

**Abstract:** This article explores the reciprocal relationships in design between Talavera pottery from Mexico and the Nazca Lines in Peru, analyzing them as fundamental elements of cultural identity. Both manifestations, recognized as World Heritage Sites by UNESCO, represent the historical memory and values of their communities. The study investigates the connections between these ancestral visual heritages and the principles of “Good Design,” demonstrating how, despite their different origins (pre-Columbian for Nazca and colonial for Talavera), both share a deep harmonious relationship with their environment and an ability to generate social cohesion. Talavera pottery is presented as the result of a transculturation that was appropriated locally, while the Nazca Lines are an exceptional example of design integrated into the landscape. Together, they demonstrate how heritage design becomes an active ingredient in the construction of national identity.

**Keywords:** Cultural Identity – Heritage Design – Talavera Pottery – Nazca Lines – Good Design.

**Resumo:** O artigo explora as relações recíprocas no design entre a cerâmica Talavera do México e as Linhas de Nazca do Peru, analisando-as como elementos fundamentais da identidade cultural. Ambas as manifestações, reconhecidas como Patrimônio da Humanidade pela UNESCO, representam a memória histórica e os valores de suas comunidades. O estudo investiga as conexões entre esses patrimônios

visuais ancestrais e os princípios do “Bom Design”, demonstrando como, apesar de suas origens distintas (pré-colombiana para Nazca e colonial para Talavera), ambos compartilham uma profunda relação harmônica com seu entorno e uma capacidade de gerar coesão social. A cerâmica Talavera se apresenta como o resultado de uma transculturação que foi apropriada localmente, enquanto as Linhas de Nazca são um exemplo excepcional de design integrado à paisagem. Juntas, elas evidenciam como o design patrimonial se torna um ingrediente ativo na construção da identidade nacional.

**Palavras-chave:** Identidade Cultural – Patrimônio Design – Cerâmica Talavera – Linhas Nazca – Bom Design.

(\*) **Horacio Iván Rodríguez Juárez:** Licenciado en Diseño gráfico. Universidad de las Américas Puebla, México. Maestro en Creatividad para el Diseño. Escuela de Diseño del Instituto Nacional de Bellas Artes, México. Maestro en Diseño de Información. Universidad de las Américas Puebla, México. Doctorando en Diseño, Universidad de Palermo. **Daniel Gómez Santiago:** Comunicador Audiovisual. Facultad de Comunicación, Atlantic International University, USA. Máster en Dirección Estratégica de Nuevas Tecnologías, Universidad Miguel de Cervantes, España. Doctorando en Diseño, Universidad de Palermo.

## En el diseño, la experiencia vivencial del acto de dibujar

Huberta Márquez Villeda (\*)

Actas de Diseño (2025, abril),  
Vol. 49, pp. 212-216. ISSN 1850-2032.  
Fecha de recepción: julio 2022  
Fecha de aceptación: abril 2025  
Versión final: abril 2025

**Resumen:** En un conjunto de observaciones dadas en distintas circunstancias en la enseñanza del diseño, se ha detectado que la importancia de dibujar cobra sentido desde el origen y planteamiento del problema o necesidad a resolver. Por ejemplo: en la impartición de la asignatura; en cursos intersemestrales; pláticas espontáneas con los estudiantes en torno a su aprendizaje; en conferencias temáticas, entre otras, todas ellas son vistas como oportunidades aprovechables para reflexionarse desde la perspectiva docente señalando la importancia de enseñar al estudiante a valorar los ejercicios, las prácticas y las estrategias que le apoyan a expandir la experiencia misma de aprender.

**Palabras clave:** Dibujo, experiencia-aprendizaje, estrategias, práctica docente.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 216]

El dibujo tiene la cualidad de ser una actividad práctica, y dentro de los programas de asignatura se hace énfasis en aspectos reflexivos, investigativos del lenguaje del dibujo que el estudiante debe no sólo conocer, sino desarrollar para sus argumentos creativos.

A esto, se considera un método de enseñanza aprendizaje basado en prácticas, laboratorios, cursos y talleres, mé-

todo que se ha llevado a cabo en la práctica docente a lo largo de la enseñanza del dibujo, y que, no sólo es una acción de práctica, sino también una acción teórica-crítica. En este sentido, Delors (1996), sugiere que el estudiante aprende a conocer su cultura para que con ello tenga amplio espectro de su contexto. Y que, aprender a hacer no lo límite en su oficio, y que con ello trabaje en co-

laboración para lograr su autonomía y responsabilidad para el fortalecimiento personal, para que con ello se construya un ser con historia, tradiciones y espiritualidad en contextos de cambio.

Por lo tanto, el dibujo se aprende bajo un amplio conocimiento de su propio contexto, de su cultura, de su lenguaje que va desde la práctica del proceso creativo hasta formular preguntas de aspectos técnicos, discursivos y conceptuales de lo representado.

En este sentido, Alcoba (2012) menciona, que las “prácticas, laboratorios y talleres son un método de enseñanza práctico y activo donde el contenido principal de lo que será aprendido es demostrado o practicado a partir de la guía del docente” (p.100), lo anterior permite argumentar que, al momento de compartir el contenido temático por medio de discurso teórico dado por el docente se dé la reflexión sobre el momento situado de la práctica del dibujo.

Entonces, se vislumbra la presencia del docente como un actor que activa la mente en función de lo manual, es como una alegoría, volvernos a la naturaleza de aprender, como lo manifiesta Emilio Rosseau (2010) frente a la necesidad de saber, reconocer necesidades humanas, que a su vez son necesidades particulares, que responden a contextos diversos dados por los sucesos singulares, locales y mundiales, que modifican las experiencias en y del aprendizaje. Situaciones sociales que obligan al docente a instrumentalizar nuevas maneras de enseñar para generar nuevas maneras de aprender.

Y, a pesar de que cada época muestra sus problemáticas en relación a la educación y encuentra posibles soluciones, el problema de la enseñanza versa en el mismo sentido, con los mismos actores y las mismas dificultades. Que, en las aulas los docentes en relación con el estudiante se ven en la obligatoriedad de apoyarse en su propia experiencia para ejecutar los cambios necesarios desde la práctica *in situ*, a veces con éxito, y otras tantas, quedando inconclusas.

### A razón de...

Y en razón a lo anterior, se considera la experiencia docente adquirida desde la experiencia *a priori* hasta la indagación en las prácticas dibujísticas realizadas en la enseñanza del dibujo a lo largo de la trayectoria, que, sin saberlo del todo, se han fundamentado en el principio básico de David Kolb (1984) el aprendizaje experiencial. Por lo tanto, a partir de la reflexión de lo enseñado y de lo aprendido desde la experiencia docente como fuente del conocimiento *a priori* desarrollado a lo largo de la misma práctica docente, se permite ver como un empirista, que se centra en la experiencia humana desde el momento específico del acto de enseñar, que favorece la experiencia del acto de dibujar como otra experiencia ante el acto mismo del estar dibujando como una acción continua. Es por ello, que, desde una perspectiva amplia, se observa que, por medio de estrategias didácticas, estrategias desarrolladas a lo largo de la impartición de la clase de dibujo, que se han hecho llamar *-hubertidas-* aludiendo a lo divertido de las prácticas de dibujo, *hubertianas-* aludiendo a la reflexión dibujística y *hubertistas-* aludiendo a la semejanza de los trazos, las formas y las técnicas.

Estrategias basadas en la continuidad e interactividad (Dewey, 2010), donde las prácticas dibujísticas aplicadas se han concentrado en estimular los aprendizajes ulteriores, experiencias ahistóricas y expectativas futuras de y en los estudiantes, para así, compartir un saber cómo el lazo conductor de una comunicación dialógica dirigida a un aprendizaje situado.

Sin embargo, el hecho de hablar de experiencia es por sí complejo, dice Bollnow (2001), que las percepciones de este concepto distan mucho de una visión a otra. En este momento la experiencia, sólo se refiere a la práctica docente como experiencia desde la percepción sensible que parte de la conciencia reflexiva y de las ideas presentes en ella en cuanto a la enseñanza del dibujo.

En este sentido, la experiencia adquirida fundamentada permite sistematizar las prácticas dibujísticas que se han aplicado anteriormente en las clases de dibujo para propiciar nuevos contextos y situaciones dentro y fuera del aula como procesos de indagación, procesos de realización, modos o sistemas de acercamiento a los tópicos temáticos del programa de asignatura.

Además, de que las prácticas son lo que une al docente con el estudiante también son el contenedor del tema a enseñar que ayudan a proyectar, ordenar, dirigir el trayecto hacia el conocimiento y el logro de los objetivos; son también la conexión teórica que vincula al docente con el programa de asignatura, currículo, plan de estudio e institución.

Bien, es posible que en ocasiones este aspecto teórico didáctico no llegue de forma inmediata al estudiante, pero que, durante la práctica del dibujo, las técnicas estimulan en función a los procesos de la enseñanza y al aprendizaje situado una impresión, emoción, expresión o circunstancia provechosa que se detone como “átomos de la experiencia” (Bollnow, 2001, p.21) y que con ello se alcancen los objetivos del programa.

Así pues, las técnicas cobran rumbo cuando se transforman en métodos de enseñanza que establecen principios básicos entre lo enseñado y lo aprendido, a tal caso, que se distinga a cada docente, otorgándole características propias con las cuales puede o no ser compatible con las del estudiante. Al mismo tiempo, se descubren cualidades del docente como persona que, afianza o puede afianzar la relación docente estudiante dentro de este compromiso social llamado educación, que tiene como principio la formación y construcción de seres humanos para una mejor relación social.

Es por ello, que, en la remembranza de la experiencia docente y por medio de la observación dicha experiencia se pueda potenciar por medio de actividades dispuestas en el juego, la curiosidad y la sorpresa como discurso estratégico en el aprendizaje del dibujo.

Por lo tanto, las prácticas, laboratorios y talleres, al ser un método que favorece las tendencias de transformación, intenta más el discernimiento por medio de la experimentación que la memorización de conceptos.

El siguiente esquema describe una simbiosis entre el juego, la curiosidad y la sorpresa que impactan como acciones detonadas por medio de la colaboración, hábitos, binomio docente estudiante y contenido de asignatura que fundamental el discurso estratégico.

Razón por la cual se apuesta por un estudiante que va en busca de una mejora por su aprendizaje, ser activo y colaborativo para que al mismo tiempo se motive y camine hacia una autonomía y responsabilidad de su propio aprendizaje, que sea capaz de cambiar su actitud con la orientación del docente que a su vez es un asesor o guía hacia un aprendizaje experiencial.

### El valor de la narración y la charla.

Por lo tanto, reconocer la experiencia docente como fuente de información y estrategia para enseñar-aprender a dibujar en busca de la experiencia vivencial, permite describir los objetivos de las prácticas dibujísticas, así como las metas, principios cognitivos y emotivos.

Como objetivos se propone:

- 1.- Considerar el aprendizaje experiencial como instrumento que acerque al estudiante a su propio aprendizaje;
- 2.- Incentivar al estudiante a reflexionar sobre su práctica dibujística para un aprendizaje significativo y trascendental.
- 3.- Repensar quién dibuja, cómo dibuja, qué dibuja y para qué dibuja como detonadores de su aprendizaje.

La técnica, es dibujar reflexivamente con diversos medios y materiales de dibujo, el método, se centra en prácticas de laboratorio que desde la perspectiva de Alcoba (2012) conlleva al estudiante a representar una realidad, para que posteriormente se analice, reflexione, contraste ante sí mismo y posteriormente con el resto del grupo.

Cabe decir, que en las prácticas de dibujo se considera como columna vertebral la orientación infantil y el descubriendo ante la memoria por medio de una narrativa experiencial desde la primera persona, en los que el estudiante muestra la reflexión consciente y experiencia auténtica.

Cabe señalar, que desde la experiencia docente esta técnica se ha aplicado de manera frecuente para conocer la opinión del estudiante en función a su aprovechamiento académico, reflexiones que sólo habían quedado como parte final en una carpeta de evidencias del desempeño cognitivo.

Sin embargo, el estudiante en diversas ocasiones ha compartido las emociones que le suscitaron las actividades de dibujo, experiencias que contienen información relevante para el conocimiento y reconocimiento de la relación dialógica entre el docente y estudiante.

En este sentido, el estudiante se ubica en su perspectiva de estudiante universitario, se invita a estimular la memoria recordando la experiencia pasada en relación al dibujo, para que traiga al presente su vivencia, evocando momentos que en apariencia no estaban en el primer plano cerebral.

Se provocará el acto del olvido como técnica de desaprender con el fin de inducir la remembranza a olvidar lo que se conoce. Pues el olvido según Cano (2014), permite eliminar las diferencias y particularidades. El estudiante buscará los conceptos idóneos que le permitan un autoconocimiento y conectarse con su sentimiento libre, tal vez guardado en su memoria como algo ya olvidado.

Categorizar las sensaciones, darles color, forma, sonido, aroma y sentido. Abrir su mente para descubrirse.

Dice Cano (2014), que “sin esta fuerza disolvente que representa el olvido, no hay lugar para la creación y la experimentación” (p.8) se invita al estudiante a realizar un ejercicio de escritura natural y sin prejuicio, a tal caso, que en la narración del primer acercamiento el estudiante pueda:

- Desprenderse de lo innecesario del pasado, para la vida subsecuente;
- Olvidar, de paso a la memoria para ajustar sus experiencias como nuevas experiencias;
- Abrirse a la oportunidad de la novedad, la aventura, el extravío, el juego, la curiosidad y la sorpresa;
- Y, que la forma de narrar sea natural, nada rebuscada, pensada, introvertida, extrovertida y sincera, que permita obtener información suficiente sobre los estudiantes que contemple necesidades, experiencias, habilidades y conocimientos.

De ser así, al obtener información de los estudiantes por medio de su narrativa en primera persona detonará que cada estudiante se constituya en un todo por medio del juego de la narrativa, que pueda superar, enriquecer, valorar, intercambiar la experiencia previa por medio de una serie de ejercicios rescatados de la orientación infantil. Evidenciando así, una nueva actitud ante lo que aprende. Así pues, el estudiante es el protagonista de su propio desempeño y propia práctica dibujística, dentro y fuera del aula para el aprovechamiento total e integral de su aprendizaje.

Para dar seguimiento a la narrativa inicial de la práctica dibujística y esta sea enriquecida, se propicia una charla como instrumento idóneo para la liberación o evocación espontánea de las experiencias vividas en el momento de la práctica dibujística que los participantes vivencien. Cabe señalar que, la charla es una manera delicada de compartir la experiencia por su subjetividad, ya que parte de una opinión sobre las experiencias adquiridas y que, por su falta de argumentación veraz, es de justificar o argumentar que la charla solo sea el medio para la expresión de las experiencias generando preguntas que la estimulen, donde la opinión argumentada a partir de la experiencia se sustente en la misma práctica.

Ante esta necesidad de compartir la experiencia por medio de la charla, es pertinente referirse a esta técnica como un instrumento que no busca cuantificar datos, sino, que en su indagación solo busca reunir las experiencias como un medio de reflexión subjetivo que deviene de una reflexión activa objetivada. A esto, Heidegger dice, “que la charla pertenece a una comprensión existencial desarraigada que, como tal, remite a una comprensión, auténtica, que no oscila de un lugar a otro por falta de fundamento, sino que es fundada” (en Bollnow, 2001, p.102).

Lo más importante de esta búsqueda de información se centra en la opinión personalizada sobre la experiencia del aprendizaje en la práctica dibujística de cada participante como un principio básico del conocimiento.

Es por ello, que desde la percepción subjetiva del estudiante que forma parte de las prácticas dibujísticas le

permita entablar una conversación, primero con él mismo y después con los demás participantes.

Dicha opinión es una invitación reflexiva que lleva a indagar en su propio proceso de aprendizaje, pero también en su propia experiencia, poniendo en juicio los principios didácticos, los aprendizajes previos, los aprendizajes adquiridos y sus expectativas de aprendizaje.

Lo más relevante de la práctica dibujística en el aprender dibujo es la percepción de expresiones, impresiones y experiencias ante su aprendizaje, situándole en su espacio de elección, en su situación contextual y su situación anímica.

Cabe decir, que escuchar a los estudiantes sobre su experiencia es un acto que exige la docencia, ya que, desde la perspectiva de Freire (2004) “no es hablando a los otros como aprendemos a escuchar, sino, escuchando a los otros como aprendemos a hablar con ellos” (p.51). Y en ese sentido, la escucha se convierte en una sinergia que deviene de la conversación, en el cual el intercambio de experiencias se enriquece.

Así pues, continuando con Freire (2004), “el educador que escucha aprende la difícil lección de transformar su discurso al alumno, a veces necesario, en un hablar con él” (p.51) y en ese sentido la charla dada por medio de un conjunto de preguntas detonadoras da como resultado una conversación entre pares.

### Reflexión final

El deseo por saber sobre una situación en particular en el acto de aprender conlleva la formulación de preguntas vinculadas con su estadio y vivencia, tratan de buscar sin incidir en las respuestas momentos de placer y disfrute, a tal caso que sea posible explicar las sensaciones vividas durante la práctica de dibujo, aspectos que en lo general son complejos para los estudiantes. De ahí que su aprendizaje puede estar inhibido por su falta de expresividad de sus emociones que limitan su potencial creativo y participativo.

Es importante decir, que la motivación es un factor clave que se conecta con la necesidad de expresividad, integración, socialización dentro del aula.

En este sentido, la teoría de flujo Csikszentmihalyi (2009) como estado subjetivo que permite experimentar completamente una actividad, parece un buen indicador para la dirección óptima de las preguntas que dirigen la charla. En dicha teoría se reconocen ocho estados emocionales que bien pueden ayudar a generar más interacción entre el estudiante y docente.

La apatía, el aburrimiento, la relajación, la preocupación, el control y la ansiedad, pueden determinar si la actividad les provocase frustración o prejuicio.

Por otro lado, saber si la actividad es dinámica y atractiva, con objetivos claros y precisos, saber si está relacionado con una experiencia completa, gratificante, si el tiempo se pasa rápido, si la actividad es realizable desde las habilidades propias del estudiante, si se realiza con agudeza, simpleza y sin esfuerzo, si no se hace énfasis en el cansancio y fatiga que inhiban la actividad, para que de ese modo sea posible una actividad de bienestar, felicidad

como estado óptimo que beneficie no solo la actividad académica, sino que impacte en la vida cotidiana.

Así pues, los conocimientos que no pasan por el proceso de reflexión pueden frustrar al estudiante, puede ver obstáculos en su acto de aprender a dibujar generando un displacer por la actividad y con ello, es posible que su gusto se transforme en una obligación académica y no en un disfrute pleno.

Y en este sentido, las prácticas dibujísticas se piensan como un proceso de reaprendizaje donde este displacer sea por sí mismo una experiencia que se tenga que repensar y asumirla como un aprendizaje con significación para la vida.

Con esto último, se reitera, que cada experiencia es propia y personal según la historia de vida de los actores participantes en el juego de enseñar-aprender. Por ello, en el binomio docente-estudiante, es notable priorizar al estudiante prestando atención a sus interés y experiencias, acompañándolo en su proceso emotivo cognitivo y dé paso a la motivación del momento de lo conocido a lo desconocido, así como el fortalecimiento de sus cualidades ejecutivas dadas por la atención y el autoconocimiento (Moraire, 2014).

Y bajo este contexto, la indagación desde la perspectiva docente y desde la observación de la enseñanza, se argumenta que el juego, la curiosidad y la sorpresa son un discurso estratégico en la enseñanza del dibujo como categorías detonadoras de experiencias auténticas para la vida.

### Referencias bibliográficas

- Alcoba, J. (2012). *La clasificación de los métodos de enseñanza superior*. Lasalle Campus Madrid. *Contextos educativos*, 15 (2012) 93-106 Recuperado el 11 de marzo, 2021.
- Bollnow, F. O (2001). *Introducción a la filosofía del conocimiento*. Buenos Aires: ICALMA.
- Cano, Virginia. (s/f). *Jugando el juego del olvido. La figura del niño en el pensamiento Nietzscheano*. FES Iztacala-UNAM Polieticas-1html
- Csikszentmihalyi, M. (2009). *El flujo. Emociones positivas /181-193*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Díaz, B. F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un gran tesoro*. Madrid: Santillana
- Dewey, J. (2010). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca nueva.
- Dewey, J. (1928). *Como pensamos*. Madrid: Ciencia y Educación.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Brasil: Paz y Tierra.
- Rousseau, J. J. (1990). *Emilio o De la Educación*. Madrid: Alianza.
- Moraire, P. (2014). *Las funciones ejecutivas del estudiante. Mejorar la atención, la memoria, la organización y otras funciones para facilitar el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Plan de Estudios Diseño y Comunicación Visual (2012). Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán UNAM.

**Resumo:** Em um conjunto de observações feitas em diferentes circunstâncias no ensino do design, percebeu-se que a importância do desenho faz sentido desde a origem e a abordagem do problema ou necessidade a ser resolvida. Por exemplo: no ensino da disciplina; em cursos intersemestrais; conversas espontâneas com os alunos sobre o seu aprendizado; em conferências temáticas, entre outras, todas elas são vistas como oportunidades aproveitáveis para refletir a partir da perspectiva docente, apontando a importância de ensinar o aluno a valorizar os exercícios, as práticas e as estratégias que o ajudam a expandir a própria experiência de aprender.

**Palavras-chave:** Desenho, experiência de aprendizagem, estratégias, prática docente.

**Abstract:** In a series of observations made in different circumstances in design education, it has been found that the importance of drawing makes sense from the origin and approach of the problem or need to be solved. For example: in teaching the subject; in inter-semester courses; in spontaneous discussions with students about their learning; in thematic conferences, among others, all of which are seen as opportunities to reflect from the teaching perspective, highlighting the importance of teaching students to value the

exercises, practices, and strategies that support them in expanding the learning experience itself.

**Keywords:** Drawing, learning experience, strategies, teaching practice.

**(\*) Huberta Márquez Villeda:** Doctorante en Docencia en Artes y Diseño FAD-UNAM, con el título de investigación: *“Reflexiones contextualizadas en la enseñanza y aprendizaje del dibujo: Re-encuentro con la curiosidad, el juego y la sorpresa en el acto de dibujar”*. Maestra y licenciada en Artes Visuales por FAD-UNAM. Proyecto de dibujo y fanzine en División de investigación FAD. Ha impartido diversos cursos intersemestrales a estudiantes y maestros, por ejemplo: El placer de dibujar, más que inspiración, fuerza de voluntad, *El valor del acto educativo*, *Buenas Prácticas Docentes a través de la Práctica Reflexiva* y el taller de *Buenas Prácticas Docentes* con el Congreso de CECyT. Forma parte del Comité Editorial de la Revista de Estudios Interdisciplinarios del Arte, Diseño y la Cultura del SIAyD. Seleccionada en Primera Bienal de Artes y Diseño de la FAD-UNAM y del Salón de la Gráfica del Estado de México en el Museo Nacional de la Estampa.