

NO.14 Año 8, vol.1, febrero a mayo 2021

entretejidos

Revista de Transdisciplina y Cultura Digital

ISSN: 2395-8154

La precarización de la educación superior en el diseño gráfico

Luis Antonio Rivera Díaz



Recibido: 23 de noviembre del 2020

Aceptado: 8 de diciembre de 2020

La precarización de la educación superior del Diseño Gráfico. Notas en torno a una reinvencción pedagógica

Luis Antonio Rivera Díaz

Entretejidos.

Revista de Transdisciplina y Cultura Digital by Editor: Rafael Mauleón

is licensed under a Creative Commons

Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional License.

La precarización de la educación superior del Diseño Gráfico. Notas en torno a una reinvencción pedagógica

Luis Antonio Rivera Díaz

Resumen

El artículo aborda el tema de la didáctica del diseño gráfico en el campo de la educación superior en México. Si bien la pandemia puso al descubierto la precarización de la educación pública en términos de su infraestructura material y digital, en el caso del ámbito universitario, queda de manifiesto que existe una problemática didáctica en la enseñanza del diseño gráfico que responde por un lado, a que siguen operando en la organización educativa de esta disciplina prejuicios filosóficos que separan la teoría de la práctica, la razón de la intuición y el pensar del hacer y, por otra parte, que existe un borramiento del profesor universitario, al cual se le desplaza, ya sea, por el profesional exitoso, el investigador avezado o bien, por modelos educativos contruidos al margen de las experiencias didácticas de los académicos.

Si bien se considera que existen causas estructurales que explican la precarización de la educación, el artículo propone que la problemática actual de la didáctica del diseño gráfico se puede superar si se piensa a esta disciplina desde otro lugar epistémico, concretamente el de las humanidades y, en específico, el de la retórica.

Palabras clave:

didáctica dialógica, profesor, estudiante, contenidos de aprendizaje, retórica y razón problemática.

Abstract

The article addresses the issue of the didactics of graphic design in the field of higher education in Mexico. Although the pandemic exposed the precariousness of public education in terms of its material and digital infrastructure, in the case of the university environment, it is clear that there is a didactic problem in teaching of graphic design that responds on the one hand, to the fact that philosophical prejudices that separate theory from practice, reason from intuition and thinking from doing, continue to operate in the educational organization of this discipline and, on the other hand, that there is an effacement of the university professor, to whom it is displaced, either by the successful professional, the seasoned researcher, or by educational models built outside the didactic experiences of academics.

While it is considered that there are structural causes that explain the precariousness of education, the article proposes that the current problem of the didactics of graphic design can be overcome if this discipline is considered from another epistemic place, specifically that of the humanities and, pointedly, that of the rhetoric.

Keywords

dialogic didactics, teacher, student, learning content, rhetoric and problematic reason.

La precarización de la educación superior del Diseño Gráfico

Miro la imagen del Doctor Tulp y su lección de anatomía¹. En la escena, Rembrandt nos ayuda, involuntariamente, a sintetizar la complejidad didáctica: profesor, estudiantes, tratado, instrumentos, objeto de estudio y, sobre todo lo anterior, las miradas. ¿Hacia dónde miran los actores, a dónde dirigen sus intereses? Abusemos de la oportunidad que genera la apertura de toda obra de arte, interpretemos el cuadro desde nuestro lugar, al fin y al cabo, al hacerlo, lo actualizamos.



La lección de anatomía del Doctor Nicolaes Tulp. Rembrandt, 1632

El empobrecimiento o precarización de la educación en general, y de la educación superior en particular, es un hecho que pocos podrían negar. En el campo de las universidades públicas se ve en: la disminución presupuestal con la consecuente reducción de plazas y de sueldos, la masificación estudiantil y la falta de crecimiento en la oferta. Sin embargo, en este artículo se señala que hay un empobrecimiento en la oferta educativa particular de los estudios de diseño gráfico en nuestro país; que éste no responde a factores fuera del control de los colectivos académicos de este campo del conocimiento, sino que se derivan de razones que tienen que ver mucho más con la manera en cómo se ha construido dicho campo, en cómo se concibe su docencia y en el modelo didáctico predominante. Tal situación no se debe necesariamente a factores macro estructurales y sí es factible generar cambios que saquen de su marasmo a este ámbito de la educación superior.

Todo juicio de valor responde a modelos o referentes que funcionan como premisas para inferir de éstas un aserto determinado y, por ende, cuando se afirma que existe una precarización en la educación superior del diseño gráfico, es obligado hacer explícitas tales premisas, a saber: hay un empobrecimiento que concibe la educación superior desde la perspectiva de un modelo dialógico que tiene como principales agentes a profesores, estudiantes y contenidos;

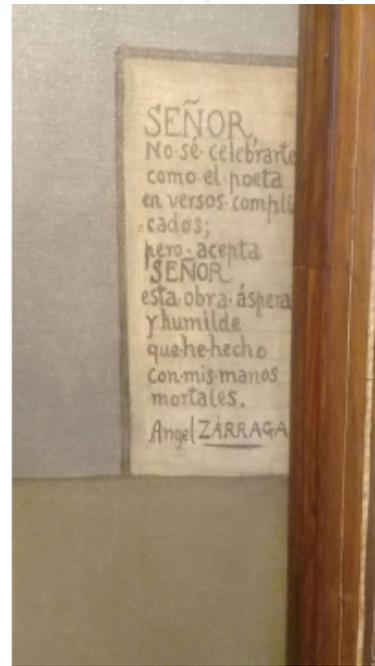
¹La idea de pensar desde la pedagogía contemporánea el cuadro de Rembrandt se la debo a la profesora Ingrid Fugellie quien observa la educación desde su mirada compleja de artista plástica, psicóloga y literata, condición que le permite proponer una manera de reinventar la didáctica de la educación superior desde una perspectiva interdisciplinaria. El desarrollo de sus ideas sobre esta imagen se puede encontrar en Fugellie Gezán, Ingrid, "El arte de la enseñanza. La lección de anatomía del Dr. Tulp" https://issuu.com/ingridfugelliegezan/docs/el_arte_de_la_enseanza

que se considera a los aprendizajes como construcciones sociales; que si bien, los estudios e investigaciones del diseño gráfico se han desplazado hacia lugares distintos de donde residían hace tres décadas, en cambio, la academia pareciera estancada y, observándose que las generaciones actuales de estudiantes no encuentran en la didáctica actual del diseño una oferta que corresponda a sus necesidades y proyectos; desde esta mirada, el campo educativo del diseño gráfico se ha pauperizado. (Rivera 2018)

Los contenidos de aprendizaje en un modelo dialógico de didáctica deben funcionar como la cuestión o el centro de enfoque a partir del cual se organizan los intercambios dialógicos. (Rivera 2012) Los profesores y los estudiantes deberán dialogar a partir de sus propios puntos de vista y, en ese proceso, se construye el aprendizaje. La tradición educativa del diseño gráfico posee una columna vertebral que organiza todas sus currículas o planes de estudio y que suele denominarse taller de diseño, taller de proyectos y, en algunos casos, estudio de diseño; alrededor de dicha columna se organizan el resto de las asignaturas que esquemáticamente, se dividen en tres áreas: la de representación, la de producción y la de teoría. Trabajar en los talleres proyectuales es altamente motivador para los estudiantes debido a que ahí es claro que se van configurando como futuros profesionistas al afrontar problemas que simulan la práctica profesional. En este sentido, la pedagogía del diseño es un antecedente de los ahora multicitados modelos educativos basados en problemas o en proyectos. Sin embargo, un primer punto a discutir en este artículo es el siguiente: si bien para el estudiante el centro de interés en los talleres proyectuales es dar solución a un problema de diseño; para el profesor, en cambio, el centro debe ser el aprendizaje de los estudiantes; si para éstos el problema que afrontan es el fin, para los profesores debe ser el medio. Por ende, cuando el diálogo se lleva a cabo y en éste los estudiantes proporcionan argumentos que sustentan sus decisiones de diseño, los profesores deben poseer una escucha atenta para identificar si el uso de conceptos especializados en la organización de dichas argumentaciones se revela en la evidencia lingüística de las verbalizaciones de sus estudiantes; en éstas, ellos manifiestan el tipo y calidad de sus aprendizajes y no necesariamente en la materialización de los proyectos. Con base en lo observado en diversos programas académicos de diseño gráfico de nuestro país, se puede afirmar que existen argumentaciones conceptualmente pobres; que la forma de hablar de los estudiantes con relación a sus proyectos escolares no se enriquece significativamente en su trayecto por el currículum, aun en aquéllos donde

sí se observa una alta calidad en la resolución formal. Alumnos y profesores trabajan mucho pero el aprendizaje es pobre, esto es: la motivación y el esfuerzo del estudiante por afrontar cada proyecto, termina por ir en detrimento del aprendizaje. (Comaprod 2017)

Sobre lo anterior, resulta importante resaltar que el campo argumentativo del diseño, que no el de su didáctica, se ha enriquecido significativamente en las últimas tres décadas. Son indicadores de ello: la proliferación de posgrados y la consolidación de algunos de éstos; la celebración continua de congresos locales, nacionales e internacionales; la relevante ampliación de la oferta editorial de textos de reflexión teórica sobre el diseño y escritos por personas del campo del diseño. En esa dinámica de reflexión y divulgación actual, uno puede observar desplazamientos teóricos y metodológicos que dejan de enfocarse en el artefacto, la forma, el problema y el diseñador-resolucionador, para mirar ahora, en primera instancia, la interfaz, el usuario, la complejidad de la problemática, en la que se inserta cada sub-problema y la agencia en la que el diseño y el diseñador colaboran. (Rodríguez 2019) Pero la didáctica del diseño pareciera detenida y atrapada en los viejos paradigmas del formalismo, el funcionalismo y el esteticismo. Por ende, es válido decir que la educación superior del diseño se encuentra estancada porque su didáctica sigue siendo estructurada por dos grandes tópicos que organizan, desde el mapa curricular de un plan de estudios, hasta las estrategias didácticas de un amplio número de profesores de los talleres proyectuales. Por un lado, está el tópico del segundo creador y por otro, el que divide el hacer del pensar. El primero, heredado del romanticismo, implica que un diseñador es una persona creativa pero que actúa con base en sus intuiciones, a la manera de los artistas (en la visión del Romanticismo) crea imágenes y objetos que proceden de su genialidad y que son inexplicables; (Ozuna 2012) el segundo, proviene de la tradición occidental para la cual el cuerpo y la mente están separados y donde los oficios responderían al hacer corporal, tópico que es bellamente representado por un San Sebastián de Ángel Zárraga, a cuyos pies coloca un exvoto que a la letra dice, "Señor, no sé celebrarte como el poeta en versos complicados; pero señor, acepta esta obra áspera y humilde que he hecho con mis manos mortales". Por lo tanto, si nos atenemos a lo que se puede inferir de estos tópicos, el diseño gráfico no se piensa ni se explica, se hace y, por ende, los contenidos se pauperizan.



Ex voto. San Sebastián. Ángel Zárrega. MUNAL. Fotografías del Autor.

A la vez y derivado de este marco cognitivo o framework, donde la constante es el pensamiento por parejas filosóficas excluyentes, se insertan con facilidad las dicotomías que separan la expresión del contenido, lo visual de lo racional, la imagen del texto. De tal suerte que, huyendo del cartesianismo de esta manera, la docencia del diseño terminó por ser más cartesiana que el mismo Descartes.

La didáctica que se deriva de lo anterior es una donde se hacen y producen imágenes, se componen para armonizarlas con los textos y el criterio de calidad se obtiene de cada docente. Así, el esquema didáctico de los talleres proyectuales depende del profesor como modelo y, por lo tanto, muchos programas académicos basan la calidad de su proyecto educativo en la contratación de destacados diseñadores cuyo desempeño laboral es exitoso y sus negocios, despachos y estudios gozan de gran prestigio. La sutileza acá es la siguiente: para la línea curricular más importante de los planes de estudio, la que se denomina como talleres de diseño o talleres proyectuales, la mayoría de los programas académicos contratan diseñadores, no profesores. Y esto nos lleva a una pauperización muy particular dentro del empobrecimiento del que trata este artículo: el borramiento de la figura del profesor. Esto es, así como se ha hecho explícita la apuesta educativa de este artículo a favor de una didáctica dialógica, ahora se hace lo propio con los profesores, a través de un zoom que se enfoque sobre cuál es el deber ser de ellos, en un modelo basado en el diálogo. Un profesor debe ser un profesional reflexivo, debe pensarse

y auto representarse como tal. Un profesor piensa antes de hacer, piensa durante el hacer, piensa después de hacer y piensa sobre cómo pensó; (Schön 1992) un profesor domina los contenidos de su materia, pero, sobre todo, los convierte en contenidos de aprendizaje; un profesor se descentra del espacio didáctico y orienta la mirada de sus estudiantes hacia los problemas de la profesión; un profesor diseña experiencias de aprendizaje y no actividades de enseñanza. Un profesor del taller proyectual posee una condición necesaria, la de ser un diseñador gráfico, pero ello no es suficiente para ser profesor ya que esto implica, además de lo ya dicho, que el diseñador profesor, forzado por la necesidad de explicar a Otros, tome conciencia de la complejidad de su trabajo, ponga en claro las ideas, salga del automatismo del hacer para poder racionalizar los mecanismos propios del trabajo profesional, elaborando la síntesis teórica necesaria para socializar ciertos conocimientos. (Fontana 2012) Por último, un profesor es necesariamente un investigador de su campo, no es un investigador que concede un tiempo a la docencia, sino mucho más que eso: como es profesor, tiene la necesidad de convertir contenidos en formas de aprendizaje, se pregunta por la pertinencia y adecuación de éstos con relación a los avances de la comunidad de investigadores de su campo disciplinar. Es decir, investigar forma parte fundamental del ser profesor como lo es, por ejemplo, seleccionar los recursos didácticos adecuados.

El borramiento, por tanto, es doble: por un lado, el valor de un profesor se le debe a su desempeño profesional como diseñador, pero, de otra parte, los modelos de gestión académica, mayoritariamente, escinden la investigación de la docencia, dividiendo con claridad la función de investigación de la función de la docencia y puede darse el caso extremo, de contratos exclusivos para investigar, y contratos perfilados sólo para enseñar.

Un factor más es el siguiente: el empobrecimiento del profesor también puede resultar de la instauración de modelos educativos. Me refiero a aquéllos que se construyen por una burocracia pedagógica y que imponen una racionalidad técnica sobre la experiencia viva de los docentes. Tales modelos suelen ser pensados al margen de las particularidades de cada disciplina, sin considerar las biografías académicas de los profesores y excluyendo las historias gremiales.

En el extremo, se generan juicios sobre el desempeño de un docente sin considerar la propia trayectoria y visión de éste; los modelos que aquí se critican, tienen como común denominador ver al docente como su instrumento y no como actor protagónico en la configuración de éste. Derivado de este factor, la evaluación de los docentes no será formativa, sino "científicamente" coercitiva.

El problema de este tipo de modelos y de su propia instalación en diversas comunidades académicas, es que el campo social y simbólico del diseño es débil. Veamos: la participación de los diseñadores en la definición de políticas públicas es, por decir lo menos, discreta; si bien la investigación sobre el diseño hecha por diseñadores se ha incrementado, su divulgación es modesta y concentrada en revistas universitarias con poca o nula circulación; el paradigma formalista e intuicionista sigue afectando la comunicabilidad de los valores de la profesión a otros actores sociales; a pesar de su innegable utilidad para el logro de muy diversos proyectos de innovación social, cultural y económica, dado su carácter de disciplina transversal, el diseño tiene poca visibilidad lo cual llama la atención y recuerda el viejo refrán, "en casa del herrero, azadón de palo". Por estas razones, entre otras, los modelos educativos colonizan sin resistencia relevante a los programas académicos de diseño gráfico y, por lo pronto, pareciera que "lo de hoy" es enseñar diseño gráfico según el modelo educativo por competencias. ¿Se imagina el lector de este artículo, una facultad de medicina modificando "sumisamente" su modelo educativo a mandato de la burocracia tecno-pedagógica?

Resultado de las circunstancias narradas está el empobrecimiento del estudiante. Éste suele ingresar a los programas académicos de diseño porque se auto representa como alguien 'creativo', hábil manualmente y 'muy visual'; pero también ingresa porque huye de las matemáticas y la lectura. En esta lógica, la academia lo recibe 'con los brazos abiertos' e inicia su formación con cursos de diseño básico donde proliferan ejercicios 'visuales' de composición de imágenes y de texto imagen, a través de los cuales se empiezan a apropiarse del dominio de software especializado y, por otra parte, dibuja y se empieza a convertir en alguien hábil para el dominio de diversas técnicas de representación. La oferta satisface plenamente su demanda de tal suerte que no es raro encontrar egresados de carreras de diseño gráfico que después de cuatro años de formación no han leído libros y autores especializados, no han escrito un solo ensayo académico y no poseen destrezas argumentativas que permitan fundamentar la toma de decisiones de diseño. La cuestión es cómo

podrá un estudiante así responder a demandas de las sociedades en transición que requieren de diseñadores que trabajen de forma transdisciplinaria y cuya principal competencia es la de proponer innovaciones situadas, útiles, sostenibles y bajo una ética de respeto a la pluriversidad. (Irwin Kossoff 2015)

La pregunta es, entonces, si es posible superar este estado actual de profesores, contenidos de aprendizaje y estudiantes empobrecidos; la respuesta es afirmativa: sí puede modificarse esta situación si se piensa al diseño gráfico desde otro lugar epistémico y se reconstruye la concepción de la profesión docente en este campo. Pensar con otras racionalidades la disciplina y su didáctica marcaría las orientaciones para viajar por otras rutas de trabajo, alternativas que parece no han sido exploradas, al menos de manera continua y consistente.

Se propone pensar el diseño gráfico como una *teckné* retórica transversal a las ciencias y las humanidades, cuya función sea persuadir a colectividades de aceptar algo que, antes de su intervención, no existe como relevante y deseable. Pensar al diseñador como un intérprete imaginativo, capaz de encontrar relaciones entre elementos de la naturaleza, identificando patrones antes no percibidos, para luego aportar las firmas visibles de las equivalencias, que antes de su intervención, eran invisibles. (Gutiérrez 2012) Pensar al diseño desde la perspectiva de una razón problemática que vuelve a preguntar a los fenómenos una y otra vez, consciente de que las personas y sus comunidades deben resolver el día a día de su existencia; razón problemática que se nutre a la vez de una razón narrativa, imaginativa y metafórica que no puede ser reducida sino enriquecida por la razón abstracta. (Sevilla 2011)

Un diseñador que sabe que su actividad contribuye con la labor o el trabajo de otros y que éste es valioso en la medida en que es útil. Un diseñador que no reduzca su auto representación a la que se le impuso desde las artes plásticas decimonónicas, sino uno que asuma que su valor es similar, por ejemplo, al de los oficios, obreros, alfareros, herreros y los buenos albañiles de Zapotlán, quienes hacen casas feas y macizas que resisten muchos temblores. (Arreola 2015 17) Diseñadores gráficos que recuperan su tradición porque saben que sin su intervención no hubieran sido posibles gestas como la de Martín Lutero o la de la educación básica pública de México, donde los diseñadores aparecen por elipsis, más presentes entre más ocultos, ¿o alguien podría concebir el cisma protestante sin el diseño de biblias luteranas o el desarrollo económico, social

y cultural de México sin el diseño de los libros de texto gratuito? Diseñadores gráficos permanentemente insuflados por su tradición, profesionales que ejerzan bajo el cobijo de la racionalidad histórica, esa que relativiza y vacuna contra los absolutismos; que nos muestra los autores, diseñadores e investigadores del diseño clásicos, porque un clásico no es un pretérito sino la afirmación de una aptitud, alguien que nos vuelve aptos para combatir con nuestros propios problemas; acudir a los autores clásicos cuya relevancia contemporánea hay que buscarla en la posibilidad de examinarlo con relación a nuevos problemas. No podemos reiterar una formación ahistórica, porque quien no es lector de la historia no puede ser actor de su historia. (Sevilla 2011)

Debemos concebir al diseñador gráfico como un profesional imaginativo, ingenioso, inventivo y formarlo para que sea agudo, es decir, un oficiante que advierte con sutileza, en cosas muy dispersas y diversas, alguna relación de semejanza y con argucia va a buscar en otros lugares las relaciones útiles de las cosas.

Formar diseñadores gráficos que teoricen para explicar experiencias que "sufren" y a partir de las cuales encuentran sentido en la teorización. Teorías que sirven en tanto muestran, aclaran, dan luz que ilumina el recorrido de la actividad. Teorías que habilitan al diseñador en la capacidad de comunicar a otros las razones de sus decisiones, porque no se puede seguir viviendo en el espejismo de un profesional autosuficiente y autista, ya que nunca el diseñador trabaja solo, sino que se debe a otros y colabora con otros, razón por la cual está éticamente obligado a explicar sus ideas y argumentar sobre sus acciones.

Pensar así el diseño gráfico, desde la perspectiva de una razón vital, ayuda a dar el primer paso hacia la deconstrucción de sus didácticas habituales y, penosamente, aún vigentes. Proporciona también la base para reformular la concepción del profesor. No ser más un instrumento de modelos educativos y burocracias pedagógicas; tampoco un prófugo de la profesión, sino un diseñador gráfico que se toma en serio ser docente y, por esta razón, investiga de manera permanente el estado actual de las discusiones sobre el estatuto epistemológico de su disciplina; puede ser también un investigador avezado, pero cuando se es docente, se sabe ser docente y, por ende, desde la racionalidad que implica provocar el aprendizaje de otros, es que el profesor necesita investigar.

Este diseñador profesional de la docencia, se distingue por ser competente para seleccionar contenidos y convertirlos en contenidos de aprendizaje. Como se preocupa permanentemente por investigar su disciplina y profesión juzga qué contenidos son vigentes y actuales; decide entonces cuáles debe ser aprendidos por sus estudiantes, esto es, sabe que el aprendizaje subordina la enseñanza, es decir, que las necesidades cognitivas de sus estudiantes determinarán sus estrategias didácticas. En este sentido, los profesores son profesionales al servicio del logro de aprendizajes de sus estudiantes. Así, conocedor profundo del diseño gráfico, el profesor se habilita parcialmente; completa su habilitación, la comprensión aguda del contexto y las necesidades de sus estudiantes. Y esta es una formación que él se impone pero que debe realizarla acompañado, sabedor de que la pauperización de la profesión se da en proporción directa a la carencia de una colectividad docente donde habitualmente se dialogue y discuta para encontrar los límites de las concepciones individuales en la propia diversidad, ya que todo punto de vista es parcial por definición.

En esta lógica, la oferta que encontrará un estudiante, no es una que ratifique sus prejuicios sobre la profesión, sino una que le obligará a probar si su proyecto de vida tiene como prioridad ser diseñador gráfico; un ambiente educativo deleitable, donde el logro de aprendizaje implique esfuerzo y enriquecimiento y donde se logre percibir el sutil goce que proporciona comprender el mundo desde miradas que antes de su trayecto educativo, el estudiante no poseía. El reto es claro: egresar un profesional sofisticado, artificioso, agudo, culto en tanto cultivado.

¿Qué vemos en la lección de nuestro colega el doctor Tulp? Un profesor cuyo atavío evidencia su lugar como poseedor del saber; a su lado, el receptáculo de saberes previos, un tratado; en el centro el cadáver diseccionado y rodeando éste, los colegas-aprendices, cuyas miradas viajan en múltiples direcciones. Ni profesor, ni tratado, ni cadáver parecieran interesar a los asistentes. Entonces, ¿qué es lo que les interesa? ¿Qué provoca el interés de los estudiantes? Estas preguntas no deberían ser coyunturales o eventuales, sino por el contrario, permanentes y habituales. El enriquecimiento de la didáctica depende del esfuerzo continuo que profesores y estudiantes deben hacer para responderlas.

Fuentes de consulta:

Arreola, Juan José. La Feria. México: Planeta, 2015. Impreso.

Comaprod. Diagnóstico y Prospectiva de la Educación Superior del Diseño en México. México: Comaprod, 2017, www.comaprod.com Web. 23.11.20. <https://www.comaprod.com/wp-content/uploads/2018/06/comaproddiagnostico.pdf>

Fontana, Rubén. "Gallo Ciego" en: Ganarse la letra. México: UAM Colección Antologías, 2012. Impreso.

Fugellie, Ingrid. El arte de la enseñanza: La lección de anatomía del Doctor Tulp, en: Web 07.11.20 https://www.issuu.com/ingridfugelliegezan/docs/el_arte_de_la_enseanza

Gutiérrez, Daniel. Apuntes Artificiales. Sobre la visualidad en el arte, el diseño y la comunicación. León México: Universidad Iberoamericana León, 2012. Impreso.

Irwin Kossoff, Transition Design: An Educational Framework for Advancing the Study and Design of Sustainable Transitions, Cameron Tonkinwise for the 6th International Sustainability Transitions Conference, University of Sussex, UK, August, 2015) traducción de Mariana Contreras Estrada.

Ozuna, Mariana. "Aportación del lugar común a la creatividad en el diseño" en: Rivera Antonio, Ensayos de Retórica y Diseño. México, UAM Colección Antologías, 201. Impreso.

Rivera, Antonio. La nueva educación del diseñador gráfico. México: Designio, 2012. Impreso.

Rivera, Antonio. La evaluación de la educación del diseño en México. Una mirada desde la didáctica. México: Comaprod, 2018. Impreso.

Rodríguez Luis, Diseño XXI. Más allá de las competencias profesionales, (ponencia dictada en el Sexto Foro Comaprod 2019) México: en edición.

Schön, Donald. La formación de los profesionales reflexivos, Madrid: Paidós, 1992. Impreso.

Sevilla, José M. Prolegómenos para una crítica de la razón problemática. Motivos en Vico y Ortega. México: UAM-Antrophos, 2011. Impreso.



Semblanza: Luis Antonio Rivera Díaz

Formación Académica: estudió la licenciatura en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en la Ciudad de México (1980-1984). Realizó su maestría en Gestión del Diseño Gráfico en la Universidad Intercontinental de la Ciudad de México (1995-1997)

Actividad Laboral: trabaja como profesor e investigador de la carrera de Diseño de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Cuajimalpa y es asesor pedagógico y evaluador del Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño. Su línea de investigación es la Retórica y la Educación Superior del Diseño.

Correo: arivera49@yahoo.com.mx

entretejidos

Revista de Transdisciplina y Cultura Digital

Entretejidos.

Revista de Transdisciplina y Cultura Digital, Año 8, Volumen 1, Número 14-2021, es una publicación electrónica semestral que edita y publica ICONOS, Instituto de Investigación en Comunicación y Cultura, S.C. con dirección en Av. Chapultepec No. 57, segundo piso, colonia Centro, Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06040 en México D.F. Tel. 5557094358, www.iconos.edu.mx, entretejidos@staff.iconos.edu.mx.



Editor responsable: J. Rafael Mauleón R. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: 04-2016-102816401700-203, otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. ISSN: 2395-8154. Responsable de la última actualización de este número: J. Rafael Mauleón R., Av. Chapultepec No. 57, segundo piso, colonia Centro, Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06040 en México D.F. Fecha de la última modificación 01 de febrero de 2021.

Aparición:

Febrero a Mayo 2021. Año: 8 Volumen: 1 Número: 14-2021
ISSN: 2395-8154

Comité Editorial

Dra. Julieta Haidar (ENAH)
Dr. Julio César Schara (UAQ)
Dra. Teresa Carbó (CIESAS)
Dr. Diego Lizarazo (UAM-Xochimilco)
Dr. Félix Beltrán (UAM- Azcapotzalco)
Dr. Ignacio Aceves (UAM- Azcapotzalco)
Dra. Graciela Sánchez (UACM)
Dra. Graciela Martínez (UACM)
Mtra. Rebeca Leonor Aguilar (EDINBA)
Dra. Flor de Liz Pérez (UJAT)

Equipo Editorial:

Editor en jefe: Dr. J. Rafael Mauleón.
Editora de programación: Mtra. Roselena Vargas.
Editora de proyecto y responsable de corrección de estilo: Dra. Ileana Díaz.
Diseño de interactividad: Lic. Eddy Albin Rodríguez.
Diseño de animaciones: Mtro. Jatriel Salim García.
Diseño de Audios: Mtra. Ornella Delfino.
Diseño de audiovisuales: Lic Carlos Jesús Cauich.
Diseño editorial y redes sociales: Dr. N. Tiberio Zepeda.
Diseño Web: ICONOS Diseño.
Corrección de estilo: Dra. Ileana Díaz y Lic. Alexandra Martínez.
Traducción: Lic. Diego Pineda.
Relaciones públicas: Dra. Adriana Barragán y Mtro. Francisco Mitre.

"Proyecto beneficiado por el Sistema de apoyos a la creación y a proyectos culturales (Fonca)"



CULTURA
SECRETARÍA DE CULTURA

FONCA
(Sistema de apoyos a la creación y a proyectos culturales)