competencia que acrediten ejercer su actividad profesional fuera de la universidad. Los contratos serán a tiempo parcial y con carácter temporal.

■ **Subgrupo 4.º Profesores eméritos, visitantes e invitados**

a) Profesor/a emérito/a. Se nombra, con carácter temporal, de acuerdo con las condiciones exigidas por los estatutos o reglamentos del centro, entre los profesores/as que se hayan jubilado y hayan prestado servicios destacados a la universidad.

b) Profesor/a visitante e invitado/a. Podrá ser contratado, temporalmente, entre profesores/as e investigadores/as de reconocido prestigio, procedente de otras universidades y centros de investigación, tanto españoles como extranjeros.

Por las especiales características de los centros de educación universitaria y de investigación, los cargos de gobierno al frente de Rectorado, Vicerrectorado, Secretaría General, Decanato, Vicedecanato, Dirección, Subdirección, Dirección de Instituto de Investigación, Jefatura de Estudios, Jefatura o Dirección de Departamento y Secretaría no se consideran categorías profesionales, sino cargos temporales, cuyos titulares serán nombrados y cesarán en el desempeño de sus funciones de conformidad con lo establecido en los estatutos o reglamentos de los respectivos centros.

En los centros en los que la Dirección/Jefatura de Departamento se considere categoría profesional, se respetan sus derechos adquiridos.

Aunque las universidades privadas tienen un régimen similar al de las públicas, en los centros privados adscritos a las universidades privadas los procesos de selección y promoción son ligeramente distintos. Los centros privados catalanes que imparten el grado en Diseño son, en todos los casos, centros adscritos (Massana, ESDi, Elisava, BAU y Eina). En este sentido, es sintomático que las páginas web de estos centros evidencian la condición de doctor y/o acreditado de sus profesores, pero no reflejan su categoría docente. No obstante, aunque las universidades públicas parecen poner más énfasis en la categoría docente del profesor que en su condición de doctor o acreditado, el doctorado y la acreditación del profesorado es algo que se considera en su contratación del mismo modo que en los centros privados. Al igual que en los centros privados, los profesores asociados de la universidad pública, todos ellos profesionales y con contratos temporales, son mayoría y muchos de ellos no son doctores ni están acreditados.

Dedicación del profesorado

En cuanto a las dedicaciones docentes del profesorado en las universidades públicas, se podría diferenciar entre las dedicaciones a tiempo completo y las dedicaciones a tiempo parcial. El profesor a tiempo completo tiene, por regla general, 24 créditos ECTS, 240 horas

Informe transversal Diseño. Análisis de los resultados de las evaluaciones

anuales de docencia, 180 horas anuales de tutoría, otras 240 horas anuales de investigación y el resto de gestión. Los profesores asociados lo son todos a tiempo parcial, ya sea de 180 ECTS (180 horas de docencia anuales, 180 de tutorías y ninguna de investigación ni de gestión), de 150 ECTS, de 120 ECTS o de 90 ECTS. Esto significa 6, 5, 4 y 3 horas semanales de docencia, respectivamente, en las 30 semanas de clase.

Tabla 12. Datos de profesorado disponibles de los grados en Diseño

		Nº Totals HIDA	% Horas Doctor	% Horas No			Lectores	Permanentes (CC,CU,CEU,TU, Agregado)	Permanentes (TEU + Colaboradores)
				Doctor	Otros	Asociado			
UB									
Facultat de Belles Arts									
2502509	Disseny	4.114,15	70,19 %	29,19 %	25,52	1.991,41	320,66	1.642,65	133,91
Total general		4.114,15	70,19 %	29,19 %	25,52	1.991,41	320,66	1.642,65	133,91

En ambos casos, cuando se produce una saturación de horas de clase o tutorías, es más difícil la compatibilización con la realización de actividades o proyectos de investigación. Por esta razón, muchas universidades reducen la carga docente del profesorado a tiempo completo en función de la producción de investigación. En cualquier caso, esto depende de la disponibilidad del profesor y su compromiso con la carrera docente e investigadora.

PRINCIPALES CONCLUSIONES

7. FORTALEZAS

- El diseño es una formación versátil, cuya transversalidad tiene mucho que decir en la sociedad empresarial actual. El diseño refleja la sociedad en la que se encuentra, incorporando innovaciones materiales y tecnológicas y proyectando así para satisfacer las necesidades de la sociedad contemporánea, de manera que estos estudios universitarios de grado en Diseño representan una interesante perspectiva de inserción en el ámbito laboral.
- El diseño es una disciplina que plantea metodologías de trabajo que ayudan en tareas de gestión de la organización, tanto en las dimensiones más sociales como en las de gestión, y cada vez más empresas e industrias son conscientes de ello.
- La innovación industrial y empresarial pasa por un buen diseño de producto o servicio que potencie su crecimiento y competitividad. En este sentido, también las empresas están visualizando esta realidad y están incorporando diseñadores en sus plantillas o proyectos.
- En lo referente a la investigación en diseño, este es un trabajo que permite establecer convenios y alianzas con la industria para poder llevar a cabo proyectos de investigación aplicada. Asimismo, el diseño es una disciplina que se adecua perfectamente a programas de doctorado relacionados con la industria, ayudando en el desarrollo industrial del país.
- El diseño es una disciplina que permite establecer estrategias en un nuevo contexto de sostenibilidad empresarial, jugando un importante papel en el desarrollo de acciones en la economía circular. Es más, como disciplina contempla, desde hace años, el ecodiseño, ámbito en el que han trabajado diseñadores de todas las ramas del diseño, desde el diseño de moda hasta el de producto.
- Aunque siempre quedan aspectos por seguir perfeccionando, los informes de visita de acreditación reflejan la percepción de los grupos de interés que valoran especialmente el contacto de los centros con el mundo profesional, la diversidad de las modalidades de prácticas y el valor añadido que ello supone para la formación de los estudiantes. Por lo tanto, cabe destacar la capacidad de los centros para aprovechar las oportunidades del entorno de Barcelona y del territorio catalán y su tejido profesional en el ámbito del diseño.

8. ÁREAS DE MEJORA

- Teniendo en cuenta el continuo cambio en la disciplina profesional, existe una excesiva rigidez en la conformación de los grados en Diseño, debida a una excesiva burocratización a la hora de proponer e implantar cambios en los planes de estudios.

- Se evidencia una falta de consenso entre los grados en Diseño de los centros analizados, que evitaría la disparidad entre los distintos planes de estudios.
- Debiera realizarse un esfuerzo, por parte de todos los centros de formación y de las organizaciones del sector, en la promoción y divulgación de la necesidad del buen diseño en la sociedad actual. Como ciudadanos, todos podríamos definir más o menos qué implica ejercer un grado en Derecho, por ejemplo, y no todos, en cambio, sabríamos qué significa ser diseñador.
- La multidimensionalidad del diseño proyecta una imagen atomizada que dificulta crear una fuerte estructura académica del diseño como disciplina.

9. PROPUESTAS DE MEJORA COMUNES

- Aunque en algunos centros aún es susceptible de mejora, las primeras acreditaciones de estos títulos han hecho visibles los esfuerzos de los centros por mejorar, estandarizar y hacer operativo el SGIC, sistematizando la obtención y publicación de indicadores. En este sentido, unas series de datos más completas permitirán, en un futuro, constatar si se consolidan algunas tendencias que se han apuntado en este informe en cuanto a acceso, satisfacción y empleo.
- En un futuro no tan lejano, es posible que las nuevas dimensiones de la formación en diseño, que se han mencionado como emergentes en el apartado conceptual del informe, lleven a repensar el mapa de especialidades que hoy ofrecen las titulaciones, añadiendo nuevos epígrafes a las especialidades más habituales como diseño gráfico o diseño de producto.

10. PROSPECTIVAS DE FUTURO

Es muy importante implementar mecanismos para que la generación de conocimiento a partir del diseño no se relegue al ámbito universitario, sino que se promueva la creación de vasos comunicantes entre universidad y mundo profesional.

Si bien la trayectoria de la profesión del diseño no ha llevado a la aparición de un único colegio profesional reconocido –como es el modelo de las profesiones reguladas en el Estado–, hay que destacar los esfuerzos de profesionales y empresas para generar distintas redes. En el entorno catalán podemos encontrar el Barcelona Design Center (BCD), la Associació de Dissenyadors Professionals (ADP) y el Fomento de las Artes y del Diseño (FAD), entre otras entidades.

En este sentido, es interesante valorar el trabajo de las asociaciones de diseñadores, como el FAD, que es la mayor asociación de profesionales y empresas vinculadas al diseño del Estado. En sus estatutos leemos que uno de sus objetivos es «crear un marco de debate y reflexión» para «contribuir al fortalecimiento de la relación entre los organismos generadores de conocimiento y las empresas y proporcionar servicios de apoyo a la

innovación empresarial». Y añaden que «trabajamos juntos para intercambiar conocimientos y ofrecer soluciones a los retos de nuestra sociedad».

Fijémonos en algunas de las actividades que organiza el FAD, como por ejemplo «Assaig General», un acto festivo y participativo que promueve repensar el entorno, los productos y los diferentes aspectos de nuestra sociedad. «Assaig General» es el mayor evento que el FAD promueve dentro de la Barcelona Design Week y se activa con la participación de todas las asociaciones del FAD (A-FAD, ADG-FAD, ADI-FAD, ARQUIN-FAD y MODA-FAD). En definitiva, busca maneras innovadoras de entender el diseño, promoviendo la participación ciudadana. Detectamos que los objetivos que promueve esta asociación de profesionales encajan con muchas de las capacidades que adquieren en la universidad los futuros profesionales –entre otras, la capacidad de observar la realidad con visión crítica para visualizar soluciones–, además de crear un foro entre profesionales y universitarios también para compartir conocimiento.

Entender el diseño como un medio para generar conocimiento es uno de los principios de los estudios de diseño en la universidad, pero deberíamos encontrar mecanismos para que este valor no se aprecie únicamente en este ámbito.

Las asociaciones profesionales de diseñadores adquieren también valor en cuanto que promueven este factor, pero además deben buscarse mecanismos para apoyar a los diseñadores emprendedores que proponen proyectos, con o sin encargo, como embriones de lo que es en esencia esta disciplina.

Por último, sin perder de vista lo ya expuesto, es necesario insistir en que, si bien es meritoria la capacidad de las titulaciones de diseño para atraer a estudiantes con diversos perfiles formativos previos, cabe persistir en la consolidación de estrategias de nivelación en los primeros cursos con el fin de asegurar que todos los estudiantes alcanzan las competencias básicas al final del grado.

COMITÉ DE EXPERTOS

- Agustín Martín (Universidad Complutense de Madrid)
- Gabriel Songel (Universidad Politécnica de Valencia)
- Gloria Fernández (Escuela Superior de Diseño ESDi, Universitat Ramon Llull)
- Albert Gili (miembro de la Comisión Específica de Evaluación de Artes y Humanidades, AQU Catalunya)
- Lara Ordóñez (Universidad Politécnica de Valencia)
- David Torrents (AQU Catalunya)
- Esther Adot (AQU Catalunya)

Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya

Marzo de 2021 · AQU-18-2021



Web: www.aqu.cat · Twitter: [@aqucatalunya](https://twitter.com/aqucatalunya)