

Desde los cuidados para todas las personas: herramientas y experiencias didácticas para un diseño con perspectiva de género

Citlalli Judith Rivera Domínguez ⁽¹⁾

Edrei Ibarra Martínez ⁽²⁾

Resumen: El diseño, en todas sus manifestaciones, refleja y reproduce las estructuras socioculturales que lo enmarcan; de tal forma que en sociedades capitalistas y patriarcales los objetos, imágenes, espacios y ciudades perpetúan las normas y los comportamientos arraigados. Para fomentar la equidad de género mediante el diseño, es indispensable cuestionar los estereotipos y generar dinámicas que rompan con las desigualdades cotidianas. Una problemática central es la distribución desigual de las labores de cuidado, las cuales son mayoritariamente asignadas a mujeres como mandato social, sin remuneración ni reconocimiento, lo que refuerza jerarquías de género y su invisibilización. Esta reproducción cultural consolida roles rígidos basados en el sexo biológico y mantiene estructuras de poder familiares y sociales. Frente a ello, es esencial incorporar una perspectiva interseccional en las metodologías de diseño, considerando las esferas productiva, reproductiva, personal y comunitaria para atender integralmente la calidad de vida de todas las personas y superar la lógica productivista patriarcal. Con base en experiencias docentes en Diseño de Productos III y IV, en la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Azcapotzalco, en este artículo se proponen ejercicios analíticos para identificar limitantes en las labores de cuidado, evaluar su impacto social y desarrollar propuestas que visibilicen y valoricen estas tareas, promoviendo la equidad. Concluimos que el diseño debe responder críticamente a los reclamos sociales contemporáneos, trascendiendo la función y estética tradicionales.

Palabras clave: Labores de Cuidados - Co-diseño - Perspectiva de Género - Diseño Industrial - Docencia en Diseño

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 76-77]

⁽¹⁾ **Citlalli Judith Rivera Domínguez.** Maestra en Ciencias en Arquitectura y Urbanismo por la ESIA Tecamachalco, IPN. Diseñadora Industrial por la UAM Azcapotzalco. Cofundadora de Estudio QUIN (2018-2020), estudio multidisciplinario de diseño, arte

y tecnología. Cofundadora de URBANAS mx (2020-2023), colectiva de urbanismo con perspectiva de género. Docente e investigadora en la UAM-Azcapotzalco, en la carrera de Diseño Industrial. Consultora en género para el GKL (Gender Knowledge Lab) de ProMujer. cjrd@azc.uam.mx

⁽²⁾ **Edrei Ibarra Martínez.** Licenciada en Diseño Industrial por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Especialista en museografía por el ENCRYM Manuel Castillo Negrete, maestra en Diseño Industrial por la Universidad Nacional Autónoma de México y estudiante del doctorado en Procesos Culturales para el Diseño y el Arte (UAM). Docente e investigadora en la UAM-Azcapotzalco y docente en la Escuela de Diseño del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. edreim@azc.uam.mx

Introducción

El siguiente trabajo nace como parte de la labor docente de ambas autoras dentro de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco (UAM-A). El interés principal de ambas es fomentar el ejercicio profesional del Diseño con una perspectiva que parte del género como eje transversal, esto con la finalidad de generar en el alumnado y la institución, cuestionamientos sobre los continuos sesgos de género que continúan replicándose, tanto en la enseñanza como en la producción de diseño a distintas escalas. Por lo tanto, la propuesta de este trabajo se basa en las experiencias recopiladas por las autoras, al incluir cuestionamientos sobre género en el ejercicio del diseño a través de herramientas didácticas, teniendo como base el Modelo General del Proceso de Diseño de la UAM-A y el Diseño Centrado en las Personas.

No se trata de replantear todo el conocimiento y estructura desarrollada a lo largo de la historia del Diseño, sino de un esfuerzo en conjunto, desde la transversalidad y la interseccionalidad, contemplando las necesidades de todas las diversidades. Lo anterior implica un ejercicio responsable de la práctica del diseño con la intención de lograr una transición a una sociedad en equidad. Esta inquietud y labor se ha visto reflejada en la carrera de Diseño Industrial de la UAM-A, en donde las autoras imparten el módulo 3 y 4 de los talleres de diseño del programa de enseñanza: Diseño de Productos III, que corresponde a un análisis en un ámbito comunitario, y Diseño de Productos IV, en el ámbito metropolitano. Con base en lo anterior, se presentan herramientas sobre las metodologías antes comentadas, las cuales se centran en el análisis de los *cuidados* en la vida cotidiana. Por lo tanto, con el propósito de atender y visibilizar problemáticas que sistemáticamente se han dado por sentado o se han delegado al género femenino, es decir, labores de cuidado que realizan en su mayoría las mujeres. La elección de este enfoque se debe a que la distribución inequitativa de estas labores es el principal factor de desigualdad en la brecha de género laboral, por ende, de desigualdad en autonomía.

Como parte relevante de este proceso, en marzo del 2023 en la UAM, se suscitó un paro encabezado por colectivas feministas de la institución en sus cinco sedes (Cuajimalpa, Xochimilco, Lerma, Iztapalapa y Azcapotzalco), con el objetivo de erradicar la violencia de género en la institución.¹ Por lo tanto, se han realizado distintos cambios normativos en el programa de estudios, así como de prevención de la violencia de género. Estos actos evidenciaron la necesidad de un ejercicio docente con la perspectiva de género como eje transversal, por lo que se presentan también estrategias y experiencias planteadas en el taller: «Herramientas colaborativas para la docencia con perspectiva de género», impartido por las autoras, a docentes de diseño de la institución.

Finalmente, la inclusión de la perspectiva de género en metodologías, políticas públicas y procesos sociales, ha sido detonado por cuestionamientos culturales en colectivo (movimiento feminista), por ello, este proceso institucional debe dirigirse de la misma forma. Es decir, debe surgir desde una postura de colectividad con el fin de aportar al bienestar integral de la sociedad, más allá de los fines de poderes o beneficios políticos que la inclusión que esta perspectiva puede otorgar. Es por esto que la siguiente lectura tiene la intención de aportar a la construcción continua de un ejercicio de diseño cada vez más empático y humanizado.

¿Por qué es necesaria la perspectiva de género como eje transversal en el diseño?

El título de este apartado podría parecer una pregunta con cierta obviedad, y lo es para las personas involucradas en estudios de género y que han notado cómo el diseño continúa replicando sesgos que fomentan los estereotipos y sumisión del género femenino. Esos sesgos continúan evidenciándose sistemáticamente desde la organización social (diseño urbano), la jerarquía en los espacios (diseño arquitectónico), la experiencia en la relación con los objetos (diseño industrial) y los mensajes recibidos a través del contenido gráfico y publicitarios (diseño gráfico), por nombrar algunos. Sin embargo, el hecho de que actualmente se continúen desarrollando productos de diseño que regulan comportamientos y generan expectativas sociales de acuerdo al género asignado al nacer, es muestra de que es necesario un proceso de sensibilización y entendimiento de los conceptos básicos sobre equidad de género para asegurar el ejercicio profesional de diseñadores que se encuentran en formación o ejerciendo actualmente.

Para entender tanto esta dinámica social como su relación con productos de diseño, es necesario comprender que el principal factor de desigualdad social en cuanto a la brecha de género es la distribución inequitativa de las labores de cuidado, entendiendo estas como: el conjunto de actividades dedicadas al cuidado de los hijos, de las personas mayores y de los enfermos, así como a la preparación de alimentos, limpieza y mantenimiento de la casa, lavado y cuidado de la ropa y calzado, compras y administración del hogar, ayuda a otros hogares y trabajo voluntario, y por las cuales no se percibe remuneración económica (Cerro, 2022, p. 29).

Ahora bien, ¿por qué esto es un problema? Estas labores por diversos factores culturales a nivel global se designan principalmente a las mujeres, lo cual limita su participación y desarrollo económico, por ende, el bienestar integral y autónomo de las mujeres, recordando que ellas conforman un poco más de la mitad de la población.² Esto lo convierte en un problema de interés social, ya que, al pertenecer a un contexto patriarcal y capitalista, desencadena problemáticas sociales. Lo anterior se explica en la siguiente tabla con datos económicos y solo una de las consecuencias sociales de falta de equidad:

En México El valor económico de las labores domésticas de cuidado ascendió a: • 604 billones de pesos (27.6 % del PIB) • 73.3 % de este trabajo lo llevan a cabo mujeres (INEGI, 2020)	En el mundo Cada año, las mujeres realizan el equivalente a seis semanas más de trabajo que el tiempo completo de los hombres (Oxfam, 2020)
Consecuencias: 41.6 % de las mujeres en edad para trabajar sigue fuera de la fuerza laboral, comparado con el 5.8 % de los hombres (International Labor Organization, 2018)	

Tabla 1. Datos y consecuencias sobre la división de labores de cuidado por género.
Fuente: Elaboración propia basada en información presentada por Norma Cerros (2022), 30 de mayo, 2024.

Por lo tanto, ¿cómo replica el diseño estas desigualdades? Esta desigualdad económica es la consecuencia de factores culturales como los estereotipos de género, que desencadenan expectativas de comportamiento y roles sociales. Las personas comienzan su desarrollo de acuerdo al rol impuesto más allá de una autorrealización proveniente de la introspección y autocuidado. Al continuar entendiendo estas labores como subordinadas y sin remuneración económica, se demerita en el imaginario social las actividades relacionadas con cuidados, por lo que en la vida cotidiana y al diseñar van quedando invisibilizadas. Se dan por sentado, incomodan y se desvalorizan. Al atender las actividades relacionadas con el cuidado dentro de nuestro ejercicio de diseño generamos mensajes de integración de la vida cotidiana, es decir, no solo producimos de forma económica para vivir, también comemos, cuidamos, administramos el hogar, paseamos en familia o con amistades, etc. Nuestra vida cotidiana en bienestar integral necesita la valorización de las labores de cuidado, el diseño puede realizar esta síntesis, esta sensibilización. Un ejemplo de cómo cambiar la perspectiva a la hora de diseñar, contemplando a todas las personas involucradas sin jerarquía, y por ende generar una dinámica horizontal entre la persona cuidada y cuidadora, se ve en los objetos para parto de la medicina obstetra.



Figura 1. Cama de parto de hospital eléctrica MC-D07. Fuente: <https://es.medik-medical.com/cama-de-partos/cama-de-parto-de-hospital-electrica.html>, 30 de mayo, 2024.

En la figura 1 se puede observar uno de los formatos más comunes de camillas en las que se atienden los partos, incluso la forma está dirigida a la persona que atiende a la persona gestante. Esto se entiende, ya que la postura en la que el objeto norma a la persona en proceso de parto es una de las posturas que generan mayor dolor; mientras que la experiencia de la persona que atiende el parto es cómoda, algo también necesario para este proceso. Es así que, la dinámica generada por el objeto, la camilla de parto, presenta una jerarquía de importancia en la experiencia de ambas personas.



Figura 2. Sala de parto humanizado de la Clínica Corachan. Fuente: https://www.corachan.com/es/salas-de-parto_27707, 12 mayo, 2024.

En la figura 2 se puede observar el diseño de un cuarto de parto humanizado. En esta imagen, los mismos objetos comunican las distintas estrategias, posturas y cuidado que se puede dar a una persona en proceso de parto para su bienestar, sin dejar de lado una atención médica integral y la comodidad de la persona a acompañar este proceso.

Se observan una tina para un parto en agua, sillas para una postura vertical, camilla y equipo en caso de una emergencia o necesidad de cirugía. En este diseño no se presentan jerarquías, se atienden las necesidades de las personas involucradas, tanto personal médico como paciente, teniendo en consideración los distintos procesos de bienestar de las personas en la experiencia del proceso de parto de forma acompañada.

Ejemplos como este se pueden encontrar dentro de lo cotidiano en distintos ámbitos:

- En el ámbito metropolitano, los espacios para el ejercicio al aire libre en la Ciudad de México son pensados principalmente para ejercitar el cuerpo masculino.
- Los bancos de imágenes aún cuentan con una comunicación con sesgos de género e incluso raciales.

Sin embargo, también empiezan a ser notorios los esfuerzos de sensibilización en el diseño, como los baños mixtos para cuidadores, oficinas de servicios gubernamentales con cuartos dedicados a la espera en compañía de infancias, entre otros.

Actualmente, los cuestionamientos de género detonados por el movimiento feminista han aportado a señalar todos estos sesgos que continúan replicando estereotipos en donde se presentan jerarquías en el diseño de las experiencias, espacios y dinámicas. Este cuestionamiento invita a innovar en una forma más empática y humanizada, como lo promueven las herramientas del co-diseño y el Diseño Centrado en las Personas. Por lo tanto, una forma de transversalizar el análisis del género desde el ejercicio de diseño es justamente contemplar las necesidades invisibilizadas por subordinación de la organización social, es decir: los cuidados, ya que al estar involucradas en estas actividades, mujeres, infancias, adultos mayores, personas con discapacidad, etc., sumado al conocimiento de productos existentes, se vuelve un punto clave para un análisis desde la interseccionalidad, contemplando así las dinámicas y/o las necesidades de la diversidad de personas involucradas en la vida cotidiana y sus diversos contextos.

Romper las brechas de la enseñanza. El co-diseño como medio

En este apartado se desarrolla la importancia que tiene la comprensión de los prejuicios y estereotipos que se adquieren a lo largo de la vida y lo fundamental que es cuando se es un practicante del diseño competente. De esta manera se busca que, como diseñadores, tanto en lo profesional como en la docencia, se despojen de estos prejuicios para así llevar a cabo una práctica y enseñanza más consciente y responsable, menos egocéntrica y totalitaria. Igualmente, se comparte la manera en la que esos prejuicios, estándares de enseñanza y trabajos jerárquicos crean muros que dividen, por una parte, al docente del alumnado, y por el otro, al practicante de su usuario/cliente, evitando que exista entendimiento y diálogo abierto y horizontal.

Desde que se inicia una preparación académica se pide trabajar en equipo, así como seguir las indicaciones que establece aquella figura de autoridad frente a grupo. Sin embargo, en la mayoría de los casos, no se enseña a llevar a cabo un trabajo en equipo saludable en el que se tomen en cuenta las aptitudes y habilidades de todas las personas que integran ese

grupo. El trabajo colaborativo es un concepto que implica considerar el yo como parte de un nosotros, tomando en cuenta tanto al individuo como a la comunidad.

El co-diseño es el medio que permite entender la importancia de la conexión entre el individuo y los demás seres. Involucra a las personas en la toma de decisiones dentro del proceso de diseño, permitiendo así romper con estructuras de dominación tradicionales y jerárquicas en las que las personas solo reciben productos (objetos, servicios, experiencias, etc.) que fueron «pensados» para ellas conforme a sus necesidades (o supuestas necesidades). De igual manera, el co-diseño se implementa desde la práctica de la disciplina en la relación que existe entre el profesionista y su próximo consumidor o grupo de consumidores. Sin embargo, puede ser un medio para romper brechas de comunicación y entendimiento desde la docencia, entre diseñadores/docentes, estudiantes/diseñadores. Para ello, Naomi Aholou (2017) plantea desde el co-diseño que, para salir de la zona de confort en la que como seres humanos nos enseñaron a estar, nos despojemos de todo. Aholou explica que una de las formas de arriesgarse y abrirse a nuevas posibilidades, a compartir y aprender a escuchar, es por medio de la liberación, es decir, despojarse de todo aquello que cargamos y que nos impide movernos, logrando así, como diseñadores, entender el verdadero problema. También, comenta esto por medio de la metáfora de «desnudarse», en otras palabras, quitarse la ropa de diseñadores clásicos y poco a poco irse «vistiendo» con lo que encuentren a partir del intercambio con el colaborador, principios que además se comparten desde el ejercicio en otras disciplinas, por ejemplo: desde la antropología y la etnografía. De esta manera, el diálogo entre las personas involucradas se convierte en la esencia del co-diseño.

El co-diseño puede, por lo tanto, trasladarse al ámbito académico en relación con su interacción con el estudiantado, permitiendo, de esta manera, escuchar y abrirse a posibilidades de aprendizaje nuevas. Lo que se propone aquí no está alejado de lo que actualmente se contempla en docencia como un aprendizaje significativo. En este, el rol que tiene la persona docente, más que un simple organizador, transmisor o facilitador de información, es la que construye y permite un ambiente educativo enriquecido³ en el que el alumnado construye su conocimiento, crece como individuo y es crítico de su entorno, todo fomentado por la guía del docente. Esto, por supuesto, es una visión constructivista.

La práctica del diseño no solo se muestra en las metodologías, métodos, procesos o resultados que se obtienen, también se observa desde el trabajo interno. Trabajo que se lleva a cabo con otros profesionistas, e incluso, desde la enseñanza misma, pues, si obviamos o no consideramos como parte del quehacer docente el trabajo colaborativo ¿Cómo esperamos que sean diseñadores que consideren las necesidades de otras personas? Las personas docentes en diseño son, además de profesionistas en su área, guías que pueden permitir o, en el peor de los casos, truncar el aprendizaje de un potencial diseñador competente, responsable, objetivo y empático, que desarrolle soluciones y no imposiciones.

Bases metodológicas. Modelo de enseñanza de diseño industrial en la UAM-A y vinculación con los cuidados

En la UAM-A, dentro de la división de Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD) se prepara a estudiantes de las carreras de Diseño de la Comunicación Gráfica, Arquitectura, Diseño de Proyectos Sustentables y Diseño Industrial. Esta última se estructura en cuatro troncos: general, básico, profesional y de integración. Cuenta con nueve líneas curriculares distintas, dentro de las cuales se encuentran las Unidades de Enseñanza Aprendizaje (UEA) respectivas a los talleres de diseño que, de acuerdo al mapa curricular de la licenciatura, se cursan a lo largo de los doce trimestres de la carrera. A partir del tercer trimestre, el alumnado inicia su formación profesional con las UEA de Diseño de Productos, numerados del I al IV, siendo las más importantes en cuanto a créditos. Cada una de estas asignaturas es obligatoria y está seriada a la anterior, es impartida tres veces a la semana, incluyendo de esta manera 6 horas teóricas y 3 prácticas que se dividen en tres días a la semana y se desarrollan a lo largo de once semanas.

Cada UEA de Diseño de Productos cuenta con un eje cuyo enfoque es el descubrimiento de problemáticas que se relacionan con alguna *unidad social* específica (grupos primarios y secundarios). A estos ejes se les reconoce como ámbitos y se desarrollan de la siguiente manera:

- Diseño de productos 1 – Ámbito personal
- Diseño de productos 2 – Ámbito familiar
- Diseño de productos 3 – Ámbito comunitario
- Diseño de productos 4 – Ámbito metropolitano

Dentro de los Programas de estudios de las UEA antes mencionadas, se especifica que el desarrollo de la asignatura debe guiarse por el Modelo General del Proceso de Diseño (de CYAD-UAM Azcapotzalco), propuesto en el documento fundacional de 1974 titulado *Contra un diseño dependiente: un modelo para la autodeterminación nacional*. En esta publicación, se plantea la pertinencia de una cuarta área del conocimiento (el área correspondiente al Diseño) y un modelo metodológico, reconociendo al diseño como «un acto creativo sustentado por un Proceso General a partir del cual se establece una serie de pasos que confieren orden y sistema al trabajo del diseñador» (Aceves Jiménez, 2006, p. 74). El Modelo General del Proceso de Diseño (MGPD) es un proceso iterativo que incluye cinco etapas, que a su vez cuenta con las fases de: Caso, problema, hipótesis, proyecto y realización (tabla 2).

Fase	Objetivo	Actividades
Caso	Observar un fenómeno (a partir de este surgen problemas de diseño para la siguiente etapa).	Trabajo que incluye el fenómeno, el diagnóstico y la detección de necesidades.

Fase	Objetivo	Actividades
Problema	Especificar, de todos los problemas existentes, aquel que puede ser solucionado desde el diseño.	Trabajo de investigación en el que se define el producto, su finalidad y el proyecto.
Hipótesis	Analizar las posibles soluciones y elegir aquella que responda mejor a los requerimientos.	Análisis de información y productos existentes, requerimientos de diseño (clasificación, enunciación y evaluación de su cumplimiento).
Proyecto	Desarrollar a detalle la propuesta final.	Se realizan propuestas por medio de técnicas de expresión gráfica (boquetes y planos) y tridimensional (maquetas o prototipos).
Realización	Buscar la producción industrializada.	Plan de industrialización.

Tabla 2. Síntesis del Modelo General del Proceso de Diseño. *Fuente:* Elaboración propia a partir de la síntesis realizada por Gerardo Rodríguez Morales (1998), 30 de mayo, 2024.

El MGPD es la guía y base para los talleres de diseño y se cataloga aún como pertinente y vigente. Sin embargo, se enfrenta a una época completamente distinta, llena de conceptos, metodologías y tecnologías nuevas, así como visiones disímiles y más amplias de lo que es o puede ser el diseño industrial.

Las autoras se han enfocado directamente al desarrollo de nuevas estrategias que se incluyan en el MGPD y específicamente dentro de las UEA de Diseño de Productos III y IV, con la intención de que el alumnado transite de manera consciente del ámbito familiar al comunitario, ya que han reconocido que este paso involucra un entendimiento mayor que el mero reconocimiento de una comunidad externa a la propia. Por ello, se considera como estrategia interseccional incluir el concepto del *cuidado*⁴ (desarrollado sobre todo en la práctica de la enfermería e insertado socialmente, con bases biológicas, en el ámbito familiar al relacionarse con lo femenino) como un eje transversal que permita la interconexión social, es decir: el reconocimiento de la relación entre el yo y las demás personas o seres vivos. De esta forma, el reconocimiento del acto de cuidado se incluye, por lo tanto, en las esferas privadas como en las públicas,⁵ y se consideran las necesidades ajenas desde una perspectiva más empática y colectiva que, de la mano de movimientos sociales actuales, busca ser menos hegemónica, patriarcal y colonial.

Se considera al concepto de los cuidados en estos talleres, ya que, por un lado, se plantea al diseño como un *acto de cuidado* en sí mismo. Por otro lado, si todo diseño es un acto de cuidado, se reconoce a este último como un acto de subordinación que se ha delegado históricamente a las mujeres. Lo anterior supone incluir dentro del desarrollo de las UEA de Taller de Diseño III y IV, así como dentro del MGPD, el uso de métodos y técnicas que abarquen una perspectiva de género como punto de partida para el reconocimiento de necesidades, transformando de esta forma a la persona estudiante de diseño en un agente activo⁶ que desarrolla proyectos más inclusivos e interseccionales.

Diseño de productos III, ámbito comunitario. Estrategia de inclusión y de cuidado

Como se mencionó en el apartado anterior, el taller de Diseño de Productos III se enfoca en el ámbito comunitario y es el paso para la comprensión del diseño «personal» al diseño para «otrxs». En el objetivo general del programa de estudios se plantea que «Al finalizar la UEA el alumno será capaz de: Identificar entre diferentes problemas comunitarios, aquellos que le corresponde resolver al diseñador industrial, tomando como referencia el Modelo General del Proceso de Diseño» (Ciencias y Artes para el Diseño, s/f). En este, vale la pena preguntar: ¿Qué problemas comunitarios le corresponden (o no) resolver al diseñador industrial? ¿De qué manera se reconoce un problema comunitario? Aunque no es la intención de este escrito dar respuesta a esas preguntas, sí se considera que cualquier problema relacionado con las personas y sus necesidades atañen al diseñador industrial. Esto al considerar al Diseño Industrial como una disciplina cuyo campo de acción puede intervenir en todos los aspectos y áreas de la sociedad, la economía y el medio ambiente, acercándose así a una perspectiva más sustentable que de mercado.

Para la identificación de un problema comunitario, desde la perspectiva de este escrito, se considera que una comunidad es:

Una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o de identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes a nivel local. (Ander-Egg, 2003, pp. 33-34)

Una comunidad puede ser cualquier agrupación que se delimita o constituye de formas distintas y en contextos variados. Lo interesante en citar lo anterior es que la perspectiva de un diseño industrial al servicio del mercado se ha enfocado en satisfacer las necesidades de comunidades rentables económicamente y ha ignorado por completo las necesidades de otros grupos, como son las personas de la tercera edad, las infancias, personas con discapacidades tanto físicas como mentales, personas en pobreza extrema, entre otras más.

Por lo anterior, en el taller de Diseño de Productos III se incorporan herramientas y métodos que se incluyen en metodologías como: diseño centrado en las personas, co-diseño y *design thinking*. Las herramientas o métodos incluidos en estas se incorporan en cada una de las etapas del Modelo General del Proceso de Diseño (antes descrito). De esta manera, se lleva a cabo una investigación y un diseño de producto que considere no solo las especificaciones formales y funcionales de un objeto, sino también, el cuidado y la incorporación de problemas y necesidades pertenecientes a comunidades socialmente ignoradas dentro del diseño de productos y que no necesariamente están peleadas con una economía local y global.

En el desarrollo del taller de diseño se integran al MGPD algunos métodos y herramientas para cada etapa como son:

Caso. Se proporcionan lecturas sobre lo que son los cuidados, se incorporan los conceptos de: persona que cuida y persona cuidada, así como las fases del acto de cuidado de acuerdo a Tronto (1993) que son: preocuparse por, cuidar de, dar cuidado y recibir cuidado.⁷

Además, se realizan actividades con una perspectiva filosófica que parte de la relación entre la ética y el diseño,⁸ esto al ser una UEA cuyo enfoque es la comunidad. Lo anterior inicia con actividades que permiten al alumnado reconocer el *yo*⁹ y su relación con los *otr-xs*, al igual que las diferencias y similitudes que hacen que el alumnado se sienta o no (en primera instancia) parte de una comunidad grupal, de diseño, estudiantil y universitaria. A partir del reconocimiento de los cuidados se les asigna de manera general un grupo social desplazado. Por ejemplo, se ha trabajado con personas de la tercera edad con enfermedades crónicas y crónico-degenerativas, con infancias pertenecientes a casas hogar, con personas con discapacidades motrices, enfermedades mentales y neuro divergencias, entre otros.

Problema. Una vez que el estudiantado identifica el caso con el que se trabajará, lleva a cabo su primer acercamiento a la comunidad con la que desea trabajar y hace uso de las siguientes herramientas (que no se encuentran en orden) para determinar y sintetizar el problema y la información recolectada como son:

De la metodología *Design thinking*:

- Juego de roles. Para desarrollar empatía inicial hacia la comunidad e identificar a la(s) persona(s) que cuidan y a las personas cuidadas.
- ¿Cómo podríamos? Para replantear las preguntas en oportunidades de diseño.
- Mapa de empatía. Que se completa después de las primeras entrevistas a la(s) persona(s) cuidadas y a las personas que cuidan.
- Mapa de actores. Para identificar a todas las personas involucradas en el problema de diseño.
- AEIOU. Para dar respuesta a la taxonomía de Actividades, Entorno, Interacciones, Objetos y Usuarios.

De metodología Lean UX (Gothelf y Seiden, 2014):

- Método PERSONA. A partir de la cual se plantea una protopersona y se incluye un dibujo de la persona, su nombre, sus comportamientos, sus características demográficas y sus necesidades y objetivos.

Del libro *101 Design Methods* de Vijay Kumar (2013) se incluyen:

- Mapa de convergencia. Para la definición del problema.
- Artefactos culturales. Para el reconocimiento de artefactos durante la etapa de entrevistas u observación.

Hipótesis. En esta etapa se siguen los métodos y técnicas propuestas en el MGPD, aunque se incorpora a la búsqueda de propuestas existentes, la realización de «radiografías» de productos, técnica llevada a cabo comúnmente en diseño gráfico y mercadotecnia. En estas radiografías analizan, más allá de la forma, el mercado y la función, la semiótica del producto, su historia y su uso (que puede ser por parte de una persona o una comunidad), de manera que se comprenda que estos últimos conceptos forman parte del *porqué* y *cómo* se han diseñado y usado los objetos existentes, mostrando así los sesgos ideológicos, los prejuicios, y los enfoques de género. Además, se incluyen los siguientes métodos en la realización de sus propuestas o bocetos:

- La lluvia de ideas. Para compartir ideas sin prejuicios preexistentes.
- Tableros de inspiración (o *moodboard*). Para llegar a acuerdos horizontales con respecto a la forma y la función del producto.
- Bocetaje de ideas a partir del juego de creación colectiva «cadáver exquisito» (opcional).
- Ejercicios de creatividad propuestos en el libro *Conexiones creativas* de Dorte Nielsen y Sarah Thurber. Para el desbloqueo creativo y el reconocimiento de paradigmas preexistentes e imposiciones sociales.

Proyecto. Durante el desarrollo del proyecto de diseño se pide al alumnado que se mantenga en contacto con su comunidad para que esta pueda apoyar en cambios y mejoras de sus ideas o producto(s) semifinales o finales. Además, hacen uso de métodos universales como son:

- Secuencias de uso. Tomando en cuenta el uso por parte de la persona que cuida y la persona cuidada.

De igual manera, el alumnado desarrolla modelos tridimensionales de prueba con materiales de reuso como cartón o plastilina para relacionarse con la forma y el funcionamiento de su propuesta. Finalmente, preparan vistas generales con medidas para llevar a cabo la producción de su prototipo dentro de los talleres que se encuentran en la institución, no sin antes haber conseguido la aprobación y retroalimentación de su comunidad. Ese prototipo es mostrado a la comunidad universitaria y expuesto en el evento del área que se lleva a cabo cada trimestre llamado ExpoCyAD.¹⁰

Ejemplos de resultados obtenidos en el curso

En este apartado se compartirán dos ejemplos: Kuku'ne. Crece conmigo (figura 3) y El mundo de Japi (figuras 4 y 5), con la intención de mostrar los resultados de las estrategias mencionadas anteriormente, teniendo los cuidados como base transversal. Cada uno de los ejemplos se describe a grandes rasgos y se comparten. Además, los nombres de las estudiantes que realizaron los proyectos.

a. Kuku'ne

Kuku'ne es una familia de productos didácticos para infantes y sin distinción de género. Estos buscan motivar el sentido de responsabilidad, estimular el desarrollo en los infantes y ser un apoyo a madres no acompañadas (con un nivel socioeconómico medio/bajo) por medio de la reducción de sus actividades. Esta familia de productos está dirigida a infantes de 3 a 5 años con el objetivo de cuidar de sus pertenencias dentro y fuera del hogar, por medio de una cangurera, lapicera (figura 3, productos de lado derecho), y su mochila (figura 3, lado izquierdo). No solo cargan con sus pertenencias, también, pueden vestir a este personaje y cuidarlo como si se tratara de un ser vivo, asemejando lo que hace su madre con ellxs. Esto último busca que los infantes generen empatía con las actividades

que lleva esta persona adulta. Este proyecto fue realizado durante el trimestre 22-P por las alumnas Evelyn Dianey Armendariz Nava, Liliana Guadalupe Jiménez Santos y Mitzi Berenice Martínez Lira.



Figura 3. Proyecto Kuku'ne. Crece conmigo. Familia de productos.
Fuente: Galería propia y uso autorizado por las alumnas, septiembre, 2022.



Figura 4. Proyecto El mundo de Japi. Escenario 1.
Fuente: Galería propia y uso autorizado por las alumnas, febrero, 2024.



Figura 5. Proyecto El mundo de Japi. Escenario 2.

Fuente: Galería propia y uso autorizado por las alumnas, febrero, 2024.

b. El mundo de Japi

El proyecto «El mundo de Japi» representa, a escala y por medio de una maqueta, tres escenarios distintos donde se muestran experiencias y vivencias de mujeres neuro divergentes (se observan dos de ellos en las figuras 4 y 5). La intención principal de esta experiencia a escala es generar empatía en las personas neurotípicas sobre las situaciones que atraviesan mujeres neuro divergentes, y que, dentro de la de violencia hacia la mujer, se diferencia en cuanto a ciertos aspectos que además se relacionan con la interseccionalidad, haciendo más compleja la integración social de estas mujeres a una sociedad «normal» y normada. Las mujeres neurodivergentes no solo viven todo tipo de violencia o abusos, también experimentan discriminación por parte de todas las personas, sin distinción de género, y viven día a día el rechazo social por sus comportamientos.

Esta experiencia fue realizada por Jaquelin Aguilar Reynaga y Paola Estefanía López Yañez, e incluye audios con conversaciones desarrolladas por las diseñadoras a los que se accede por medio de códigos QR o bocinas cercanas a la misma. En estos audios se reproduce y explica la situación que está viviendo la mujer dentro de su hogar, también llamada Japi. Estos audios se relacionan con las imágenes estáticas y tridimensionales que muestran un momento específico y frases que se mencionan durante la conversación. Como ejemplo de uno de los relatos, se comparte el inicio del audio del escenario dos, creado por las alumnas Jaquelin Aguilar Reynaga y Paola Lopez Yañez (figura 5). Ella es Japi y se encuentra en una relación violenta desde hace 3 años. Debido a su diagnóstico de trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) experimenta dificultades para identificar y reconocer los comportamientos violentos y tóxicos por parte de su pareja. Esta situación se agrava al normalizar la violencia en su vida cotidiana, lo que le lleva a creer erróneamente que no podrá encontrar una relación más saludable.

Después de esta introducción, se puede escuchar la conversación entre una pareja en la que se percibe la indiferencia, la violencia y la falta de empatía por parte de la pareja de Japi ante su comportamiento y su sentir.

Ambos ejemplos muestran la importancia de incluir al alumnado en el proceso de investigación y práctica con la comunidad. De esta manera lograrán entender las necesidades de las personas más allá de meras suposiciones o creencias propias. Incluir temas que salen de la comodidad de su día a día o que incluyen personas con situaciones distintas a las propias, permite que exploren los amplios alcances que puede tener el diseño. El reto más grande por afrontar es quizá el egocentrismo que trae consigo la misma disciplina, a la par del auge del consumismo y la pérdida de la comunidad.

Diseño de productos IV, ámbito metropolitano. Estrategia de inclusión de perspectiva de género

Esta UEA y Taller de Diseño, que aborda el ámbito metropolitano, parte de incorporar herramientas basadas en el Urbanismo Feminista y la antropología urbana. Ambas vinculadas a la aplicación desde el co-diseño con la estructura del MGPD, por lo que se respeta la estructura y objetivos de este modelo en las etapas ya mencionadas, donde cada etapa equivale a una unidad dentro del trimestre de implementación. A continuación, se presentan las herramientas incorporadas en cada una de estas etapas: Caso, Problema, Hipótesis y Proyecto.

De acuerdo al Programa de Estudios institucional, el objetivo en esta materia es:

Al finalizar la UEA el alumno será capaz de: elaborar proyectos de diseño industrial a partir de identificar problemáticas o necesidades de diseño, partiendo de un análisis observacional dentro de micro ambientes en el ámbito metropolitano, tomando como referencia el Modelo General del Proceso de Diseño. (Ciencias y Artes para el Diseño, s.f.)

Por lo tanto, la primera estrategia de inclusión de perspectiva de género es añadir el análisis desde los cuidados, para la cual, el primer requerimiento en su proyecto es: diseñar un microambiente en el espacio público que promueva la distribución equitativa de labores de cuidado. Es importante aclarar que la solicitud de ser en el espacio público parte de la necesidad de visibilización de las problemáticas sociales en cuanto a género, como parte de un proceso de transición a la equidad. Por lo tanto, en la primera etapa, Caso, generan el análisis y sustento de esta primicia.

Caso. En esta etapa se facilitan al alumnado videos, lecturas y ejercicios de reflexión para fomentar un enfoque cultural al análisis de la ciudad. Lo anterior se acompaña con talleres que lleven a la reflexión sobre las diferencias de género que viven dentro del espacio público en su vida cotidiana, de manera que concluyan con la importancia que trae consigo el partir desde el análisis del principal factor de esta falta de equidad: la distribución inequitativa de las labores de cuidado. A su vez, se presentan e investigan ejemplos de cómo el diseño puede ser el detonador de actividades que cuestionen o distribuyan las responsabilidades de cuidado.

Uno de los factores más importantes a señalar bajo este discurso es el de fomentar y entender que analizar e investigar con perspectiva de género no es reciente, pero sí carece aún de visibilidad comparado con lo normativo, ya que esto es lo que permea desde el ámbito cultural, a través de la réplica continua de estereotipos de género y, por lo tanto, en ejemplos de diseño. Por ello, la segunda estrategia en esta etapa parte de un ejercicio nombrado «lo personal es político».¹¹ Este es una forma práctica de llegar a la comprensión de que la mejor forma de profundizar y comprender las problemáticas de género, cuya visibilidad es aislada, es a partir de las historias de vida y experiencias cercanas; así como generar equipos de trabajo que presenten entornos urbanos similares, desde el análisis de la vida cotidiana en sus los núcleos familiares.

Este ejercicio trata de entrevistar a la persona dentro de su núcleo familiar que realice la mayor parte de las labores de cuidado y entender las rutinas semanales, es decir, representar en forma visual la vida cotidiana de las personas cuidadoras, de forma empática, cercana y con la representación de «uso» de la ciudad, su entorno cotidiano. Se problematiza a partir de la escala barrial, con un enfoque de etnografía urbana, a partir de los entornos del alumnado. Posteriormente, se comparten los resultados dentro de los equipos, quienes ya cuentan con cercanía geográfica para hacer un listado de problemáticas entre las personas involucradas, las actividades relacionadas con cuidados y el entorno urbano. Finalmente, se cierra con una matriz de evaluación de impacto y propósito, para que puedan seleccionar un solo fenómeno social (Caso) a trabajar en sus proyectos de diseño.

Problema. Esta etapa corresponde a una fase de investigación más profunda con la finalidad de continuar con un enfoque humano, desde la empatía, así como de comprender temas que son poco abordados o invisibilizados (problemáticas de género). La principal estrategia es reforzar la visión del alumnado al desarrollar una investigación tanto cualitativa como cuantitativa. Partiendo del ejercicio de cierre en la fase Caso, «lo personal es político», en esta etapa el objetivo principal es politizar, es decir, entender una problemática colectiva como problemática social, y más específicamente aún, a escala ciudad, partiendo del entendimiento de que cada núcleo, barrio, es una unidad distinta por los actores sociales que lo conforman.

En este entendido, realizan una investigación de gabinete¹² para encontrar estadísticas sobre el tema, así como artículos que lo abordan desde lo cultural. Para entonces, realizar visitas y entrevistas de las personas involucradas a quienes esta problemática afecta. El cierre de esta etapa es que logren enunciar el problema: la acción específica que debe generar su solución de diseño, al igual que definir el lugar de acción para esta solución, a través de un análisis simbólico de la vida cotidiana de las personas más perjudicadas por la problemática inicial.

Hipótesis. Esta etapa, al tratarse de una fase creativa, en donde, se puede presentar mayor frustración al encontrarse con el famoso «salto al vacío», se siguen los mismos mecanismos que el MGPD, es decir, ejercicios creativos en donde se desarrollan propuestas. La estrategia en este sentido, para continuar con este enfoque de cuestionar lo normativo y atender a las personas de forma integral, es justamente reforzar la idea de que como profesionistas de diseño son intérpretes, escuchan y mediante un ejercicio de análisis (etapa

anterior), sintetizan a través de proponer actividades para las personas, que son comunicadas por un sistema de objetos. Es decir, se provee de una experiencia que rompe con lo normativo, desde la semiótica, estética y, principalmente, los símbolos y signos a los que responden y se encuentran involucradas las personas para las que se va a diseñar. Cuando el alumnado se entiende como intérprete y ejecutor de síntesis, se deja el ego a un lado, de manera que los bocetos y propuestas surgen de una forma orgánica y horizontal.

Es importante resaltar que, en el Estado del Arte,¹³ el alumnado ve de forma más tangible la realidad de contar con un problema de gran impacto, sin o con pocas soluciones de diseño que atiendan de forma directa. Se refuerza la necesidad de diseño con perspectiva de género como un campo de acción poco explorado y con necesidades latentes. Para continuar con el trabajo colaborativo, se realiza un *moodboard* en colectivo a partir de sus requerimientos (cierre de la etapa anterior), con la finalidad de llegar a acuerdos y que cada quien pueda empezar a realizar sus bocetos y propuestas. A partir de esto, el proceso continúa sin modificarse en esta etapa, es decir: se evalúan las propuestas y se genera una síntesis de la mejor propuesta evaluada de acuerdo a los requerimientos del proyecto.

Proyecto. Esta etapa es la última que se aborda de acuerdo a los alcances de la UEA. Se trata de comunicar el proyecto, toda vez que se cuenta con una Hipótesis, es decir, una propuesta de diseño conceptual, que da solución al problema planteado. Por lo tanto, el objetivo principal es comunicar lo necesario para que se pueda llevar a cabo su realización. Esta parte se estructura en comunicar primero la producción: planos de los elementos y especificaciones para brindar el servicio, en caso de que sea necesario; y la comunicación de venta: renders y discurso corto de todo lo realizado en el curso.

La estrategia para continuar con la perspectiva de género sigue siendo vincular el factor empatía, humano y co-diseño. Para ello, se motiva al alumnado a hacer iteraciones con las personas para las cuales se va diseñar, recabar opiniones, generar representaciones visuales siempre desde la escala humana y, por último, incluir la herramienta de *storytelling*¹⁴ para la presentación final de su proyecto en ExpoCyAD, como prueba de comunicación. La importancia de incluir la herramienta de *storytelling* en esta fase se debe a que empatiza con el desarrollo realizado durante el curso, es decir, a través de una historia vivencial explicar la situación o problemática social, ya que *lo personal es político*. Esto permite al alumnado retomar todo su proceso y sintetizar, a través de una explicación empática su solución de diseño con impacto en el ámbito metropolitano.

Ejemplos de resultados obtenidos en el curso

A continuación, se presentan dos ejemplos: Zona FEMIX (figuras 6, 7 y 8) y CHAMBA (figuras 9 y 10), para evidenciar los alcances y resultados de una metodología de diseño que se nutre con inclusión de la perspectiva de género. Es importante señalar que el alumnado desarrolla una bitácora de todo su proceso, como registro, al igual que el desarrollo de los planos de producción y especificaciones. Lo presentado a continuación es una descripción general de la propuesta.

a. Zona FEMIX

Este proyecto fue realizado por: Araceli Arizmendi, Gabriela Córdoba, Karen Martínez y Andrés González. Fue planteado para ubicarse en la alcaldía Azcapotzalco, de la Ciudad de México. De acuerdo a la descripción publicada por el mismo alumnado en Medium de Urbanas mx, Zona FEMIX es un espacio de: «Ejercicio físico en el espacio público que busca conseguir una mayor participación del sector femenino, ofreciendo zonas pensadas en facilitar las labores de cuidado y autocuidado en un ambiente agradable» (Arizmendi *et al.*, 2021).

El alumnado expresa que: Más que un gimnasio urbano inclusivo, buscamos ofrecer un espacio del que las mujeres puedan apropiarse y las haga sentir seguras en el espacio público, para ello cada uno de los elementos que integran el espacio están pensados para fomentar la convivencia entre cada una de las personas que convergen en este espacio, que esperamos las lleve a formar pequeñas comunidades de mujeres que las empodere a nivel Alcaldía y ciudad. (Arizmendi *et al.*, 2021)



Figura 6. Espacio FEMIX. Vista completa. *Fuente:* <https://mxurbanas.medium.com/zona-femix-un-espacio-para-todes-propuesta-de-estudiantes-de-dise%C3%B1o-industrial-de-la-uam-azc-1c567ec1ee07>, 12 de mayo, 2024.

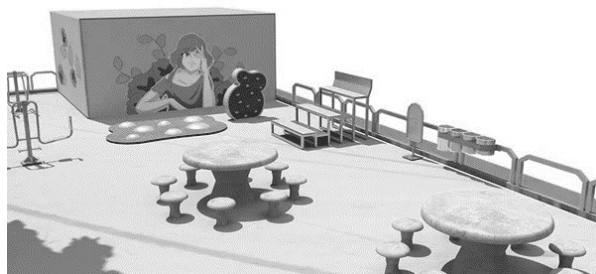


Figura 7. Espacio FEMIX. Acercamiento 1. *Fuente:* <https://mxurbanas.medium.com/zona-femix-un-espacio-para-todes-propuesta-de-estudiantes-de-dise%C3%B1o-industrial-de-la-uam-azc-1c567ec1ee07>, 12 de mayo, 2024.



Figura 8. Espacio FEMIX. Acercamiento 2. *Fuente:* <https://mxurbanas.medium.com/zona-femix-un-espacio-para-todes-propuesta-de-estudiantes-de-dise%C3%B1o-industrial-de-la-uam-azc-1c567ec1ee07>, 12 de mayo, 2024.

b. CHAMBA Centro Habilitado de Aprendizaje para Mujeres que Buscan su Autonomía

La problemática abordada por las alumnas fue la dependencia económica de las mujeres que se dedican a las labores de cuidado; quienes están limitadas económicamente para cubrir sus necesidades personales con el *gasto familiar*,¹⁵ lo que reduce su capacidad de autonomía financiera y dificulta su acceso a recursos para su desarrollo personal y profesional. Por esta razón, el proyecto consiste en el desarrollo de un microambiente que brinde el servicio y las herramientas a las mujeres de entre 25 y 60 años, dedicadas a las labores del hogar que viven en la periferia norte del Estado de México, en el pueblo de Tepotzotlán. Lo anterior a través de espacios para la realización de talleres, un espacio central para la vigilancia de las infancias y las Chambitas, módulos para la venta de productos con la finalidad de que las usuarias generen ingresos propios que ayuden a solventar sus gastos personales y mejoren su calidad de vida en comunidad y con redes de apoyo. Este proyecto fue realizado por: Fátima Villaseñor, Andrea Valencia, Wendy Mejía, Camila Rojas y Jessica Ortega.

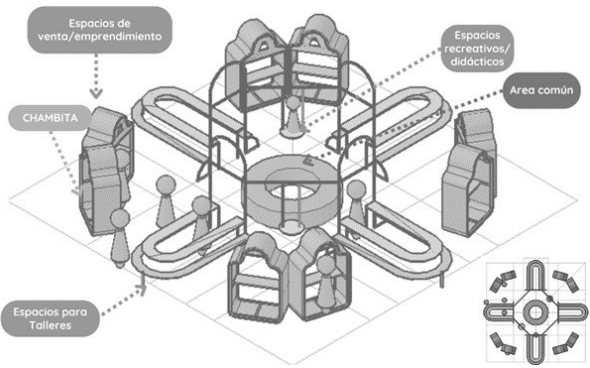


Figura 9. CHAMBA, Zonas que lo integran. *Fuente:* Elaborado por Fátima Villaseñor, Andrea Valencia, Wendy Mejía, Camila Rojas y Jessica Ortega, 27 de mayo, 2024.



Figura 10. Modelo funcional de una Chambita. *Fuente:* Elaborado por Fátima Villaseñor, Andrea Valencia, Wendy Mejía, Camila Rojas y Jessica Ortega, 27 de mayo, 2024.

Es importante mencionar que, en esta UEA, no se llega a la etapa de Proyecto, de acuerdo al MGPD, es decir, el desarrollo concluye con modelos funcionales para evaluar la propuesta de solución al problema identificado por cada equipo, esto desde la perspectiva de género con el análisis urbano. Por ello, cada proyecto presenta de forma distinta sus resultados. La importancia a evaluar es la comunicación asertiva de su solución con las herramientas y análisis visto dentro del trimestre.

Con los dos Talleres de Diseño aquí presentados, el alumnado comienza la reflexión y análisis desde la interseccionalidad, con proyectos de tres meses que dan la apertura a continuar en los siguientes trimestres de su formación profesional, con el desarrollo de herramientas que permitan la realización de sus ideas. Lo anterior, debido a que los siguientes Talleres de Diseño a cursar se estructuran en dos trimestres. En el primer trimestre, Estructuración de Proyectos, se desarrollan las etapas Caso y Problema (MGPD); en el segundo, Desarrollo de Productos, realizan las etapas de Hipótesis y Proyecto, Es así como en su formación comienzan a profundizar en la representación para una producción y comunicación a nivel nacional y global de sus propuestas.

Taller a docentes: herramientas colectivas para la docencia con perspectiva de género

Como última experiencia a compartir se muestra a continuación el taller de: Herramientas Colectivas para la Docencia con Perspectiva de Género, impartido a docentes de la división de CyAD:

¿Por qué se realiza este taller?

La oportunidad de realización va ligada directamente con la apertura institucional y cultural de esta universidad a la importancia de incorporar la perspectiva de género en distintas áreas, esto como consecuencia al paro estudiantil, que duró aproximadamente dos meses (marzo a mayo 2023) realizado por colectivas feministas en las cinco unidades de la institución, por motivos de violencia de género (Briseño, 2023). La acción de las alumnas involucradas en el movimiento fortaleció, vinculó y organizó a las personas y esfuerzos en proceso, recientes y nuevos, sobre acciones para garantizar seguridad y equidad de género en la institución. Dentro de las peticiones de las colectivas se encuentra la solicitud de que todas las UEA sean impartidas con perspectiva de género, esto desencadenó un llamado en distintas jefaturas, áreas y coordinaciones para propuestas en pro de garantizar el cumplimiento de la misma. De este llamado, nace el acuerdo y decisión de las autoras para generar estrategias en colectivo desde su experiencia.

Propuesta del taller

Al llamado por parte de la coordinación de Diseño Industrial de propuestas que fomenten la enseñanza con perspectiva de género nace la invitación, motivación y autorización de este taller (figura 11). Se realizó una convocatoria abierta a docentes de la división CyAD. Cabe destacar que, en esta, al momento conformada por 228 personas en el área académica, 91 mujeres y 131 hombres, únicamente atendieron al taller 12 personas, 6 hombres y 6 mujeres. Esta participación, aún al ser un porcentaje bajo (5 %), para el tema impartido, es decir, género, y por experiencia de las autoras, tuvo un alcance mayor a otros eventos presentados y organizados por las mismas. Se destaca una participación voluntaria que refleja el compromiso limitado por la comunidad docente de la institución, ante el momento emergente que se presentaba.



Figura 11. Parte del cartel del taller Herramientas colectivas para la docencia con perspectiva de género. *Fuente:* Elaboración propia, junio, 2023.

Con base en lo anterior, y con el objetivo de enseñar y facilitar las UEA de Diseño, con perspectiva de género, los objetivos particulares fueron:

1. Analizar la necesidad de abordar la perspectiva de género de forma transversal en la carrera de Diseño Industrial. Y como objetivos particulares:
2. Desarrollar herramientas en conjunto para que, como facilitadores, puedan reflexionar con el alumnado sobre este punto de manera breve de acuerdo a los objetivos de cada una de las UEA.
3. Generar herramientas dirigidas al alumnado con la intención de proponer nuevas formas de analizar y diseñar, fomentando así una cultura de la paz y equidad.

Implementación del taller

Este taller de tres horas se impartió en formato presencial dentro de la institución el 27 de junio de 2023 con la siguiente estructura y resultados:

Primera parte (figura 12). Introducción y sensibilización al tema.

1. Presentación del taller, explicar dinámica de trabajo y lo que se pretende lograr.
2. Introducción a las bases históricas y socioculturales que dan pauta a la falta de equidad y violencia sistémica de género en el diseño.
3. Conversatorio de experiencias.
4. Experiencias y actividad grupal sobre diseño con perspectiva de género y presentación de ejemplos en colectivo.

Como reflexión sobre la experiencia y áreas de oportunidad en esta primera parte, se destaca la necesidad de espacios académicos para compartir y debatir experiencias en torno a los temas relacionados con género. La participación y opiniones fue amplia en cuestiones que van desde comportamientos culturales dentro del hogar y comunidades, experiencias dentro de las aulas en cuanto a cuestionamientos y situaciones con el alumnado, así como las representaciones en el diseño que continúan replicando comportamientos de acuerdo al modelo dominante de género. El profesorado se mostró visiblemente dividido por personas que cuentan con sensibilización y conocimiento sobre temas de género, y personas con curiosidad a la comprensión, así como incompreensión de prácticas culturales normalizadas que ahora son cuestionadas y señaladas al mostrar una clara sistematización de roles de género en diversas situaciones dentro de la enseñanza del diseño.



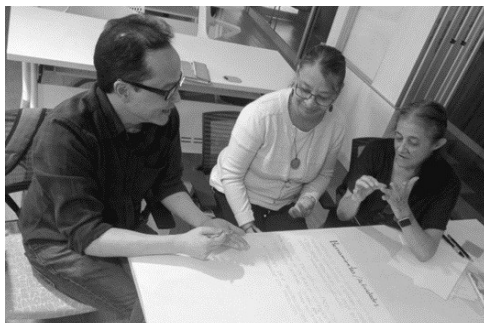
Figura 12. Taller de Herramientas colectivas para la docencia con perspectiva de género.

Fuente: Galería propia, junio, 2023.

Segunda parte: problematización y desarrollo de estrategias colectivas.

1. Lluvia de ideas sobre la relación entre las problemáticas de género y la teoría y práctica en el diseño.
2. Problematicación colectiva: encontrar factores en común.
3. Presentación de ejemplos y desarrollo de propuestas y herramientas para una enseñanza con perspectiva de género sobre Cartas Temáticas.¹⁶
4. Listado de herramientas colectivas: resultados y compromisos.

En esta segunda etapa se destacó un trabajo colaborativo ágil y con un desarrollo puntual, cada integrante tuvo la oportunidad de trabajar dentro de sus equipos y proponer ejercicios dentro de sus Cartas Temáticas en UEA teóricas y prácticas, que incorporen a modo de reflexión, entre alumnado y docente, problemáticas relacionadas con el género en la práctica del diseño. Es importante destacar el factor colaborativo como estrategia de éxito para la realización de propuestas y estrategias. Como conclusión del taller, se realizó por equipo un listado de distintas estrategias a incorporar en sus UEA asignadas (figuras 13 y 14), que van desde la búsqueda de autoras para ejercicios de investigación, compartir videos que muestran paridad en fuentes, motivar al alumnado a cuestionar las corporalidades y normas al momento de diseñar, entre otros. Al final se firmaron las propuestas de ejercicios en colectivo, con el compromiso de aplicar al menos una de estas estrategias en cada materia dentro de los trimestres.



Figuras 13 y 14. Taller de Herramientas colectivas para la docencia con perspectiva de género. *Fuente:* Galería propia, junio, 2023.

Conclusiones

Es sumamente grato notar cada vez mayor apertura, información y personas involucradas en tomar en cuenta la perspectiva de género como eje transversal. Es evidente ya, desde políticas públicas, iniciativas privadas y campos educativos, como en este caso. Desde la experiencia de las autoras, se ha podido presenciar trimestre a trimestre cada vez menor resistencia a incorporar la perspectiva de género en la institución por parte del alumnado y las jefaturas. Sin embargo, aún quedan grandes retos para lograr la transición a una sociedad con la equidad de género instaurada.

En el Diseño Industrial, históricamente, se ha planteado como una práctica masculina que se ha centrado en la funcionalidad (la parte lógica) y la forma (la parte estética), dejando de lado la parte humana (ética), la cual bien puede relacionarse con la moral y, a su vez, con las relaciones entre las personas, y así, con el cuidado. Lo anterior ha llevado a la continua réplica, tanto en teoría, en proyectos, así como en las herramientas y metodologías, una práctica dominante, determinante y jerárquica, que excluye las diversidades, los contextos y la perspectiva de género. Si se considera al diseño como un acto de cuidado en sí, la visión misma del diseño se amplía, reduciendo también las desigualdades.

En cuanto a la docencia de diseño con perspectiva de género, desde la experiencia de las autoras, tanto en temas de investigación, acciones directas en las aulas y los espacios colectivos generados para compartir y debatir estos temas dentro y fuera de la institución, hay consenso en destacar que no existe una «fórmula» para desarrollar proyectos con perspectiva de género. Es decir, cada proyecto responde a un contexto específico, por lo que es sumamente importante analizar con esta perspectiva, desde el género y la interseccionalidad, cada uno de los casos, pues históricamente se ha relegado e invisibilizado este análisis. Se trata de entender los contextos con *gafas violetas*,¹⁷ para entonces interpretar la información y proponer soluciones a través de elementos que cuestionen que generen dinámicas hacia una sociedad en equidad: diseñar desde los cuidados para todas las personas.

Otros retos importantes en la docencia son:

- Se presenta una brecha generacional y ligada al género sobre la comprensión y/o apertura a incorporar esta perspectiva de forma transversal, brecha generada por «grados de tradicionalismo», es decir, arraigo en comportamientos que prevalecen como patriarcales e instaurados en el imaginario social como normas de acción y poder.
- Para evitar esta brecha es necesario un trabajo de sensibilización a la comunidad docente, para que funjan como espacios de experiencias cotidianas, previo a las estrategias de trabajo en las aulas.
- La enseñanza de diseño hacia sectores ligados a los cuidados no debe implicar una práctica profesional con menor ingreso económico. Las propuestas de soluciones, bajo esta perspectiva, van relacionadas con una propuesta de modelos económicos como los del emprendimiento social: beneficiarios y clientes, siendo los clientes instituciones con compromiso social; o modelos circulares: intercambio de beneficios a nivel local.

Es importante destacar que esta apertura en la institución y contexto de las autoras, va sumamente ligada al compromiso y colectividad reforzada por el movimiento estudiantil e histórico del paro por violencia de género. Esta apertura presenta un antes y un después

del evento, mientras anteriormente se notaban como esfuerzos aislados o individuales por libertad de cátedra, en conceptos de investigación por parte de docentes, así como organización de eventos y documentos de reclamos aislados en las aulas por parte de las estudiantes; posteriormente, pasó a ser un trabajo colectivo de acción y respuesta. El movimiento de las colectivas validó los esfuerzos, identificó a las personas de la institución con compromiso al tema y, aún más importante, generó una comunidad feminista en acción, comunicación, sorora y activa, liderada por la principal fuerza en una institución educativa: el alumnado.

- A cincuenta años de su fundación, la UAM es una de las instituciones más importantes en el país y sobre todo en la enseñanza en Diseño. Como la primera universidad en el país y en el mundo en crear un área específica enfocada en el «Campo de Conocimiento de la Ciencia, la Tecnología y las Artes para el Diseño» (Ocejo *et al.*, 2006, p. 30), continúa desarrollando investigación y difusión de la cultura y el diseño, formando profesionales cuya práctica se encuentra en el sector público y privado. Desde su fundación se ha destacado por incluir una postura política, ligada a un enfoque social, así como una estructura de organización con jerarquías, comisionada por observadores en cada nivel de decisión. Este enfoque y estructura, que por momentos puede resultar tediosa y llena de intereses políticos, es la misma que permite que se desarrollen cuestionamientos y acciones de las inquietudes de la comunidad, desde el alumnado, hasta docentes y jefaturas. El gran reto en este tema sigue siendo no perderse en los intereses individuales que comúnmente se desarrollan dentro de un contexto aún patriarcal que sistematiza los roles y las diferencias de género. Esto ocasiona que queden de lado los intereses sociales y colectivos que son parte de las bases y diferenciadores estructurales de la UAM como institución. El riesgo es caer en discursos que instrumentalizan conceptos ligados a la búsqueda de equidad, con acciones vanas, cuya única motivación sea generar indicadores que validen el mismo discurso, más allá de una intención real a generar un cambio de paradigma desde un espacio educativo que fomente la interseccionalidad como un diferenciador más dentro de la institución.

Notas

1. Motivo de inicio del paro en el siguiente artículo: <https://educacion.nexos.com.mx/el-paro-en-la-uam-resena-de-un-conflicto-institucional/>

El seguimiento al movimiento por parte de las colectivas se dio por redes sociales, algunos de los perfiles en los que se puede ver esta información:

<https://www.instagram.com/colectivafeministacyad/>

https://www.instagram.com/uam_x_asamblea_estudiantil/

<https://www.instagram.com/sororidad.uaml/>

<https://www.instagram.com/feministasuama/>

2. La población de las mujeres es de 51 % de la población global y 52 % de la población en México (INEGI, 2022).

3. Concepto usado en las Neurociencias y en Pedagogía para referirse al «proceso en que el contexto ambiental influye en los procesos cognitivos o conductuales del sujeto» (Mario Casanova *et al.*, 2018, p. 2).
4. El cuidado se reconoce como un acto innato que poseen algunos seres vivos, pero que, en los seres humanos, se distingue por el sentido de responsabilidad y compromiso hacia otro ser humano o ser vivo, así como el deber, la obligación y la moralidad.
5. Para conocer más al respecto se puede consultar la publicación: Rivera Domínguez, C. y Ibarra Martínez, E. (2022). Diseño para los cuidados. De lo privado a lo público. *Revista de Estudios Interdisciplinarios del Arte, Diseño y la Cultura*, (7), 281-298. <https://masam.cuautitlan.unam.mx/seminarioarteydiseno/revista/index.php/reiadc/article/view/63>
6. Cuestión que se relaciona completamente con la visión con la que se creó la UAM y su modelo educativo.
7. Para entender más sobre la relación entre el acto de cuidado y el diseño se puede consultar: The Act of Care in Participatory Design, pp. 778-781 dentro de Grup de Recerca en Història de l'Art i del Disseny Contemporani y Moret, O. (2018). Back to the future. The future in the past: ICDHS 10th+1 Barcelona 2018: Conference proceedings book. En Col·lecció Biblioteca Universitària, Edicions de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/126929>
8. Para conocer más sobre esta relación se puede consultar el libro *Design and Ethics* editado por Felton, Zelenko y Vaughan. También el libro de Vilém Flusser titulado *Filosofía del diseño: la forma de las cosas*, y la publicación de Anne-Marie Willis en *Ontological designing* en Design Philosophy Papers (2006). En el idioma español se puede consultar la tesis de maestría de una de las autoras de este artículo titulada: *La relación entre la ética y la práctica del diseño: estudio retrospectivo de 1970 a 2017* de consulta libre.
9. Al enunciar el yo, se reconoce la importancia de la relación entre la ética y el diseño y se introducen algunos conceptos, aunque no de forma puntual. El alumnado sólo tiene oportunidad de revisar sobre filosofía si se inscribe a la optativa de Filosofía del diseño o Ética. Al ser un taller cuyo enfoque es la comunidad, se considera importante retomar conceptos como el ser (mejor expuesto por Martin Heidegger en su libro *Ser y tiempo*), las virtudes (se puede revisar escritos de Alasdair MacIntyre), la teoría de la acción social (de Max Weber), entre otras filosofías como el Buen Vivir.
10. Evento de cierre de trimestre de la división Ciencias y Artes para el Diseño, donde cada taller de diseño y otras UEA presentan sus proyectos a la misma comunidad de la división, con el objetivo de compartir entre docentes y estudiantes los aprendizajes alcanzados.
11. «El eslogan –o mantra– lo personal es político se acuñó en los EE.UU. a finales de los 60 por el entonces naciente movimiento feminista llamado Women's Liberation Movement, “The Personal is Political”, lo escribió Carol Hanish en 1969 y se distribuía mimeografiado de un grupo feminista a otro» (Facio, 2013). Esta frase ha sido acuñada para representar la importancia de compartir experiencias desde lo personal, dentro de colectivas feministas, para colectivizar, por ende, politizar las vivencias personales, encontrando patrones referidos al análisis desde el género.
12. Una investigación de gabinete es la búsqueda de archivos físicos o virtuales sobre el tema a investigar, y se conjuga con la investigación de campo, que es la de observación etnográfica (Thompson, 1993).

13. Búsqueda de proyectos análogos para encontrar ventajas y desventajas relacionadas con el problema de su proyecto.
14. Herramienta de comunicación basada en el principio de contar historias, aplicada en distintos formatos, como videos, infografías, presentaciones, etc.
15. Hace mención del capital económico que se da a las personas encargadas de las labores del hogar para administrar las compras necesarias para los cuidados del hogar.
16. Documento realizado por cada docente para el alumnado, que incluye los objetivos, requisitos, formas de evaluación y calendarización de temas y/o actividades, todo con base al programa de estudios institucional de cada UEA.
17. Metáfora utilizada para referir que cuando entiendes el por qué y cómo de las desigualdades de género, ya las comienzas a ver en la vida cotidiana, es como ponerse unas gafas violeta con las que ves el mundo desde la perspectiva de género. Utilizada por primera vez por Gemma Lienas en su libro *El diario violeta de Carlota*.

Bibliografía

- Aceves Jiménez, J. I. (2006). De la reflexión a la acción: Conmemoración a 30 años de la edición del libro: *Contra un diseño dependiente, un modelo para la autodeterminación nacional*. M. T. Oejo Cázares, J. S. Revueltas Valle, A. A. Sella y C. Valdez Vargas (eds., 1a ed.). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Aholou, N. (2017). Co-design is being naked. En *Co-conuts: Fresh Views on Co-design* Written, designed and produced by the first year students of Co-design MA, The Royal Danish Academy of Fine Arts (KADK). The Royal Danish Academy of Fine Arts, Schools of Architecture, Design and Conservation. <https://archive.nordes.org/index.php/n13/article/view/518>
- Arizmendi, A., Córdoba, G., Martínez, K., González, A. y Asesora. (2021, junio 24). Zona FEMIX, un espacio para todes. Propuesta de estudiantes de Diseño Industrial de la UAM-A Medium de Urbanas mx. <https://mxurbanas.medium.com/zona-femix-un-espacio-para-todes-propuesta-de-estudiantes-de-dise%C3%B1o-industrial-de-la-uam-azc-1c567ec1ee07>
- Briseño, I. (2023, mayo 18). ¿Qué sigue después del paro en la UAM? *Pie de página*. <https://piedepagina.mx/que-sigue-despues-del-paro-en-la-uam/>
- Cerros, N. (2022). *Rompe la brecha. Un feminismo que nos falta: la igualdad de género en el trabajo* (1a ed.). Grijalbo.
- Ciencias y Artes para el Diseño. (s.f.). Programa de estudios Diseño de Productos III. <http://www.cyad.azc.uam.mx/PPEs/DI/1430051>
- Ciencias y Artes para el Diseño. (s.f.). Programa de estudios Diseño de Productos IV. <http://www.cyad.azc.uam.mx/PPEs/DI/1431016>
- Facio, A. (2013, February 6). ¿Por qué lo personal es político? – JASS. Just Associates. <https://justassociates.org/es/all-resources/por-que-lo-personal-es-politico/>

- Marió Casanova, A., Contreras Paredes, N. y Jiménez, B. (2018). Educando en un ambiente enriquecido: Porque todos estamos conectados. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 13(1), 1-5.
- Gothelf, J. y Seiden, J. (2014). *Lean UX: cómo aplicar los principios Lean a la mejora de la experiencia de usuario*. Universidad Internacional de La Rioja.
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022, marzo 3). Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Mujer (8 de marzo) [comunicado de prensa núm. 143/22]. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_Mujer22.pdf
- Kumar, V. (2013). *101 design methods: A structured approach for driving innovation in your organization*. John Wiley & Sons, Inc.
- Lienas, G. (2019). *El diario violeta de Carlota*. Planeta.
- Rodríguez M, G. (1998). *Manual de diseño industrial: Curso básico* (3a. ed). Gustavo Gili.
- Ocejo Cázares, Revueltas Valle, Sella y Valdez Vargas (Eds.). (2006). *De la reflexión a la acción: Conmemoración a 30 años de la edición del libro: Contra un diseño dependiente, un modelo para la autodeterminación nacional*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Thompson, J. B. (1993). La metodología de la interpretación. En *Ideología y cultura moderna* (pp. 395-474). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Tronto, J. C. (1993). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. Routledge.

Abstract: Design, in all its manifestations, reflects and reproduces the sociocultural structures that frame it; thus, in capitalist and patriarchal societies, objects, images, spaces, and cities perpetuate entrenched norms and behaviors. To promote gender equity through design, it is essential to question stereotypes and create dynamics that break with everyday inequalities. A central issue is the unequal distribution of caregiving tasks, which are mostly assigned to women as a social mandate, without remuneration or recognition, reinforcing gender hierarchies and their invisibility. This cultural reproduction consolidates rigid roles based on biological sex and sustains power structures within families and communities. In response, incorporating an intersectional perspective into design methodologies is essential, considering the productive, reproductive, personal, and community spheres to holistically address quality of life for all and overcome the patriarchal logic that privileges only productivity. Based on teaching experiences in Product Design III and IV at the Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco campus, this article proposes analytical exercises to identify limitations in caregiving tasks, assess their social impact, and develop proposals that make these tasks visible and valued, thus fostering equity. We conclude that design must respond critically to contemporary social demands, transcending traditional notions of function and aesthetics.

Keywords: Caregiving Tasks - Co-design - Gender Perspective - Industrial Design - Design Teaching

Resumo: O design, em todas as suas manifestações, reflete e reproduz as estruturas socio-culturais que o moldam; assim, em sociedades capitalistas e patriarcais, objetos, imagens,

espaços e cidades perpetuam normas e comportamentos enraizados. Para promover a equidade de gênero por meio do design, é indispensável questionar estereótipos e gerar dinâmicas que rompam com as desigualdades cotidianas. Um problema central é a distribuição desigual das tarefas de cuidado, atribuídas em sua maioria às mulheres como um mandato social, sem remuneração nem reconhecimento, o que reforça hierarquias de gênero e sua invisibilidade. Essa reprodução cultural consolida papéis rígidos baseados no sexo biológico e mantém estruturas de poder familiares e comunitárias. Diante disso, é essencial incorporar uma perspectiva interseccional nas metodologias de design, considerando as esferas produtiva, reprodutiva, pessoal e comunitária para abordar integralmente a qualidade de vida de todas as pessoas e superar a lógica patriarcal que privilegia apenas a produtividade. Com base em experiências docentes em Design de Produtos III e IV na Universidade Autônoma Metropolitana, unidade Azcapotzalco, este artigo propõe exercícios analíticos para identificar limitações nas tarefas de cuidado, avaliar seu impacto social e desenvolver propostas que as tornem visíveis e valorizadas, promovendo a equidade. Concluimos que o design deve responder criticamente às demandas sociais contemporâneas, transcendendo as noções tradicionais de função e estética.

Palavras-chave: Tarefas de Cuidado - Co-design - Perspectiva de Gênero - Design Industrial - Ensino de Design

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo.]
