

# ORIENTACIONES PROGRAMÁTICAS

## FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA

<b>Unidad curricular:</b>	Taller de Dibujo y Pintura
<b>Año:</b>	1
<b>Horas semanales:</b>	2
<b>Horas integradas:</b>	Taller de Escultura (2) Matemática (1) Representación Técnica (2)



## Fundamentación

La presente orientación pedagógica tiene como propósito brindar un marco de referencia para el desarrollo de las unidades curriculares que integran el Plan Formación Profesional Básica de la Educación Técnico Profesional-UTU 2025, articulando los fundamentos didácticos, los criterios de planificación y las estrategias de enseñanza que favorecen aprendizajes significativos para cada estudiante. Se busca promover una propuesta formativa que integre saberes, fomente la participación activa, el pensamiento crítico, y contemple la diversidad de ritmos, intereses y trayectorias presentes en el aula. Desde una mirada integral e inclusiva, al amparo de la libertad de cátedra, estas orientaciones procuran acompañar la labor docente, fortaleciendo prácticas pedagógicas que contribuyan a la integración de saberes disciplinares, el trabajo colaborativo y a la construcción de experiencias educativas pertinentes y desafiantes.

### **Educación en clave de Derechos Humanos**

La educación es un derecho humano fundamental que favorece el desarrollo de la autonomía y la emancipación de las personas y, en ese sentido, constituye un medio esencial para la garantía y el ejercicio de los demás derechos. Asimismo, es una herramienta clave para la promoción de la igualdad, el fortalecimiento de la democracia y el desarrollo colectivo. Los Derechos Humanos se aprenden y se construyen de manera intersubjetiva a partir de la interacción entre sujetos, en un marco de reconocimiento mutuo.

El punto de partida es el posicionamiento ético que reconoce a toda la humanidad el merecimiento de condiciones de libertad y también condiciones materiales de existencia, que hacen posible la asunción de un proyecto autónomo de vida y la participación en una sociedad de iguales. Se educa en Derechos Humanos, viviendo la educación en esta clave para crear condiciones áulicas que habiliten la práctica de derechos humanos, donde se respete la voz del estudiante, se gestionen los conflictos desde el diálogo, se valore la diversidad y se ejerza la autoridad desde el respeto y la protección.

## **Interseccionalidad y educación**

Al respecto, Kimberlé Williams Crenshaw acuñó el concepto de interseccionalidad en el año 1989, al estudiar tres sentencias judiciales que demostraban el desconocimiento por parte de la Justicia sobre la situación de las mujeres afrodescendientes, siendo que en el análisis de la discriminación legal existía una única categoría —el género, o la raza/etnia—. Crenshaw dejó en evidencia que las mujeres racializadas no viven el racismo de igual forma que los hombres racializados, ni tampoco viven de igual forma el sistema patriarcal como lo hacen las mujeres blancas, debido a que los ejes simultáneos de diferenciación social inciden. La interseccionalidad no solo advierte que los grupos sociales están cargados de pluralidad sino que también da cuenta de la heterogeneidad que a su vez se aloja a la interna de estos en la construcción de desigualdad, la cual es sistemática, estructural e institucional.

De esta manera, incorporar el enfoque interseccional en las orientaciones programáticas de la Educación Media Básica implica reconocer que las experiencias estudiantiles están atravesadas simultáneamente por múltiples dimensiones —como género, clase social, etnia, discapacidad, diversidad sexual, entre otros— que influyen en sus oportunidades, desafíos y formas de desarrollar sus procesos de aprendizaje.

Este enfoque permite identificar desigualdades que no se explican por un solo factor, promoviendo prácticas pedagógicas más inclusivas, diversas y orientadas a garantizar el derecho a la educación en condiciones dignas. Al integrar la interseccionalidad a contenidos, recomendaciones didácticas, evaluación y estrategias de acompañamiento, las instituciones educativas avanzan hacia propuestas más justas, contextualizadas y capaces de atender la complejidad de las trayectorias estudiantiles.

## Enfoque de adolescencias y juventudes

En primer lugar se considera necesario trascender la visión adultocéntrica que históricamente ha definido a este grupo etario desde el déficit, la transitoriedad o el riesgo, para posicionar una mirada que los reconoce como sujetos plenos de derecho, con capacidades, culturas, saberes y agencia propios. Asumir este enfoque implica comprender que adolescentes y jóvenes no son simplemente "futuros ciudadanos" o "adultos en preparación", sino protagonistas del presente, que desde sus propias coordenadas sociales, económicas y culturales, interpretan, cuestionan y reconfiguran el mundo. En este sentido, Carmen Rodríguez (2014)<sup>1</sup>, en un trabajo que permite analizar este ciclo de forma no horizontal, describe al *"adolescente como sujeto creativo y transicional se ve entonces expuesto a una renovación de su amarra con el lazo social y a la invención de una historia singular, y con minúsculas, en donde la transgresión y reinención se encuentran disponibles y aparecen como gesto útil. El adolescente deberá entonces adentrarse en el "arte de ser uno mismo" (Gutton, P; 2017) y para eso deberá encontrar-reencontrar relaciones afectivas en el vínculo con otros.* Desde esta visión, es necesario desde lo formativo aportar y garantizar espacios de desarrollo de las individualidades, pero en conexión con el entorno, entre pares y con los desafíos que el mundo actual les trae aparejados. Promover espacios donde la reflexión, la crítica y la participación activa de los jóvenes formen parte de la vida cotidiana en la educación favorece el ejercicio de una ciudadanía plena y contribuye a la construcción de vínculos humanos que posibiliten la convivencia armónica con el entorno, que reconoce y valora la riqueza de su diversidad.

Este enfoque requiere una práctica docente que active tres dimensiones interconectadas. Primero, la dimensión del reconocimiento, que exige valorar sus identidades múltiples, sus consumos culturales, sus lenguajes y sus conocimientos situados, no como elementos ajenos o distractores del proceso educativo, sino como recursos válidos y potentes para el aprendizaje. Segundo, la dimensión del diálogo intergeneracional, que supone crear canales auténticos de escucha y participación, donde sus voces inciden en la construcción de normas, en la selección de metodologías y en la evaluación de su propio proceso, fomentando así una autonomía responsable. Tercero, la dimensión de la construcción de

---

<sup>1</sup> Rodríguez, C. (2014). *Adolescencia: un asunto de generaciones*. En *Primera Persona: Realidades adolescentes* (UNICEF).

futuros, donde la escuela se convierte en un espacio de apoyo para tejer sus aspiraciones educativas y laborales, ayudándoles a navegar las tensiones entre sus deseos y las estructuras sociales, económicas y familiares.

## **Sobre la Formación Profesional Básica**

El diseño curricular del Plan de Formación Profesional Básica (FPB) constituye una revisión fundada que responde al llamado de quebrar la homogeneidad de la oferta educativa en la Educación Media Básica - EMB (INEEd, 2021) y contribuye a deconstruir la matriz escolar tradicional (Yarca, 2017).

Un elemento estructural clave es la centralidad del taller, destacado como espacio curricular articulador y como un pilar convocante que motiva a la población estudiantil y facilita la elección de una formación de su interés (Ventós, 2015; Lasida, 2017; País, 2021). Desde el enfoque pedagógico, el Plan FPB se distingue por la creación de espacios de diálogo que habilitan la escucha de los jóvenes y fortalecen su participación (Ventós, 2015). En este contexto, el ejercicio docente se desarrolla a partir de un vínculo pedagógico cercano, siendo valorado tanto por sus saberes como por la relación de proximidad que establecen con los estudiantes, destacándose particularmente la figura del docente de Taller como un mediador motivacional fundamental para la continuidad educativa.

Finalmente, el Plan FPB promueve la integralidad y la interdisciplinariedad, relacionando de manera orgánica las unidades curriculares teóricas con el taller. Esta integralidad, considerada su principal fortaleza y sello distintivo, se manifiesta en espacios que buscan trascender deliberadamente el asignaturismo y la fragmentación del formato escolar.

## **Fundamentación de la orientación Artes y Artesanías**

La orientación de Artes y Artesanías en la Formación Profesional Básica (FPB) de UTU se estructura como una propuesta pedagógica dinámica, que sitúa la rotación práctica en talleres como eje central de la experiencia formativa. A lo largo de sus dos años de duración, el ciclo concentra una intensa exploración que cuenta con el recorrido por seis talleres artístico-artesanales, completando así una inmersión inicial amplia y diversificada, que se complementa con unidades curriculares específicas del campo artístico y del tronco común general disciplinar.

Este modelo de exploración intensiva y guiada constituye la principal fortaleza de la modalidad. Se trata de una aproximación práctica diseñada para revelar aptitudes e intereses a través del contacto directo con múltiples lenguajes, materiales y técnicas. La rotación permite al joven experimentar, contrastar y descubrir su potencial en un abanico concreto de disciplinas en un tiempo acotado y efectivo.

El espacio curricular artístico-artesanal está específicamente dirigido a formar desde una perspectiva integral, a través de la práctica en múltiples talleres durante el primer año, donde se fomenta de manera simultánea:

- El desarrollo de la creatividad y la expresión personal.
- La agudización de la sensibilidad y la percepción estética.
- La capacidad de análisis y reflexión sobre los fenómenos artísticos y culturales.
- La adquisición de habilidades motrices y técnicas aplicables a diversos materiales y procesos.

Paralelamente, la integración disciplinar con los espacios de taller artísticos consolida una formación integral, asegurando la formación en Educación Media Básica y aportando una base de conocimientos que contextualiza y enriquece la práctica técnica.

Al finalizar el FPB en dos años, se espera que el conjunto de estudiantes hayan acumulado una valiosa experiencia práctica exploratoria, haber conocido de primera mano diferentes disciplinas artísticas le proporciona una base empírica sólida para tomar una decisión consciente y motivada sobre su futuro educativo inmediato. La exploración artística facilita y promueve de manera ágil la continuidad educativa hacia la Enseñanza Media Superior. Al egresar tendrán herramientas para optar, con un conocimiento real y una vivencia personal, por una de las propuestas de Bachillerato Figari en el área artístico-artesanal —para profundizar en una de las disciplinas ya exploradas— o por cualquier otra opción de su preferencia, habiendo fortalecido su autonomía y su criterio de elección.



## Intenciones educativas

Las intenciones educativas se entienden como la articulación entre la aspiración formativa que se define en el Plan de estudio, en especial el perfil de egreso, y la realidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven en las aulas. Se convierte de esta manera en un mapa para la acción pedagógica y hacen explícito el "para qué" se enseña lo que se enseña. Desde la libertad de cátedra de los colectivos docentes se promueve que cada actividad en el aula contribuya de manera directa y coherente a la formación integral del estudiante. Sin intenciones educativas claras, los elementos del perfil de egreso serían sólo una declaración de buenas intenciones; con ellas se espera que docentes, en su acción contextualizada, planean intervenciones pedagógicas como proceso sistemático y reflexivo mediante el cual se diseña, organiza y anticipa el camino completo de una experiencia de aprendizaje, con el fin de hacerla coherente, efectiva y alineada con las intenciones formativas.

El perfil de egreso del Plan de Formación Profesional Básica (FPB) se ha diseñado como una integral asociada a la necesidad de superar la mera instrucción técnica para cimentar las bases de participación social significativa y la continuidad educativa. Su estructura en cinco ejes articulados busca garantizar que cada estudiante desarrolle las capacidades, valores y perspectivas necesarias para habitar e intervenir en un mundo en constante transformación, marcado por desafíos tecnológicos, socioambientales y laborales complejos. La educación en este nivel debe asegurar procesos formativos que incluyan saberes técnicos básicos, y acciones orientadas al desarrollo de ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos. A continuación se presenta la Imagen N° 1 como síntesis de lo antes expuesto.

*Imagen N° 1: Perfil de egreso de la propuesta de Formación Básica Profesional*



Fuente: Elaboración propia.

### **Aportes de la unidad curricular al perfil de egreso**

La inclusión del dibujo y la pintura en la propuesta se vincula a una visión integral del estudiante, como un ser humano creativo, crítico y sensible. La fundamentación de su aporte al perfil de egreso se estructura a partir de las siguientes ideas base:

#### **1. Formación integral en la realización y percepción del fenómeno estético-artístico-plástico**

El dibujo y la pintura son herramientas fundamentales para materializar y comprender los principios del arte visual. A través de su práctica, el campus estudiantes no solo ejecutan obras, sino que también desarrollan una mirada analítica hacia su entorno, aprendiendo a interpretar y valorar la dimensión estética en diversos contextos. Esto les permite construir un criterio propio y una conexión consciente con el patrimonio cultural y las expresiones artísticas contemporáneas.



## 2. Desarrollo de la capacidad creadora y el juicio crítico

La creación plástica exige toma de decisiones constantes: composición, color, forma, técnica y concepto. Este proceso fomenta el pensamiento divergente y la resolución de problemas de manera original. Paralelamente, la evaluación de los resultados —tanto propios como ajenos— estimula el juicio crítico, permitiendo al estudiante argumentar sus elecciones estéticas y reconocer la calidad técnica y expresiva en el arte.

## 3. Sensibilización ante el color y la forma, mejorando la percepción y el análisis

El trabajo directo con pigmentos, líneas, volúmenes y espacios agudiza la percepción visual. El estudiante aprende a distinguir matices, relaciones cromáticas, proporciones y estructuras, habilidades transferibles a múltiples disciplinas. Esta sensibilización no es meramente contemplativa; implica un análisis constante que fortalece la atención al detalle y la capacidad de observación sistemática.

## 4. Desarrollo de la potencialidad creadora y la sensibilidad estética

Cada ejercicio plástico es una oportunidad para explorar la expresión personal. La pintura y el dibujo canalizan la imaginación y las emociones, promoviendo un autoconocimiento más profundo. La sensibilidad estética cultivada permite al egresado apreciar y generar belleza, armonía o significado en su trabajo, cualquiera que sea su ámbito de desempeño futuro.

## 5. Manejo de las bases del lenguaje gráfico-plástico

Este lenguaje es el alfabeto visual indispensable para cualquier profesional vinculado al arte, diseño o comunicación. Comprender y dominar elementos como la línea, la textura, el valor tonal, la perspectiva y la teoría del color proporciona al estudiante un vocabulario técnico y expresivo sólido, base para futuras especializaciones o aplicaciones en campos creativos.

## 6. Adquisición de destreza operativa y motricidad fina

La práctica constante del dibujo y la pintura desarrolla coordinación visomotora, control gestual y precisión manual. Estas habilidades son esenciales no solo para el quehacer artístico, sino también para múltiples oficios y profesiones que requieren manipulación cuidadosa de herramientas o materiales.

## 7. Comprensión del lenguaje visual en un mundo mediático

En la sociedad actual, dominada por imágenes, la capacidad de “leer” y “escribir” visualmente es una competencia clave. El estudiante que domina los principios del arte comprende cómo se construyen los mensajes visuales, cómo influyen en la percepción y cómo utilizarlos de manera ética y efectiva, ya sea en proyectos artísticos, publicitarios, educativos o sociales.

## 8. Adquisición de actitudes para la vida en sociedad

El trabajo en taller fomenta la disciplina, la perseverancia, la tolerancia a la frustración y la autoevaluación. La exposición de obras y la crítica grupal enseñan a recibir y dar feedback respetuoso, a valorar la diversidad de perspectivas y a colaborar creativamente. Estas actitudes —responsabilidad, empatía, apertura al diálogo— son fundamentales para la convivencia y el trabajo en equipo en cualquier ámbito.



## Contenidos formativos



## Propósitos formativos

<p>1. Dibujo de observación directa.</p> <p>1.1. Escala, proporción, forma.</p> <p>1.2. Percepción visual y representación gráfica.</p> <p>1.3. Composición – Encuadre, estructura, ritmo, equilibrio, movimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce y expresa la realidad por medio del dibujo.</li> <li>● Realiza dibujos del entorno por medio de la observación.</li> <li>● Diseña y dibuja obras aplicando fundamentos compositivos básicos.</li> </ul>
<p>2. Color: investigación y experimentación.</p> <p>2.1. Teoría del color; color luz y color pigmento; matiz, tono, valor, saturación; gamas cromáticas; colores complementarios; grises coloreados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Integra y aplica los conceptos básicos de la teoría del color.</li> <li>● Realiza mezclas y combinaciones de color con criterio conceptual y procedimental.</li> </ul>
<p>3. Técnicas expresivas secas, húmedas y mixtas. Ej: lápiz, carbonilla, sanguina, acuarela, témpera, técnicas mixtas, entre otras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce y aplica técnicas de representación y expresión de manera creativa.</li> </ul>
<p>4. Composición de forma: uso de elementos reciclados dentro del espacio gráfico plástico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce y desarrolla técnicas representativas y expresivas mediante la realización de collage y/o otras técnicas.</li> </ul>



## Recomendaciones didácticas

Para la efectiva articulación y planificación de la integración el Plan establece instancias de planificación y gestión escolar compartida, desde un enfoque integrado e interdisciplinario, en el marco del Espacio Docente Integrado (EDI). Esta instancia posibilita la construcción de una mirada heterogénea sobre el objeto de estudio, enriqueciendo la tarea docente a partir del intercambio, la complementariedad de saberes, transdisciplinariedad y el trabajo en equipo.

La disciplina se construye a partir de la observación y la posibilidad de parte del estudiante de lograr tanto en lo abstracto como en lo figurativo componiendo en el plano. Se evaluará tanto el proceso formativo como el resultado del mismo.

En el espacio de taller se alienta a abordar actividades individuales y en conjunto con el orden necesario logrando la capacidad del estudiante ante los órdenes del espacio y sus características. Desplazamiento de materiales, limpieza de estos partiendo del caballete como herramienta en donde se contiene la obra. Permitiendo formar al estudiante en el lenguaje y su espacio.

La enseñanza del Dibujo y la Pintura, siguiendo a Garcés y López-Medina (2023) se puede abordar desde diversas perspectivas. La primera, autodidacta puro, no cuenta con mediación o intervención didáctica externa por parte de docente o material alguno, se aprende y perfecciona el dibujo a través de la práctica constante (Tapia, 2021). Le sigue el autodidacta bajo tutoría o mediatizado, apoya su práctica con material didáctico en forma de textos guías, manuales o video tutoriales entre otros, para perfeccionar sus competencias en su hacer (Ferreira et al., 2019). Por último, el aprendiz bajo tutoría, posee un proceso mediatizado por un docente que orienta sus prácticas de dibujo, o también participando en talleres grupales, no existe un docente orientador, pero se enriquece la práctica del dibujo a causa del contacto e intercambio con otros dibujantes (Jenaro-Río et al., 2019).

Una vez expuestas las diferentes dinámicas del aprendiz, el docente puede plantear estrategias para realizar una mediación didáctica (Calvo Cruz & Méndez-Estrada, 2011),

partiendo de la última como el conjunto de fenómenos relacionados con el buen hacer de la formación y la enseñanza, a través de métodos coherentes y sistemáticos que articulen los objetivos de aprendizaje con el aprovechamiento de las capacidades de los aprendices (Bronckart, 2006, pp. 33, 34).

Adicionalmente se retoma el concepto de transposición didáctica de Verret (Bravo, 2005; Chevallard, 1998; Gómez Mendoza, 2005; Perafán Echeverri, 2013), como aquello que designa las transformaciones por medio de la separación, selección y transformación que experimenta un conocimiento al momento de ser enseñado (Bronckart, 2006, p. 38; Razquin, 2018, p. 3), que dividen los conocimientos en contenidos prácticos, referente a las acciones que dan cuenta de las capacidades exhibidas de un saber-hacer (Bronckart, 2006, p. 36), y contenidos representacionales, referentes a nociones o conocimientos que apropia el estudiante para adquirir capacidades de un saber-hacer, aunque estos últimos no evidencien ello (Bronckart, 2006, p. 36).

Versión preliminar



## Evaluación integral de los aprendizajes

Desde la perspectiva pedagógica que se explicita en el Plan EMBT 2025, se concibe la evaluación como un proceso formativo, continuo y orientado a proporcionar evidencias e información no sólo al estudiante y al docente sino que también a otros actores de la comunidad educativa. Su finalidad es identificar los avances, reconocer las dificultades y generar insumos que permitan reorientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el transcurso de la propuesta. Desde esta concepción, la evaluación no puede ser entendida como un resultado/calificación final, sino como el conjunto de ajustes, orientaciones, observaciones, retroalimentaciones que estudiantes reciben a lo largo del proceso. De esta forma se toma distancia de la evaluación desde un lugar punitivo en tanto la misma solo tiene sentido, si contribuye a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Rebecca Anijovich (2017) la valora como, “como una oportunidad para que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes, además de cumplir la función “clásica” de aprobar, promover, certificar”. (p. 13).

Para evaluar los contenidos y propósitos formativos que se promueven, se pueden implementar estrategias de evaluación integradas, formativas y diversificadas, tales como:

- Evaluación formativa y continua, mediante la observación sistemática del proceso de aprendizaje, atendiendo a la participación, el compromiso y la progresión de cada estudiante.
- Instrumentos cualitativos, como rúbricas, listas de cotejo y registros anecdóticos, que permitan valorar el desarrollo de competencias, habilidades y actitudes, más allá de la mera adquisición de contenidos.
- Instancias de autoevaluación y coevaluación, favoreciendo la reflexión crítica del estudiantado sobre su propio aprendizaje y el de sus pares.
- Producciones significativas (proyectos, trabajos integradores, exposiciones orales, producciones escritas o artísticas), que evidencien la comprensión de los contenidos y su aplicación en contextos reales o simulados.

- Retroalimentación oportuna y fundamentada, orientada a acompañar los procesos de aprendizaje, identificar fortalezas y ofrecer criterios claros para la mejora.
- Evaluaciones integradas, que articulen saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, en coherencia con los propósitos formativos planteados.

Versión preliminar



## Bibliografía<sup>2</sup>

- Alliaud, A., & Duschatzky, L. (Comps.). (1998). *Maestros: Formación, práctica y transformación escolar*. Niño y Dávila.
- Bartz, G. (2005). *Museo del Louvre: Arte y arquitectura*. Könemann.
- Biblioteca de Artesanías. (2005). *Paof*. s.n.
- Busquier, L. et al. (2021). "Dilemas críticos sobre la interseccionalidad: Epistemologías críticas, raíces histórico-políticas y articulaciones posibles." *Trayectos críticos y desempeños epistemológicos otros para una educación inclusiva hoy*, 5(2), 17–37. <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/415/292>
- Colorado Castellary, A. (2013). *Del arte rupestre al digital: Nueva introducción a la historia de la pintura*. Síntesis.
- Condemarín, M., Forostegui, M. E. y Milicic, N. (2005). *Déficit de atención: Estrategias para el diagnóstico y la intervención psicoeducativa*. s. n.
- De la Mare, F., & Guineau, B. (2000). *Los colores: Historia de los pigmentos y colorantes*. s. n.
- Dirección General de Educación Técnico-Profesional-UTU. (2025). *Plan Formación Profesional Básica 2025* (Res. N.º 3325/025; Exp. 2025-25-4-008138).
- Errandonea, J. (1990). *El mercado del arte*. Universidad de la República, Facultad de Bellas Artes.
- Fatás, G., & Borrás, G. M. (2004). *Diccionario de términos de arte y elementos de arqueología, heráldica y numismática*. Alianza.
- Figari, P. (1994, mayo). *Grandes maestros de la pintura*. First.

---

<sup>2</sup> Esta bibliografía es sugerida y no exhaustiva.



Fundación Bienal de São Paulo. (1994). *23.ª Bienal Internacional de São Paulo: Salas especiales*. s. n.

Garcés, J. R., & López-Medina, J. D. (2023). “La enseñanza del dibujo: Orientaciones didácticas desde lo comunicativo y las artes visuales.” *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, (12), 74–97.

Jorrit, T. (1999). *Color y luz: Teoría y práctica*. Gustavo Gili.

Kandinsky, W. (2007). *Cursos de la Bauhaus*. s. n.

La Biennale di Venezia. (2011). *54.ª Esposizione Internazionale d’Arte*. s. n.

Loomis, A. (2005). *Dibujo de cabezas y manos*. s. n.

Marsh, R. (1970). *Dibujo anatómico artístico*. s. n.

Moreno, L., & Wechsler, D. (2003, mayo). *Picasso: La mirada del deseo*. Eduntref.

Munari, B. (1983). *¿Cómo nacen los objetos?* Gustavo Gili.

Museo Municipal de Bellas Artes Juan Manuel Blanes. (1960). *Revista*. s. n.

Museo Nacional de Bellas Artes (Argentina). (2007). *Guía*. s. n.

Museo Torres García. (1987). *Catálogo*. s. n.

Museo del Prado. (1987). *Invitación al Museo del Prado: Exposición didáctica*. s. n.

Nassi, C. (2009). *La visita de inspección*. s. n.

Parras Assins, E. (Ed.). (1987). *Gustav Klimt: El mundo con forma de mujer*. s. n.

Parras Assins, E. (Ed.). (1994). *Van Gogh: De Etten a París*. Maestros de la Pintura.

Parras Assins, E. (Ed.). (1994). *Van Gogh: De Arles a Auvers*. Maestros de la Pintura.

Parras Assins, E. (Ed.). (1999). *El impresionismo y los inicios de la pintura moderna*. s. n.

Parramón, J. M. (1969). *Así se pinta un mural*. Parramón.

Polleri, A., Rovira, M. C., & Lissardy, B. (2019). *El lenguaje gráfico plástico: Manual para docentes, estudiantes y artistas*. Ediciones de la Banda Oriental.

República Oriental del Uruguay. (2009). *Ley General de Educación* (Ley N.º 18.437). IMPO.

Rolf, G. (1993). *Historia universal del arte*. s. n.

Rodgers, R. (1992). *Introducción al óleo*. s. n.

Rudolf, A. (2002). *Arte y percepción visual: Psicología del ojo creador* (M. L. Balseiro, Trad.). Alianza. (Obra original publicada en 1954).

Sverdlick, I. (2012). "Evaluación del desempeño profesional docente." En *¿Qué hay de nuevo en la evaluación educativa?* Noveduc.

Taller de las Artes. (1987). *Dibujo I, II, III*. s. n.

Uría, M. E. (2001). *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos*. Narcea.

Venturi, L. (1960). *Cómo se mira un cuadro*. Losada.

Viscardi, N., & Alonso, N. (2013, abril). *Gramática(s) de la convivencia*. MOSCA.

VV. AA. (1989). *Índice de museos: Grandes museos del mundo*. El País.

VV. AA. (2002). *Orsay: Guía de visita*. ARTLYS.

VV. AA. (2010). *Obras maestras del Louvre*. Beaux Arts / TTM.