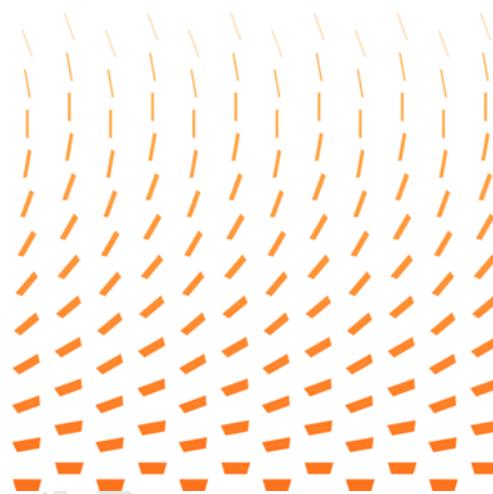


# ORIENTACIONES PROGRAMÁTICAS

## FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA



<b>Unidad curricular:</b>	Taller de Escultura
<b>Año:</b>	1
<b>Horas semanales:</b>	3
<b>Horas integradas:</b>	Taller de Dibujo y Pintura (2) Representación Técnica (2)



**Dirección Técnica de Gestión Académica  
Inspección Coordinadora  
Departamento de Desarrollo y Diseño Curricular**



# 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 Rodriguez (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 reinvenCIÓN 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: cada estudiante recorre seis talleres artístico-artesanales distintos, completando así una inmersión inicial amplia y diversificada, que se complementa con unidades curriculares específicas del campo artístico y del tronco común general.

Este modelo de exploración intensiva y guiada constituye la principal fortaleza de la modalidad. Se trata de una aproximación superficial, sino de una inmersión 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, 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.

El impacto más significativo de esta estructura se evidencia en el momento de la transición y egreso. Al finalizar el FPB en dos años, se espera que 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.

Por su parte, la exploración artística facilita y promueve de manera ágil la continuidad educativa hacia la Enseñanza Media Superior. El egresado tendrá 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 las comunidades docentes, en su acción contextualizada, planeen 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 respuesta integral 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 Nº 1: Perfil de egreso de la propuesta de Formación Básica Profesional



Fuente: Elaboración propia.

El taller de Escultura se erige como un espacio formativo esencial dentro de la estructura curricular de la orientación Arte y Artesanías del FPB, al integrar de manera singular la dimensión técnica, cognitiva y humana del aprendizaje. Su aporte no se limita a la adquisición de competencias artesanales específicas, sino que opera como un dispositivo pedagógico integral donde se articulan la percepción estética, la inteligencia corporal y el desarrollo del pensamiento creativo.

El taller introduce al estudiante en técnicas escultóricas que demandan una sinergia entre lo intelectual, lo sensorial y lo motriz. Este enfoque promueve una cognición corporeizada, en la cual el aprendizaje se ancla en la experiencia física directa con la materia.

Por su parte, el pensamiento espacial y conceptual permite que desde la órbita estudiantil internalicen nociones abstractas —espacio, dimensión, forma— a través de su manipulación concreta, desarrollando una comprensión geométrica y volumétrica que fortalece sus capacidades de representación y proyección.

La interacción con materiales como la arcilla, el yeso o el hormigón cultiva una sensibilidad táctil y un control gestual preciso, habilidades que, además de su valor técnico, favorecen la

conexión entre el gesto, la intención y la materialización que le permiten el desarrollo de psicomotricidad fina y conciencia háptica. La resolución de problemas desde un enfoque heurístico permite que cada fase del proceso —desde la interpretación de un dibujo en un relieve hasta la técnica del vaciado— requiere adaptación, ensayo y reflexión, fomentando un pensamiento flexible y resiliente.

Es de destacar también que este taller se distingue por privilegiar el proceso por sobre el producto, formando una mirada atenta, reflexiva y compasiva consigo mismo y con el hacer:

- Valorización del itinerario personal: Se enfatiza el recorrido individual —con sus aciertos, imprevistos y rectificaciones— como fuente fundamental de aprendizaje, promoviendo una ética del esfuerzo y la autosuperación
- Resiliencia y tolerancia a la incertidumbre: Al enfrentar los desafíos propios de la materialización (fragilidad del material, límites técnicos, gravedad), el estudiante desarrolla capacidades metacognitivas y emocionales —perseverancia, autorregulación, manejo de la frustración— que trascienden el ámbito artístico.
- Apropiación de un lenguaje disciplinar: La incorporación paulatina de un vocabulario específico (volumen, negativo, textura, patina) le permite nombrar, analizar y dialogar críticamente sobre su práctica y el patrimonio cultural, fortaleciendo su juicio estético y su identidad como aprendiz.



## Contenidos formativos



## Propósitos formativos

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La escultura como lenguaje.             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. El volumen como elemento de expresión, plástica, conceptualizando la convención de escultura realista o abstracta.</li> <li>1.2. Disposición tridimensional de los objetos ancho, alto y profundidad.</li> <li>1.3. El relieve en sus tres aspectos, alto, bajo y combinado.</li> <li>1.4. La altura sobre el plano como reconocimiento de los mismos.</li> <li>1.5. El relieve como ejercicio del Taller.</li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Interpreta la escultura como elemento de expresión personal y colectiva.</li> <li>● Reconoce el volumen en sus diferentes aplicaciones estéticas.</li> <li>● Maneja el concepto de relieve en cada una de sus formas.</li> <li>● Produce obras tridimensionales empleando diversidad de materiales.</li> </ul>
<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Materiales y técnicas.             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Materiales: Arcilla, yeso, cemento portland y arena (manipulación y técnicas).</li> <li>2.2. Materiales reciclados: Plásticos, maderas, alambres, cartón (manipulación y técnicas).</li> </ol> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Caracteriza los materiales y posibilidades de manipulación en la producción creativa.</li> <li>● Aplican diversas técnicas expresivas a través de diferentes materiales y técnicas artísticas como el modelado, ensamblaje y collage.</li> <li>● Materializa y da sentido estético a sus obras.</li> </ul>

<p>3. Escultura por modelado y vaciado.</p> <p>3.1. El pasaje al yeso con molde perdido.</p> <p>3.2. Vaciado en cemento o cartapesta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza pasaje al yeso con molde perdido.</li> <li>Experimenta la acción de vaciado en cemento, o cartapesta.</li> </ul>
<p>4. Texturas y terminaciones</p> <p>4.1 Textura, táctiles y visuales</p> <p>4.2 La textura en las composiciones artísticas</p> <p>4.3 Aplicación de la textura como elemento de las composiciones del Taller.</p> <p>4.4 Tratamiento de la superficie por medio de diferentes materiales que preparan la futura patina</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Produce y reconoce diferentes tipos de texturas.</li> <li>Trata superficies por medio de diferentes materiales logrando la terminación de patinado.</li> </ul>

Versión p/

## 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.

Las propuestas comienzan desde el plano con un boceto inicial, asociado primeramente a los distintos tipos de relieves para continuar hacia el volumen tridimensional.

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.

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 de la tabla como soporte y herramienta en donde se contiene el barro, la obra, permitiendo formar al estudiante en el lenguaje y su espacio.

En esta sintonía se sugieren algunas orientaciones para la estructuración del proceso creativo en etapas reflexivas.

- Proyectos por Unidades Conceptuales: Organizar el trabajo en módulos que exploren secuencialmente Espacio → Dimensión → Forma. Cada unidad debe incluir:
  - Fase de sensibilización: Observación de referentes artísticos (esculturas históricas, contemporáneas, arte público) y análisis colectivo mediante preguntas guía.
  - Fase de experimentación material: Ejercicios cortos de manipulación libre con distintos materiales (arcilla, yeso directo, alambre, materiales de reciclaje) para descubrir sus propiedades físicas y expresivas.

- Fase de proyecto integrador: Desarrollo de una obra que sintetice los conceptos de la unidad, con planificación previa (bocetos, maquetas).
  
- Bitácora de proceso: Cada estudiante llevará un cuaderno donde registre reflexiones, dificultades, bocetos y vocabulario nuevo. Este diario será herramienta de autoevaluación y base para la evaluación formativa.
- Secuencia técnica contextualizada:
  - Modelado en arcilla: Partir de la transformación de un dibujo propio en relieve, enfatizando la traducción de planos a volumen.
  - Vaciado en yeso: Entender la técnica como proceso de "memoria material", donde el molde conserva la huella del proceso original. Reflexionar sobre original/copia, positivo/negativo.
  - Terminación y pátinas: Experimentar con pigmentos, tierras y aglutinantes para descubrir cómo el color altera la percepción de la forma y la textura.



## 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).

En este espacio de Taller se implementan estrategias de evaluación continua, que permiten relevar evidencias del aprendizaje a lo largo de las distintas instancias de enseñanza, considerando la progresión de saberes y el desarrollo de capacidades. La evaluación se sustenta en criterios de logro explícitos, alineados con los propósitos formativos y las competencias a desarrollar, garantizando claridad, coherencia y equidad.

Se utilizan instrumentos de evaluación pertinentes y diversificados (rúbricas analíticas, escalas de valoración, listas de cotejo y registros pedagógicos), que posibilitan valorar de manera integrada los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales. Asimismo, se promueven instancias de autoevaluación y coevaluación, favoreciendo la metacognición, la autorregulación del aprendizaje y la participación activa del estudiantado.

La retroalimentación pedagógica, continua y fundamentada, constituye un eje central del proceso evaluativo, orientando la mejora de los desempeños y la resignificación de los aprendizajes. La información recabada a partir de la evaluación se utiliza para la toma de

decisiones pedagógicas, el ajuste de las propuestas de enseñanza y el fortalecimiento de las trayectorias educativas, en concordancia con los principios de inclusión, equidad y calidad educativa.

Profundizando en estas estrategias de evaluación se consideran las siguientes orientaciones:

1. Evaluación del proceso:

- Bitácora de proceso: Se revisa periódicamente para valorar la constancia en la reflexión, la apropiación del vocabulario del lenguaje escultórico y la capacidad de análisis sobre el propio trabajo.
- Sesiones de crítica intermedia: Encuentros donde el estudiante presenta su obra en desarrollo. Se observa su capacidad para fundamentar decisiones, integrar retroalimentación, vincular conceptos teóricos con la práctica y demostrar evolución técnica entre versiones.

2. Evaluación del desarrollo técnico:

- Rúbricas descriptivas por técnica: Para cada procedimiento principal (modelado, vaciado, terminación) se definen descripciones cualitativas de desempeño (como un nivel de consolidación, un dominio en desarrollo o una aproximación inicial). Estas descripciones se enfocan en el manejo del material, la precisión en la ejecución, las prácticas de seguridad y la atención al detalle en los acabados.
- Observación en actividades prácticas: Mediante listas de verificación durante ejercicios rotativos, se registra la adquisición de saberes prácticos específicos en contextos reales de taller.

3. Evaluación de la creatividad y la sensibilidad estética:

- Matriz de valoración de proyectos: Se analizan cualitativamente aspectos como la profundidad de la investigación y la experimentación, la coherencia y singularidad de la propuesta conceptual, el oficio técnico demostrado, la calidad de la reflexión crítica y la claridad en la comunicación de la obra.
- Registro de observación: Se lleva un registro narrativo que capta evidencias del desarrollo de la percepción estética, como la identificación de cualidades formales o la toma de decisiones compositivas conscientes.

4. Evaluación de aprendizajes transversales:

- Autoevaluación guiada: Al finalizar cada proyecto, el estudiante completa un formulario reflexivo para analizar sus logros, los desafíos superados y los aprendizajes clave, integrando esta mirada personal en la valoración global.
- Evaluación entre pares: En trabajos colaborativos, se implementa un mecanismo de valoración mutua que fomente la apreciación de la responsabilidad, el espíritu colaborativo, la comunicación efectiva y la adaptabilidad dentro del grupo.

5. Instrumentos integradores:

- Rúbrica holística: Herramienta sintética que describe el progreso integral del estudiante en ámbitos como el desarrollo técnico, el crecimiento creativo, la madurez reflexiva y el compromiso personal, sustentándose en diversas evidencias de su recorrido.
- Portafolio de aprendizaje: Compilación final que documenta el trayecto completo. Su valoración considera la completitud de los registros, la organización de los materiales, la profundidad de las reflexiones y la evolución personal demostrada a lo largo del ciclo.



## Bibliografía<sup>2</sup>

Barry, M. (1982). *Guía completa de escultura, modelado y cerámica*.

Brown, C. W. (2006). *Técnicas escultóricas*. Taschen.

Busquier, L. et. al. (2021). "Dilemas críticos sobre la interseccionalidad: epistemologías críticas, raíces histórico-políticas y articulaciones posibles". En: *Trayectos críticos y desempeños epistemológicos otros para una educación inclusiva hoy*, 5(2), 17-37. Recuperado de <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/415/292>

DGETP-UTU (2025). *Plan Formación Profesional Básica 2025*. RES. Nº 3325/025. EXP. 2025-25-4-008138

Eggers, M. A. (2014). *Artes visuales: Producción y análisis de la imagen*. Maipue.

Edwards, B. (2004). *El color: Un método para dominar el arte de combinar colores*.

Midgley, B. (1982). *Guía completa de escultura, modelado y cerámica*.

Prette, M. C., & de Giorgis, A. (2016). *Comprender el arte*. Susaeta.

Read, H. (1954). *El arte de la escultura*. Américalee.

Read, H. (1994). *La escultura moderna*. Ediciones Destino.

Rubino, P. (2011). *Modelado de la figura humana en arcilla*.

Sandrín, Santarcieri, & Siniscalco. (2015). *El encanto del arte Uruguay*.

Simpson, M. (1961). *El arte es para todos*. Hachette.

---

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