



13°
di Coloquio
Internacional de
Diseño
2016



Ma. Gabriela Villar García,
Ana Aurora Maldonado Reyes,
Ma. del Pilar A. Mora Cantellano

Innovación del diseño para el desarrollo social

2



VAN guard DIA

Innovación del
diseño para el
desarrollo social

María Gabriela Villar García
Ana Aurora Maldonado Reyes
Ma. del Pilar A. Mora Cantellano

13°
di Coloquio
Internacional de
Diseño
FACULTAD DE ARQUITECTURA
Y DISEÑO DE LA UAEMEX
Toluca, Edo. de México



ci Coloquio
Internacional de
Diseño

13°

FACULTAD DE ARQUITECTURA
Y DISEÑO DE LA UAEMEX
Toluca, Edo. de México

Innovación del Diseño para el Desarrollo Social

María Gabriela Villar García
Ana Aurora Maldonado Reyes
María del Pilar A. Mora Cantellano

WANN
guard
DIA

Universidad Autónoma del Estado de México

Dr. en D. Jorge Olvera García
Rector

Dr. en Ed. Alfredo Barrera Baca
Secretario de Docencia

Dr. en D. Hiram Raúl Piña Libien
Secretario de Rectoría

**M. en C. Ed. Fam. María de los
Ángeles Bernal García**
Secretaria de Extensión y Vinculación

**Dr. en C. Pol. José Benjamín
Bernal Suárez**
Abogado General

Lic. Jorge Bernaldez García
Secretario Técnico de la Rectoría

M. en A. Ignacio Gutiérrez Padilla
Contralor Universitario

**M. en E. Javier González
Martínez**
Secretario de Administración

**Mtra. en A. Ed. Yolanda
Ballesteros Senties**
Secretaria de Cooperación
Internacional

Lic. en Com. Juan Portilla Estrada
Director General de Comunicación
Universitaria

M. en A. Emilio Tovar Pérez
Director General de Centros
Universitarios y Unidades Académicas
Profesionales

**L. en D. Yoab Osiris Ramírez
Prado**
Secretario Particular del Rector

**M. en EST. U. R. Marco Antonio
Luna Pichardo**
Dirección

Arq. Juan Miguel Reyes Viurquez
Subdirección Académica

**Arq. Beatriz Angélica Vera
Noguez**
Subdirección Administrativa

**M. en Arq. Jorge Eduardo Valdés
Garcés**
Coordinación de Investigación y
Posgrado

L.D.G Antonio González García
Coordinación de Difusión Cultural

Arq. Felipe Conzuelo Caballero
Coordinación de Extensión y
Vinculación

**Mtra. en Dis. Manuela Chávez
García Rendón**
Coordinación de Planeación y
Desarrollo

**Arq. Roxana Guadalupe García
Durán**
Coordinación Académica de la
Licenciatura en Arquitectura

L.D.G. Ana Luz Carbajal Bernal
Coordinación Académica de la
Licenciatura en Diseño Gráfico

Mtro. Francisco Santín Reyna
Coordinación Académica de la
Licenciatura en Diseño Industrial

Mtra. Angélica Cruz Valdés
Coordinación Académica de la
Licenciatura en Administración y
Promoción Urbana

Facultad de Arquitectura y Diseño



Consejo Editorial

Dr. Arturo Santamaría Ortega
Presidente

LDG. Antonio González García
Secretario

Dr. Miguel Ángel Rubio Toledo
Primer vocal

Dra. María Gabriela Villar García
Segunda vocal

Mtra. Laura Gómez Vera
Tercer vocal

Dra. Sandra Alicia Utrilla Cobos
Cuarto vocal

Dr. Marcos Mejía López
Quinto vocal

Dr. Jesús Aguiluz León
Sexto vocal

Sandra Alicia Utrilla Cobos
Corrección de originales

Roberto Alonso Olvera Madrazo
Diseño de Portada

Jorge Armando Balderas
José Antonio Sánchez Escárcega
Propuesta Gráfica

Roberto Alonso Olvera Madrazo
Iván Ibarra Germán
José Antonio Sánchez Escárcega
Diseño Editorial

Ivan Ibarra Germán
Maquetación



Este libro fue positivamente dictaminado conforme a los lineamientos editoriales del 13º Coloquio Internacional de Diseño "Diseño de vanguardia" 2016.

Primera edición: Septiembre 2016

Cualquier cita o referencia del material contenido en este libro debe dar el respectivo crédito a los autores del mismo.

Derechos Reservados

D.R. 2016 Universidad Autónoma del Estado de México

© Facultad de Arquitectura y Diseño de la UAEMéx

Instituto Literario #100 Ote. Col. Centro, Toluca, Estado de México. C.P. 50000.

ISBN: 978-607-422-732-83

Impreso en México/*Printed in Mexico.*

Compilación

María Gabriela Villar García
Ana Aurora Maldonado Reyes
María del Pilar A. Mora Cantellano

Queda prohibida la reproducción parcial o total del contenido de la presente obra, sin contar con la autorización por escrito del editor(es) en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor y en su caso de los tratados internacionales aplicables.

ISBN: 978-607-422-738-3





VAN guard DIA

Innovación del Diseño para el desarrollo social

Compiladores:

María Gabriela Villar García

Ana Aurora Maldonado Reyes

María del Pilar A. Mora Cantellano

Índice

Introducción

Capítulo I: Reflexiones y propuestas de Innovación del diseño

para el desarrollo social 23

La importancia de la innovación en el diseño de productos para comunidades vulnerables. Una perspectiva desde el desarrollo social

María del Pilar A. Mora Cantellano

María Gabriela Villar García

Ana Aurora Maldonado Reyes 25

Pertinencia y necesidad de la inclusión de la perspectiva de género en los planes de estudio de Diseño

Martha Patricia Zarza Delgado

Graciela Vélez Bautista

Joaquín Trinidad Iduarte Urbieta 37

Prolegómenos para un análisis de la construcción y transferencia de la producción y consumo simbólicos en la tecnología mediática visual

Miguel Ángel Rubio Toledo

Liliana Sánchez Iturbe

Arturo Santamaría Ortega 54

La ciudad, estructura física y componente social.

César Adrián García del Valle

Jorge Eduardo Valdés Garcés 69

El Diseño Industrial en la vanguardia médica. La discapacidad motriz y las prótesis en México

Miriam Martínez Gómez
Ana Aurora Maldonado Reyes 83

Iniciativas para la participación del diseño en la política pública

Marín González Alejandra
Torres Fragoso Ana María
Noyola Carmona Juan 98

Andragogía de vanguardia para la enseñanza de la sostenibilidad desde la teoría del aprendizaje significativo: Juego de mesa

Sandra Alicia Utrilla Cobos
Ricardo Victoria Uribe
Miguel Ángel Rubio Toledo 107

Capítulo II: El patrimonio cultural arquitectónico desde una mirada hacia el desarrollo social 123

Diseño de vanguardia: la reacción arquitectónica mazahua ante la llegada de la modernidad. Caso de estudio UIEM – Vías del tren Ixtlahuaca

Talía Esther Figueroa Esquinca
Carla Angela Figueroa Esquinca 125

Espacio público, desde un enfoque dialéctico en el uso y apropiación socio-físico, cognitivo, estético y moral para un nuevo “espacio público”

Manuel Guadalupe Sánchez López
Ignacio Mendiola Germán 138

Nuevas concepciones del espacio público por los jóvenes que transitan en el ciberespacio

José Juan Nicanor Méndez 150

Proactividad y ética de la memoria y el cuidado del otro: el patrimonio cultural edificado

Blanca Beatriz Mejía Ramírez
Marcos Mejía López
Ignacio Mendiola Germán 166

Estrategias de urbanismo táctico para el fortalecimiento de la vida urbana en Ciudad Juárez. Caso de estudio: Infonavit Casas Grandes

Grisell Robles Cisneros
Sara Morales Cárdenas 181

Capítulo III: La vanguardia en los espacios arquitectónicos como patrimonio cultural 201

Vanguardias y retrocesos históricos: Los espacios habitables como formas de control y discriminación; el caso la arquitectura religiosa

Héctor Paulino Serrano Barquín
Carolina Serrano Barquín
Martha Patricia Zarza Delgado 203

La carta psicométrica como herramienta en el diseño de vanguardia en la vivienda en México

Liliana Romero Guzmán
Jesús Enrique De Hoyos Martínez
Elizabeth Teresita Romero Guzmán 216

Gestión sustentable para la conservación del patrimonio arquitectónico

Araceli Galeana Estrada
María Esther Morales Fajardo
Marcos Mejía López 234

La importancia de la movilidad urbana sustentable en la consolidación de las ciudades del futuro.

Edgar Alfonso Benítez Velázquez
Jesús Aguiluz León
Violeta Alvirde Castañeda 242

¿La vivienda en el ejido de Tixmadeje, municipio de Acambay, Estado de México, presenta vanguardia?

Emanuel Cruz Plata
Mercedes Ramírez Rodríguez
Jesús Aguiluz León 252

Influencia de la movilidad en el diseño de las ciudades

Emmanuel Martínez Martínez
Jesús Aguiluz León 263

Diseño actual de infraestructura, instalaciones y vehículos para el transporte de carga urbano

Lilia Ojeda Toche
Lizbeth Tovar Plata 279

Deterioro ambiental del ejido por la construcción de vivienda; caso de estudio, Los Reyes Jicotitlán

Mercedes Ramírez Rodríguez

René Hurtado Gómez

Roy Estrada Olivella 291

Movilidad y crecimiento urbano fragmentado en conjuntos urbanos habitacionales en San Antonio la Isla, Estado de México

Violeta Alvirde Castañeda

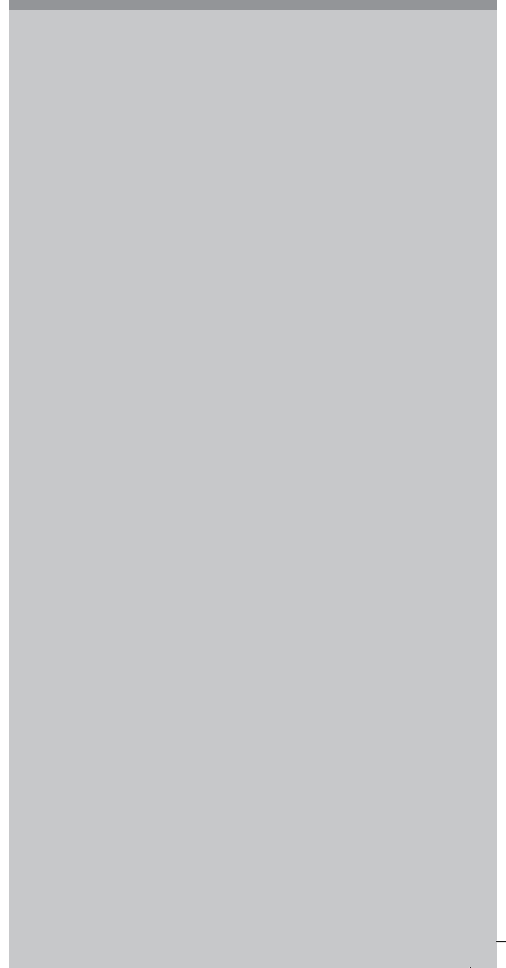
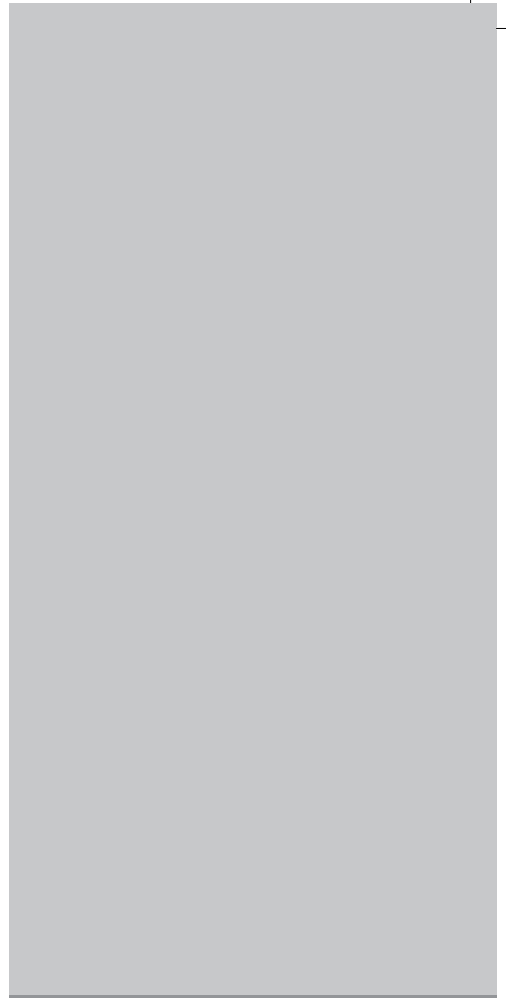
Edgar Alfonso Benítez Velázquez 301

Alteraciones que afectan a los inmuebles patrimoniales y capacidad de adaptación a nuevos materiales

Michelle Muñoz Saldívar

Juan Arturo Ocaña Ponce 311

Conclusiones generales 321



Pertinencia y necesidad de la inclusión de la perspectiva de género en los planes de estudio de Diseño

*Martha Patricia Zarza Delgado
Graciela Vélez Bautista
Joaquín Trinidad Iduarte Urbieto*

Introducción

Hernández (2006) señala que la introducción del concepto de género en los análisis sociales facilitó una nueva comprensión de la posición de las mujeres en las diversas sociedades humanas, ya que supuso la idea de variabilidad toda vez que ser hombre o mujer es un constructo cultural y por lo tanto varían sus definiciones en cada cultura. Además, el concepto de género evidencia la gran variedad de elementos que configuran la identidad de cada individuo debido a que el género será experimentado y definido personalmente de acuerdo con otras pertenencias como la etnia, la raza, la clase, la edad, entre otras.

La categoría de género es pues una herramienta que permite referirse a los procesos de diferenciación, dominación y subordinación entre los hombres y las mujeres, remitiéndose a la fuerza de lo social y buscando explicar la acción humana como un producto de valores culturales, mediados por un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas que se reflejan en la materialidad de las vidas humanas.

La categoría de género considera que es la simbolización cultural y no la biología la que determina lo que es “propio” de cada sexo. Por lo tanto, es en la sociedad donde se encuentran inscritos los valores de género que se perciben a partir de lo simbólico en la materialidad de los individuos. Mientras el sexo se refiere a una categoría biológica, masculino y femenino, determinada por la presencia del cromosoma sexual XX en las mujeres y el cromosoma XY en los hombres, el género se considera como el conjunto de conductas aprendidas que la propia cultura asocia con el hecho de ser hombre o ser mujer. Tal como lo definió hace ya varias décadas Simone de Beauvoir, las características humanas consideradas como femeninas o masculinas las adquieren mujeres y hombres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse “naturalmente” de su sexo.

Sin embargo, según indica Lamas (2001), la diferencia sexual se ha usado durante siglos como justificación de que las mujeres y los hombres tengamos, “por naturaleza”, destinos diferenciados, habilidades distintas, necesidades dispares y diversas aspiraciones. Así, la desigualdad social, política y económica de las mujeres con relación a los hombres se ha justificado frecuentemente como resultado inevitable de la asimetría sexual. El feminismo, al introducir la “perspectiva de género”, puso en duda la explicación tradicional de que las diferencias biológicas entre los sexos originen todas las demás disparidades y planteó que el factor determinante para las diferencias entre mujeres y hombres es la simbolización que cada sociedad hace de la diferencia sexual. Es decir, la forma en que cada cultura determina lo que es “propio” y “adecuado” para cada sexo.

Bajo esta perspectiva, el género atribuye características femeninas y masculinas a cada sexo, a sus actividades, a sus conductas y a las diversas esferas de la vida, de tal manera que esta simbolización cultural de la diferencia anatómica toma forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo. En este sentido, Hernández (2006) complementa los cuatro elementos que Scott (1990) define como esenciales en la conformación de la categoría de género de la siguiente manera:

- Los símbolos y los mitos culturalmente disponibles
- Los conceptos normativos surgidos de los símbolos. Estos conceptos se expresan en doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que afirman categóricamente y unívocamente el significado de varón y mujer, masculino y femenino.
- Las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género.
- Las experiencias individuales—las biografías—o bien las colectivas que se refieren a la construcción de la identidad genérica en grupos.
- Las prácticas concretas y la conducta.

Queda claro que la categoría de género se nutre de una gran variedad de medios culturales que reflejan el significado social de lo femenino y lo masculino, el cual tiende a concebir a lo femenino en contraste con lo masculino, es decir como sistemas binarios que oponen el hombre a la mujer, por lo general, no en un plan de igualdad sino en un orden jerárquico. Estas asociaciones simbólicas relativas al género generalmente contraponen el individualismo a las relaciones mutuas, lo instrumental o artificial a lo naturalmente procreativo, la razón a la intuición, la ciencia a la naturaleza, la creación de nuevos bienes a la prestación de servicios, lo clásico a lo romántico, lo político a lo doméstico y lo público a lo privado. Y debido a que estas definiciones sociales de género permean la vida pública y privada, tendemos a percibir las como “normales”, “naturales” y “correctas” ya que cuando las prácticas y las estructuras que conforman la vida social representan constantemente imágenes de mujeres y hombres de determinada manera, es difícil imaginar que la masculinidad y la feminidad podrían ser definidas de otra forma. Precisamente una de las principales fortalezas de la categoría de género, es que se conforma de un conjunto de dimensiones que posibilita un análisis verdaderamente integrador de la realidad social de las mujeres y de los hombres en su devenir histórico, posibilitando con ello una visualización más real de las condiciones de existencia de los individuos, desnaturalizando concepciones genéricas ancestrales (Hernández, 2006; Wood, 2001; Conway, Bourque, y Scott 1996).

Así pues, cuando se habla de incluir la perspectiva de género en cualquier ámbito se está incluyendo una visión que implica:

- a) Reconocer las relaciones de poder que existen entre los géneros, frecuentemente favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para las mujeres, pero al final igualmente perjudiciales para ambos;
- b) Que dichas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas;
- c) Que las mismas atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión.

De tal forma que la perspectiva de género opta por una concepción epistemológica que se aproxima a la realidad desde las miradas de los géneros y sus relaciones de poder. Sostiene que la cuestión de los géneros no es un tema a agregar como si se tratara de un capítulo más en la historia de la cultura, sino que las relaciones de desigualdad entre los géneros tienen sus efectos de producción y reproducción de la discriminación, adquiriendo expresiones concretas en todos los ámbitos de la cultura: el trabajo, la familia, el sistema educativo, la política, las organizaciones, el arte, las empresas, la salud, la ciencia, la sexualidad, la historia. Es importante enfatizar que la mirada de género no está supe- ditada a que la adopten las mujeres ni está dirigida exclusivamente a ellas, se trata de una concepción respetuosa y justa del mundo y de la vida, aceptando sus diferencias y su diversidad.

La generalización del concepto de género ha suscitado una polémica en torno a la conveniencia de continuar usándolo porque en ocasiones el término se ha tergiversado y banalizado en su aplicación, sin embargo lo importante para este análisis es favorecer, a partir de la perspectiva de género, el ejercicio de una lectura crítica y cuestionadora de la realidad para debatir y transformar la situación de las personas. Se trata así de crear nuevas construcciones de sentido para que hombres y mujeres visualicen su masculinidad y su femineidad a través de vínculos no jerarquizados ni discriminatorios (Gamba, 2008) y es justamente esta una de sus grandes virtudes en el contexto académico, pues promueve esa postura crítica y reflexiva que es tan deseable en el sistema de educación superior en cualquier disciplina o campo de estudio.

Ahora bien, cuando nos referimos a la inclusión de la perspectiva de género en las Instituciones de Educación Superior, probablemente un porcentaje importante coincidiría en que las universidades deben contribuir al desarrollo de una ciudadanía comprometida, disciplinariamente competente y profesionalmente ética. Y para tal efecto, entre muchos otros aspectos, sería imprescindible que esta educación se realice con una perspectiva de género, donde la equidad, entendida como una cuestión de dignidad y justicia, sea un pilar clave en la enseñanza y la vida misma. En este sentido, López y Vázquez (2014) afirman, a partir de un estudio realizado en la Universidad Autónoma de Morelos y la Universidad de Valencia, que gran parte de los y las estudiantes señalan que siguen

existiendo manifestaciones que ponen en evidencia la presencia de desigualdades de género.

La existencia y persistencia de estas injusticias en el ámbito universitario no facilitan las condiciones de una vida a la altura de la dignidad humana. De forma común, se suele pensar que la violencia de género o las injusticias contra las mujeres son perpetuadas y vividas por personas con cierta “pobreza educativo-académica” y por tal razón suele pensarse que las universidades, sus espacios y comunidad, están libres de dichas manifestaciones, sin embargo sobran evidencias sobre hechos de inequidad de género similares a los que se encuentran en otros ámbitos sociales.

Aparentemente en las universidades también se da un tipo de violencia mucho más sutil, menos visible que la violencia física y las agresiones sexuales; una violencia que está normalizada en nuestros discursos y prácticas cotidianas, naturalizada y percibida como una cuestión inevitable, intrínseca y propia de las relaciones entre las mujeres y los varones. Por estos motivos es mucho más difícil identificarla, sin embargo, aun teniendo en cuenta esta complejidad, los resultados de diversos estudios, como el realizado en la Universidad Nacional de Costa Rica sobre el hostigamiento sexual en la academia en el año 2015 (Giusti-Minotre, 2016), muestran resultados preocupantes sobre el alto nivel de incidencia de violencia física y sexual principalmente hacia las mujeres participantes en dicho estudio, por parte no solo de los compañeros de clases sino también de los profesores y en el caso de las profesoras y personal administrativo, también de compañeros de trabajo.

Es decir que, en distintas esferas, niveles, ámbitos y grados, los asuntos de género están presentes en la educación superior, de tal forma que incluir la perspectiva de género mediante el diseño curricular es, sin duda, un gran reto para la elaboración de planes y programas de estudio de estas instituciones, ya que complica una tarea de por sí compleja, pues las y los diseñadores curriculares deben satisfacer –además de la demanda de conocimientos particulares de cada profesión o disciplina– la inclusión de prácticas y contenidos encaminados a erradicar la inequidad de género en la cotidianidad de la vida escolar.

Por tanto, tal como lo afirma Caballero (2011), incorporar la perspectiva de género en los planes y programas de estudio de las IES requiere que las propias instituciones la consideren pertinente. La autora afirma que incluirla debe ser una convicción más allá de una mera acción políticamente correcta, pues sólo así la perspectiva de género puede convertirse en una estrategia inteligente que garantice, no sólo en la educación superior sino en la sociedad en general, la equidad de género, es decir, el derecho de las mujeres y de los hombres a ser diferentes y a tener similares condiciones para desarrollar sus capacidades, participar y decidir en distintos ámbitos de la vida social y alcanzar una vida particular plena, donde sus derechos individuales se articulen con la justicia social, en tanto que ésta atienda las diferencias con base en la proporcionalidad y la diversidad. Para lograrlo, es necesario que cada uno de los actores de las IES esté sensibilizado en torno a la problemática de inequidad entre los sexos y a la necesidad de interrogar la investidura simbólica de cada uno de ellos. Asimismo, resulta fundamental considerar que la perspectiva de género es un principio pedagógico que debe manifestarse –dentro y fuera de las aulas– en las relaciones que construyen hombres y mujeres, de forma tal que, a nivel institucional, se aplique en la actuación pública de las IES; esto significa que el enfoque de género debe estar presente en la planificación, en la toma de decisiones, en la elaboración de los contenidos de curso y en toda actividad que tenga lugar en estas instituciones educativas.

Bajo este contexto, la perspectiva de género intenta desarticular los patrones de naturalidad, cuestionarlos, ponerlos en tela de juicio y, por último, demostrar que son producto de la construcción social y, por tanto, son transformables. En este sentido, la perspectiva de género puede definirse como la introducción de una mirada particular en la comprensión de la vida social, a partir de la idea de que ser hombre o ser mujer es esencialmente un constructo cultural y no biológico, y por tal motivo la forma que adoptan las desigualdades sociales basadas en el sexo se relaciona con la manera como se construye la oposición hombre/mujer en el imaginario social. La educación superior no es la excepción en cuanto a la asignación de papeles sociales biológicamente prescritos, pues las complejas redes de las relaciones interpersonales que tienen lugar en ella no son más que un reflejo de las complicadas dinámicas sociales de las cuales forma parte (Caballero, 2011).

Probablemente el reto más importante en la intervención efectiva del enfoque de género en la educación superior, consiste en eliminar la falsa idea de que la discriminación o la inequidad de género no existen en dicho ámbito o son cosa del pasado, cuando en realidad pareciera que es uno de los espacios más propicios para la discriminación y el fomento de estereotipos de género, pero de manera sutil, velada o un tanto inconsciente aunque igualmente nociva.

Caballero (2011) afirma que para hablar sobre la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior mediante el diseño curricular, conviene preguntarnos cómo impulsar, desde el currículo universitario, procesos de reflexión, sensibilización y toma de conciencia respecto a la igualdad de oportunidades y la equidad entre hombres y mujeres, de modo que sea posible generar transformaciones en las prácticas universitarias tendientes a eliminar la violencia de género en la universidad y en la sociedad. La pregunta resulta a la vez profunda y retadora, y por lo tanto no se puede responder a la ligera; invita a varias reflexiones y a afrontar el problema desde diferentes lugares. Uno de éstos es pensar la categoría “género” como un objeto de estudio multidisciplinario e interdisciplinario, es decir, que puede y debe ser analizado desde diversas disciplinas del conocimiento, de tal forma que no es posible circunscribir el estudio del género a una o a unas cuantas disciplinas, porque las relaciones entre los seres sexuados anidan en todo, en cualquier rincón de la vida, y emergen en cualquier momento, invadiendo la realidad social en sus distintas facetas. Por esta razón, la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior, a través del diseño curricular, forzosamente debe partir del supuesto de que el “género” no puede ser abordado y analizado como una categoría desvinculada de la cotidianidad.

Para la autora antes referida, esto representa un gran reto para la elaboración de planes y programas de estudio, pues significa simplemente trascender la inclusión del asunto de género como un tema o curso, es decir, como un contenido disciplinar desarticulado del origen, evolución y aplicación de las disciplinas del conocimiento, esto es, de su historia. En este sentido, la perspectiva de género en el diseño curricular debe estar presente desde la construcción del marco epistemológico de cada disciplina y en la elaboración de marco socio histórico de las diversas profesiones ofertadas por las IES.

Realizar este ejercicio de reflexión en el ámbito de las profesiones y las disciplinas, encamina a considerar elementos teóricos y metodológicos que contribuyan a comprender la construcción cultural y social de los sexos y pone en evidencia el aporte real que han tenido las mujeres y los hombres en el desarrollo de una disciplina y en la consolidación de una profesión y permite visualizar cuál ha sido la situación de ambos en la génesis y el desarrollo de las disciplinas, profesiones y carreras. En este sentido, en el caso particular de la historia del diseño se ha concentrado casi exclusivamente en el papel que ha desarrollado el hombre, sin concederle a la mujer aportación o mérito alguno, a pesar de que las mujeres han ejercido gran influencia en la práctica del diseño de productos (Zarza, 2002).

Pero siendo claros, estos ejercicios de reflexión de género en el desarrollo de cualquier profesión, no tanto como una lucha por abrirse un espacio en los planes y programas de estudio de la educación superior, sino más bien por interpelarlos en su totalidad, es un paso menor en la inclusión completa de la perspectiva de género en la vida de cada IES.

Para Caballero (2011), la respuesta está en el currículo transversal a partir del cual se puede dar cabida a la inclusión de los temas emergentes, como la equidad de género, los derechos humanos, el cuidado del ambiente, entre otros, en la cotidianidad de sus instituciones, considerando que estas temáticas son elementos clave en la organización de los contenidos de los planes y programas de estudio. La invitación de este tipo de currículo consiste en romper con el carácter disciplinar predominante en la formación académica, el cual representa una visión fragmentada del conocimiento y optar por un trabajo colectivo y unificado, cuyo resultado sea la adquisición de una perspectiva global e integrada de los diversos tópicos estudiados.

La Perspectiva de Género en los planes de estudio de Diseño

Según el Consejo Internacional de Diseñadores Industriales (ICSID, 2016), en su más reciente definición de Diseño establece lo siguiente:

“El diseño industrial es un proceso de resolución de problemas estratégicos que impulsa la innovación, construye el éxito del negocio y conduce a una mejor calidad de vida a través de productos innovadores, sistemas, servicios y experiencias. El Diseño Industrial cierra la brecha entre lo que es y lo que es posible. Es una disciplina trans-profesión que aprovecha la creatividad para resolver problemas y co-crear soluciones con la intención de mejorar un producto, un sistema, un servicio, una experiencia o un negocio. El Diseño Industrial proporciona una manera más optimista de mirar hacia el futuro reformulando los problemas como oportunidades. Se vincula la innovación, la tecnología, la investigación, la empresa y los clientes para proporcionar nuevo valor y ventaja competitiva a través de las esferas económicas, sociales y medioambientales. Los Diseñadores industriales colocan al ser humano en el centro del proceso. Adquieren un profundo conocimiento de las necesidades del usuario a través de la empatía y aplican un proceso pragmático de resolución de problemas centrado en el usuario para diseñar productos, sistemas, servicios y experiencias. Se trata de actores estratégicos en el proceso de innovación y con una posición única para tender un puente entre varias disciplinas profesionales e intereses comerciales. Valoran el impacto económico, social y ambiental de su quehacer y la contribución a la co-creación de una mejor calidad de vida.”

Con relación a la definición de los conceptos básicos del Diseño, Niederheman (2001) afirma que una vez que los diseñadores y los educadores de esta disciplina aceptemos la idea de ampliar nuestras posibilidades, nos percataremos de que los objetos en sí mismos no son realmente el centro del Diseño. Diseñar es un proceso de posibilidad: “Diseñar es el hecho de que las cosas pueden ser diferentes a como son”, en palabras de Margolin(1991) “Diseña todo aquel que piensa en formas de actuar dirigidas a cambiar las situaciones existentes por otras preferidas”.

Es decir que el Diseño Industrial es una disciplina creativa y proyectual que implica tanto la configuración de objetos útiles, como de procesos, servicios, técnicas empresariales y experiencias de vida, con alto sentido ético y humanístico, que considera sus entornos naturales, socio-económicos, geo-políticos, tecnológicos y productivos, con el fin de resolver diversas necesidades que ayudan a obtener una mejor calidad de vida.

En este sentido, parece clara la función social del diseñador, particularmente la formación humanística, que en muchas ocasiones se ha ignorado a cambio de

una visión más comercial. En términos pragmáticos y de simple aplicación, los primeros cursos de diseño en el área básica deberían tener una perspectiva de género que posteriormente facilite a los y las estudiantes contar con un sentido mayor de equidad y tolerancia social, para diseñar y producir objetos con responsabilidad social, sabiendo sus consecuencias hasta las últimas instancias del entramado social como pudiera ser el caso específico del impacto que puede tener en el fomento de estereotipos discriminatorios de género (Zarza, 2013).

Así pues, existe una ineludible responsabilidad social de los diseñadores en cuanto a la conceptualización diseñística, así como en la generación, producción, percepción, consumo cultural y desecho de diversos objetos y productos que generan impactos, tanto visibles como intangibles, que no siempre resultan deseables para la colectividad. En este sentido, uno de los aspectos que se han ignorado ampliamente en el ámbito del diseño es la necesidad de incorporar una perspectiva de género que se vuelve cada día más necesaria en un país tan patriarcal como el nuestro, en donde además de la violencia física, se evidencian una diversidad de formas de violencia simbólica¹ implícita y muchas veces naturalizada en miles de diseños y objetos de consumo cultural.

Bajo este contexto, se puntualiza la falta de perspectiva de género que propicia que los estudiantes y profesionales de este campo de conocimiento tomen frecuentemente decisiones de modo irreflexivo e inconsciente, sin conocer el impacto que tendrán en la configuración y fortalecimiento de ciertos estereotipos de género que promueven en el diseño de objetos y de su publicidad.

Sin duda alguna, existe una especie de adoctrinamiento o ideologización que recibimos por diversos medios —para el caso que nos ocupa, objetos diseñados— que producen esquemas mentales que son el producto de la asimilación de las relaciones de poder que refleja la antes mencionada violencia simbólica.

1 Según lo afirma Pierre Bourdieu (2003), la violencia simbólica se refiere a toda acción racional en donde el “dominador” ejerce un modo de violencia indirecta y no físicamente directa en contra de los “dominados”, quienes generalmente no son conscientes de dichas prácticas en su contra, por lo cual son “cómplices de la dominación a la que están sometidos”. La violencia simbólica se caracteriza por ser invisible, imperceptible o incuestionable por el grado de naturalización sociocultural bajo el que se genera, razón por la cual incluso desde el punto de vista legal no se encuentra tipificada.

Un ejemplo simple de diseño que muestra el fomento de estereotipos de género innecesarios es el de rastrillos que se encuentran ampliamente diferenciados para el uso de mujeres y varones. Estos objetos fueron introducidos al mercado femenino a principios del siglo XX y particularmente en los Estados Unidos, se “construyó” artificialmente la imagen de que las mujeres debían contar con otro atributo de belleza adicional y se promovió la gratuita necesidad de afeitarse las axilas. En años recientes y aprovechando nuevos nichos de mercado, se diseñaron rastrillos diversificados genéricamente y se les adicionaron *atributos* artificiales de diferenciación o “rasgos de género” como el color rosa, las líneas más curvadas para el caso del rastrillo femenino y en contraparte, colores oscuros, volúmenes pesados y líneas angulosas, entre otros elementos distintivos², para remarcar que los diseños son opuestos y que, obviamente, corresponden al género masculino los que expresan fortaleza, dureza o vigor (Zarza, Serrano y Serrano, 2013).

En este ejemplo de rastrillos y rasuradoras se aprecia el reforzamiento innecesario de estereotipos de género —especialmente en el femenino— en el que se invierten recursos, primero para atender una falsa necesidad configurada culturalmente (la eliminación del bello en el cuerpo de la mujer), para establecer así una diferenciación genérica y confrontar un tipo de diseño contra su opuesto que tiene connotaciones particulares para el mercado masculino y, en ambos casos, indudablemente se trata de adiciones ornamentales o al menos, de nula funcionalidad, fuera de la de rasurar. Estos complementos prescindibles de materiales, volúmenes y costos en sus procesos de industrialización en realidad son superfluos, donde hasta los colores tienen impactos negativos por la química requerida para la obtención de ciertos pigmentos estridentes como el rosa mexicano y su posterior reutilización.

Este análisis en sí pareciera trivial, pero en conjunto y con cientos de diseños circulando, muestra la existencia de una diferenciación de género gratuita de objetos; es decir, los diseñadores se deben cuestionar si resulta más sustentable la producción de un objeto diseñado que funcione plenamente de forma asexuada ¿para qué fabricar productos más costosos, con mayor consumo de

2 La estética de los rastrillos más recientes de varones emplea imágenes icónicas de superhéroes

energía en esos procesos, si resulta factible lograr un resultado austero, funcional y sin adiciones superficiales o decorativas para mujeres y varones sin distinción? Enfatizando el asunto de las diferenciaciones excedidas en estos consumos culturales, aquéllas se constituyen en largas cadenas de confrontaciones u “oposiciones pertinentes”, en términos de las reflexiones de Bourdieu en su obra *La Dominación Masculina* (2003), por lo que también se puede inferir que al enfrentar entre sí a las dos identidades, se termina por predisponer un individuo a que se compare, ponga en desventaja a su “contrario” y de forma tanto superior como excluyente, subestime o agreda al género opuesto, que evidentemente resulta ser en su mayoría el femenino. Tal diferenciación del diseño finalmente fomenta veladas expresiones de violencia simbólica porque las confrontaciones genéricas, en la mayoría de los casos, significan disminución o subjetivación del *otro*, en este caso, de un *otro* genérico y cosificable. De aquí podría surgir el ejercicio de reflexión y crítica de los estudiantes de diseño industrial sobre la pertinencia de desarrollar objetos o servicios diferenciados para hombres y mujeres siempre y cuando exista una clara distinción biológica o fisiológica, de lo contrario se estarían fomentando constructos sociales de lo femenino y de lo masculino que no siempre son deseables.

Otra evidencia más, respecto a estos predeterminismos y prejuicios que se puede exponer en este apartado es el del diseño de juguetes que promueven fuertes estereotipos desde la niñez. Existen diversos catálogos de juguetes de niños que son un claro indicador de las visiones culturales de género. Incluso la publicidad y los catálogos más recientes de juguetes, muestran la sección de niños y la de niñas por separado. La sección de niñas generalmente muestra artículos de cocina, muñecas y accesorios de maquillaje. La sección de niños muestra equipos de ciencia, autos, espadas, pistolas y muñecos de acción. Las páginas de las niñas invariablemente se muestran en color rosa o bien colores pastel, mientras que la de los niños en color azul, color gris o bien colores oscuros. Con una carga cultural muy fuerte, estos catálogos y los que adquieren sus productos, de alguna manera le están transmitiendo el mensaje a las niñas de que deben ser lindas, tiernas, hogareñas y cariñosas, mientras que a los niños se les está indicando que deben ser activos, agresivos, aventureros y fuertes. Y es aquí justamente donde el Diseñador Industrial puede actuar como agente de cambio, inclinando la balanza hacia los valores sociales y éticos y no tanto hacia los

comerciales. Al final del día el objetivo de un juguete es divertir y desarrollar habilidades y capacidades en niños y niñas indistintamente de su sexo.

Como se mencionó anteriormente, las nociones de masculinidad y feminidad se han conformado de acuerdo a convencionalismos sociales sobre las características diferenciadas de hombres y mujeres. Estas nociones han determinado estereotipos que sirven como transmisores de mensajes sociales sobre los roles y conductas apropiados para cada sexo. Generalmente estos roles —como se ha aclarado— se han concebido como opuestos y también se suelen relacionar con los términos antagónicos de cultura y naturaleza en donde a la mujer se le asocia con la naturaleza y al hombre con la cultura o lo artificial. Lo cuestionable de lo anterior es que los diseños transmiten, refuerzan o validan dichos estereotipos, lo que a la larga perpetúa las asociaciones de los “atributos” de cada identidad de género de manera desventajosa generalmente para la mujer, pero en muchas ocasiones también para el varón.

A grandes rasgos, estos ejemplos pretenden dejar evidencia de que además de las ventajas que implican incluir la perspectiva de género en el ámbito integral de convivencia en las IES, promoviendo actitudes reflexivas, de aceptación de la diversidad, de respeto a las diferencias, de inclusión y crítica hacia los preceptos cultural e históricamente aceptados, también resulta pertinente para el desarrollo concreto de productos, es decir para el diseño de nuestro entorno material, pues de manera poco razonada suelen seguirse patrones de diseño que no siempre son adecuados para mejorar la calidad de vida a la que se suele hacer mención en los distintos programas de desarrollo de las IES y más particularmente en los planes de estudio de Diseño.

Conclusiones

La incorporación de la perspectiva de género en las IES en general y en el currículo de Diseño en particular se considera deseable y pertinente por las dos razones fundamentales que señala Buquet (2011):

En primera instancia, impacta de manera directa en la preparación académica de las y los jóvenes en proceso de formación al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social. Los desarrollos teóricos en este campo de estudio incorporan una nueva mirada a las distintas formas de discriminación al poner de manifiesto que la condición social de desigualdad entre hombres y mujeres responde a un complejo sistema de relaciones sociales, arraigado en los significados que el orden cultural atribuye a la feminidad y a la masculinidad, conocido como ordenamiento de género que en palabras de Bourdieu (2003) consistiría en la dominación masculina, o patriarcado. El impacto de esta perspectiva de análisis social en la formación de los futuros profesionales, enriquece los procesos epistemológicos y otorga nuevas herramientas conceptuales y prácticas para la comprensión de diversas problemáticas sociales que se originan en la desigualdad entre hombres y mujeres. Las nuevas generaciones tendrían así elementos teóricos para develar una serie de condiciones arraigadas en las estructuras sociales y desnaturalizarlas desde cada uno de los puntos de vista de su formación disciplinar.

Por otro lado, la importancia de la discusión en clase de los temas con perspectiva de género —que incluyen el análisis de las diferencias y diversidad de identidades, el cuestionamiento de los estereotipos sexistas, el papel de las mujeres en la historia, así como desaprender la violencia y la discriminación hacia las mujeres—, aportaría a la formación de las y los jóvenes universitarios elementos para la deconstrucción de las diversas formas de discriminación imperantes en nuestras sociedades y les transmitiría valores de equidad y respeto a las diferencias. Asimismo, les ayudaría a identificar, sin prejuicios, la diversidad de opciones que existen de ser hombre y ser mujer en el contexto actual.

Sin duda alguna, tal como lo refiere Buquet (2011), se trata de un asunto complejo, pues la incorporación de la perspectiva de género en las IES requiere de un fuerte compromiso de todos los agentes que la conforman, empezando por quienes están a la cabeza. En el caso de México, la autora afirma que son contadas las universidades y las carreras que contienen de manera formal una o más materias con perspectiva de género. Normalmente ha sucedido que profesoras que poseen estudios o intereses relacionados con la equidad de género entretejen estas temáticas con el contenido de la materia que imparten para

incorporar esta perspectiva en su ejercicio docente. Pero, al no ser materias incorporadas en la estructura del plan de estudios, o sea, institucionalizadas, aparecen y desaparecen en función del interés del profesorado.

Ha habido discusiones teóricas y metodológicas acerca de cómo incorporar estos temas en los currículos universitarios, desde transversalizar el tema en todo el programa de estudios, hasta la creación de seminarios y materias particulares que aborden esta perspectiva, pero más allá de estas discusiones teóricas, lo que está claro es que no ha habido una disposición institucional para que las nuevas generaciones cuenten con los elementos críticos que otorgan los estudios de género (Buquet, 2011).

Debido a que es más complejo lograr cambios a nivel institucional, a pesar de ser lo deseable, por lo menos se apela a la posibilidad de incluir la perspectiva de género en el currículo de Diseño, aún más, ante la muy probable realidad de enfrentarse a barreras tanto ideológicas como administrativas, se sugiere iniciar la inclusión de dicha perspectiva en el área teórica de los planes de estudio de Diseño.

El propósito de fondo consiste en lograr que tanto los académicos como los estudiantes incluyan elementos críticos y de reflexión sociocultural del diseño que les permitan visualizar lo que históricamente ha sido “naturalizado” sobre la identidad de género, sus roles, capacidades y potencialidades, identificando la responsabilidad que en ello han tenido los diseñadores industriales, pero más importante aún, visualizando las posibilidades que tienen para convertirse en elementos de cambio en cuanto a las problemáticas de género que existen hoy día en nuestro entorno inmediato, pero también en los entornos internacionales, con la enorme ventaja de que siendo capaces de realizar este ejercicio de deconstrucción sobre los preceptos culturales de la feminidad y la masculinidad, les permitirá repetirlo con muchos otros temas de importancia sociales tales como la sustentabilidad, las discapacidades, los derechos humanos, entre otros.

Fuentes de consulta

- Bourdieu, P. (2003). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles educativos*, 33.
- Caballero, R. (2011). El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLI(3-4), 45-64.
- Conway, J. K., Bourque, S. C., y Scott, J. W. (1996). El concepto de género, *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México, D.F.: PUEG, UNAM.
- Gamba, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Hernández, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas. Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, enero-junio (013).
- Giusti-Minotre, F. (2016). Percepciones del hostigamiento sexual en la academia: La experiencia de la Universidad Nacional de Costa Rica. In G. Velez, & A. Luna, *Violencia de género. Escenarios y quehaceres pendientes*. Toluca: UAEM.
- ICSID. (2016, Marzo 14). <http://www.icsid.org/about/about/articles>
- Lamas, M. (2001). *Cuerpo: Diferencia Sexual y Género*. México, D.F.: Taurus.
- López, I., y Vázquez, V. (2014). La perspectiva de género y el papel de la universidad en el siglo XXI. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15(14), 241-261.
- Margolin, V. (1991). Los estudios de diseño y la educación de los diseñadores, *Pedagogía del diseño*. Barcelona: Gustavo Gili.

- Niederhelman, M. (2001). Education Through Design. *Design Issues*, 17(3), 83-92.
- Scott, J. W. (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico”. *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*: Alfons el Magnanim.
- Wood, J. T. (2001). *Gendered lives. communication, gender, and culture*. California: Wadsworth.
- Zarza, M. (2002). La participación de la mujer en el diseño: Ancestral discriminación. *LEGADO de Arquitectura y Diseno*, 26-32.
- Zarza, M., Serrano H., y Serrano, C. (2013). Los diseños reflexivos ante los nuevos enfoques y retos: violencia simbólica, género y responsabilidad social. *Revista Digital Universitaria*, 14(8).