ORIENTACIONES PROGRAMÁTICAS

EDUCACIÓN MEDIA BÁSICA TECNOLÓGICA

Versión pre

Unidad curricular:	Idioma Español
Espacio formativo:	Comunicación y creación
Grado:	2°
Horas semanales:	4
Horas integradas:	-

Dirección Técnica de Gestión Académica
Inspección Coordinadora

Fundamentación

La presente orientación pedagógica tiene como propósito brindar un marco de referencia para el desarrollo de las unidades curriculares que integran el Plan Educación Media Básica Tecnológica 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 y 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, al 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

Versión preliminar

protección.

Interseccionalidad y educación

Al respcto, 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 existia 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 les 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

Versión Preliminar

coordenadas sociales, económicas y culturales, interpretan, cuestionan y reconfiguran el mundo. En este sentido, Carmen Rodriguez (2014)[1], 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 formación 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 incidan 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 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 Educación Media Básica Tecnológica (EMBT)

La propuesta de EMBT aspira a garantizar el derecho a la educación de cada adolescentes en un período clave de su desarrollo. Su cometido central es brindar una

[1] Rodríguez, C. (2014). *Adolescencia: un asunto de generaciones.* En *Primera Persona: Realidades adolescentes* (UNICEF).

Versión preliminar

formación integral que articule la adquisición significativa de saberes científicos, humanísticos y tecnológicos, con el fin de desarrollar el pensamiento crítico, el ejercicio de una ciudadanía emancipadora y una plena inserción social, que promueve el desarrollo de trayectorias educativas completas y con continuidad educativa hacia la Educación Media Superior.

El Plan es una apuesta a consolidar el perfil tecnológico de las propuestas, profundizar la descentralización y la participación de docentes y estudiantes. Se trata de una reafirmación del compromiso con una educación técnica, tecnológica, agraria y artística socialmente pertinente.

La propuesta promueve la interdisciplinariedad y la integración curricular, en consonancia con el principio de justicia curricular, organizando el aprendizaje en torno a áreas integradas y proyectos que articulan saberes generales, tecnológicos y prácticos. **Los tres énfasis formativos: "Comunicación y creación", "Bienestar y convivencia" y "Ciencia y tecnología en contexto"**, dan cuenta de la integralidad, vinculando los saberes disciplinares en espacios formativos. Finalmente, la organización curricular responde a una lógica de integración de saberes diseñada para que el conocimiento escolar emerja como una herramienta de análisis y acción sobre el mundo.

Imagen Nº 1: Estructura curricular de la propuesta EMBT



Fuente: Plan EMBT 2025 (p. 12)

El Espacio de **Comunicación y Creación** tiene como objetivo desarrollar una lectura de mundo multifacética, donde los diversos lenguajes (verbal, matemático, artístico) sean herramientas que trascienden la visión instrumental del lenguaje. Aquí, Idioma Español, Literatura e Inglés se piensan como prácticas discursivas, insertas en contextos donde se construyen y disputan significados. La Matemática se aborda como un lenguaje para modelizar la realidad y cuestionar, la comunicación visual y la Literatura se integran como lenguajes estéticos indispensables para la creación de contra-narrativas, las que permitan a los adolescentes constituirse como autores de su propia voz.

Por su parte, el Espacio de **Bienestar y Convivencia** constituye el núcleo para la construcción de la subjetividad y la ética ciudadana. A modo de ejemplo, la articulación entre Biología y Deporte y Recreación se orienta hacia una concepción integral de la salud, entendida como un bien personal y comunitario. Historia y Geografía se relacionan para desmontar narrativas únicas, analizando críticamente la construcción del territorio, los conflictos estructurales y los silencios historiográficos, fomentando así una conciencia histórica problematizadora. Los saberes de Derechos Humanos y Convivencia y la Educación Ciudadana proporcionan el marco normativo y procedimental para la acción, transformando la convivencia en un ejercicio de democracia sustantiva y la defensa activa de la dignidad humana.

Por su parte, la importancia del Espacio de **Ciencias y Tecnologías en Contexto** radica en la concepción de desnaturalizar la tecno-ciencia y la sitúa en su dimensión social, política y económica, promoviendo una alfabetización científico-tecnológica crítica, que examine los valores e impactos de su desarrollo. La inclusión de Filosofía actúa como el elemento metacognitivo que interpela ética y epistemológicamente a las demás disciplinas. Desde esta perspectiva, se plantean preguntas sobre la finalidad del desarrollo tecnológico, la distribución de sus beneficios y riesgos, y su impacto en la configuración de la subjetividad. Así, las unidades curriculares del espacio, integrado por Filosofía, Química, Física, Tecnología y Ciencias de la Computación, promueven una alfabetización digital y científica crítica.

Finalmente, el **Espacio transversal**, integra la Educación Sexual Integral, Participación Juvenil y Espacio de fortalecimiento de los aprendizajes, que acompañan el proceso de desarrollo vital de la etapa adolescente, desde entornos de comunicación y acción participativa en la propuesta educativa. Estos espacios aportarán de manera integral a

la formación de estudiantes informados, activos y críticos al respecto de sus procesos de aprendizaje y necesidades educativas específicas.

Espacio Tecnológico Integrador

En cada grado de la propuesta se tendrá un Espacio Tecnológico Integrador (ETI) compuesto de un taller relacionado con el énfasis y Talleres Exploratorios Técnicos. Desde este espacio, se promoverá el desarrollo de proyectos tecnológicos contextualizados, que funcionen como nodo pedagógico. Los talleres serán: 1º Audiovisual 2º Deporte y recreación 3º Tecnología.

- **Taller de Comunicación Audiovisual** promueve el trabajo por proyectos interdisciplinarios, en los que las/os estudiantes pueden combinar recursos tecnológicos con procedimientos tradicionales para expresar sus ideas y narrativas. Así, el espacio se transforma en un laboratorio de creación sensible y técnica, que habilita la experimentación, el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad expresiva como valor educativo y democrático.
- **Taller de Deporte y Recreación** este espacio construye escenarios de aprendizaje donde lo vivencial, el juego colaborativo y la co-creación impulsan el desarrollo vincular y afectivo, la valoración de la diversidad y la formación de una ciudadanía activa y comprometida con el bienestar integral.
- **Taller de Tecnología** finalmente, aporta a la resolución de problemas comunitarios mediante programación, robótica, diseño digital, modelado en 3D, integrando ciencia y tecnología, con enfoque crítico y comprometido. Desde una mirada didáctica, este espacio estimula el trabajo por proyectos, articulando mediante horas integradas con las unidades curriculares del énfasis Ciencias y Tecnologías en contexto.

Versión preliminar

Fundamentación del saber disciplinar de Idioma Español

La formación de los estudiantes es un proceso que se conforma con el correr de los años. Durante ese tiempo, los contenidos de Lengua se profundizan y determinan las características particulares de los nuevos ciudadanos.

La identidad que construirá cada joven se basará en el reconocimiento de su persona, su ubicación en el mundo y la forma en que lo interpreta. Dicha interpretación va ligada al conocimiento y a la utilización de la herramienta que lo acerca a ella: la lengua.

La incorporación de la tercera oralidad y de la interpretación de la comunicación multimodal y transmedia en el programa de Lengua de Educación Media Básica responde a las transformaciones contemporáneas de las prácticas comunicativas y culturales, atravesadas por entornos digitales, convergencia de lenguajes y circulación de discursos en múltiples plataformas. En consonancia con la Educación Media Básica Tecnológica 2025 y el Plan FPB 2025, resulta necesario ampliar el enfoque tradicional de la oralidad para incluir formas de comunicación que integran recursos verbales, visuales, sonoros y audiovisuales, y que configuran nuevos modos de producir.

La enseñanza de estas prácticas favorece el desarrollo de competencias comunicativas críticas, al habilitar a los estudiantes a interpretar, analizar y producir discursos multimodales y transmedia de manera reflexiva, reconociendo intencionalidades, estrategias discursivas y efectos de sentido. Asimismo, contribuye a la formación de sujetos capaces de participar activamente en la cultura digital, ejerciendo una ciudadanía responsable, crítica y creativa a través del lenguaje.

La enseñanza de la Lengua aporta el elemento cognitivo esencial mediante el cual el aprendiz define su entorno y se define a sí mismo; tendrá oportunidades en el medio si logra llevar adelante una comunicación cada vez más apropiada y demuestra, a través de ella, su eficacia y competencia.

Al considerar el nivel de la lengua que manejan los adolescentes, es necesario que las reflexiones en torno a ellas estén presentes en el desarrollo de sus capacidades cognitivas. Se debe partir del análisis de aquellos aspectos involucrados en el problema del uso y la mejora de las macrohabilidades. En este sentido es fundamental promover el hábito de la lectura con el fin de alcanzar una adecuada comprensión del texto, mediante el desarrollo del razonamiento y la elaboración de un pensamiento definido y ordenado. A su vez, el alumno encontrará en la escritura y en la oralidad los vehículos para transmitir sus ideas y pensamientos; se profundizará el proceso de socialización a través de mecanismos comunicativos que exigen una retroalimentación que se alcanza mediante el fomento de hábitos de escucha a otro individuo.

Versión preliminar

Desde el enfoque curricular adoptado, la Lengua se concibe como una Práctica Social Situada, cuyo aprendizaje se produce en contextos de uso significativos. Leer, escribir, hablar y escuchar no son habilidades aisladas, sino prácticas complejas que permiten a los sujetos interpretar la realidad, producir sentido y posicionarse críticamente frente a los discursos sociales.

La enseñanza de Lengua en Educación Media Básica contribuye a la formación de **sujetos autónomos, críticos y participativos**, capaces de ejercer su ciudadanía de manera responsable y de intervenir en la vida social a través del lenguaje. Enseñar Lengua implica, por lo tanto, habilitar la palabra, promover la reflexión y garantizar el acceso a saberes que resultan clave para la inclusión educativa y social.

La unidad curricular Idioma Español fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes mediante la producción y comprensión de textos de circulación técnica, normativa y comunitaria en diversos soportes. Aunque en este nivel no se dispone de horas integradas, la unidad curricular funciona como un soporte transversal para la lectura crítica y la producción de sentido. Desde este lugar, atiende las demandas discursivas del énfasis, propiciando las macrohabilidades necesarias para abordar géneros específicos como reglamentos deportivos, manuales de convivencia, crónicas e informes técnicos. Asimismo, aporta herramientas de planificación y sistematización escrita que permiten a los estudiantes formalizar reglas de juego, describir procesos biomecánicos o de salud, y comunicar proyectos recreativos. Finalmente, la reflexión sintáctica provee el metalenguaje necesario para que el estudiante revise y corrija de forma autónoma sus producciones.

Versión preliminar

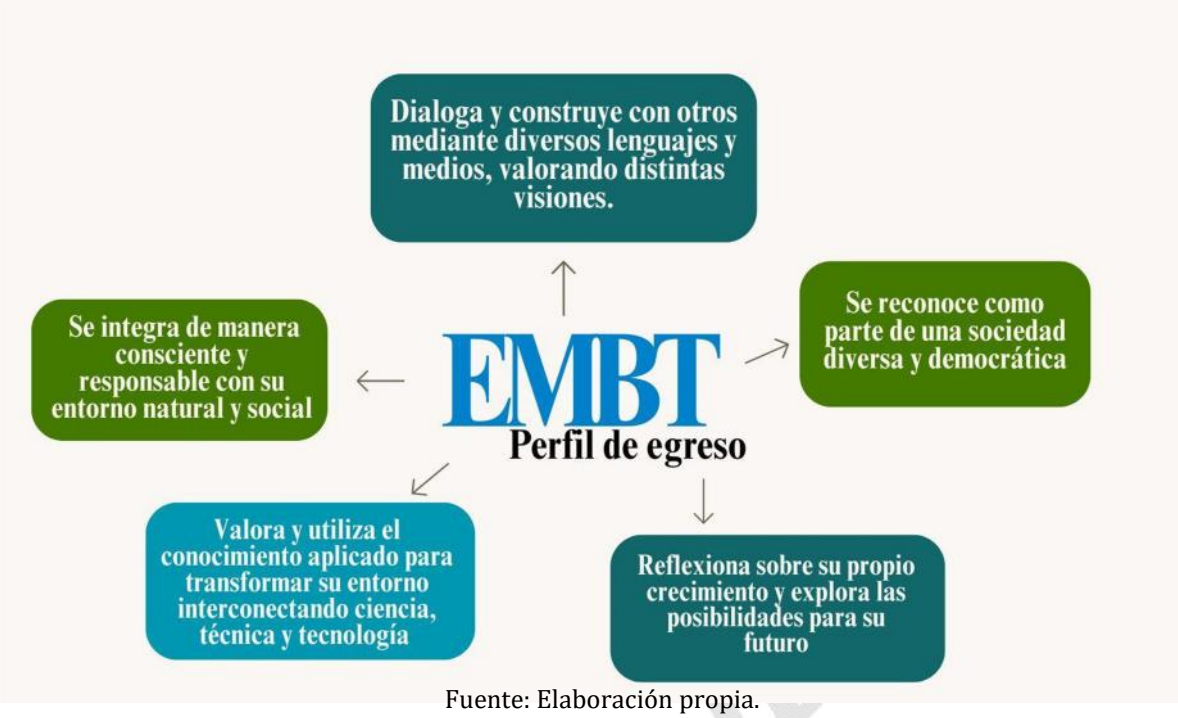
Intenciones educativas

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 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 contribuye 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.

Para desenvolverse con autonomía y responsabilidad en un mundo profundamente tecnificado, el perfil de egreso prioriza una educación tecnológica crítica. Esto implica preparar a cada estudiante no solo con habilidades técnicas y conocimientos disciplinares sólidos, sino fomentando su pensamiento crítico para comprender, evaluar y tomar decisiones fundamentadas sobre el uso, el impacto y las implicaciones sociales de la tecnología. Al integrar estos aprendizajes como eje fundamental, se asegura a cada estudiante una continuidad educativa significativa y las bases para participar de manera informada y transformadora en su futuro. Este perfil de egreso integra los aprendizajes fundamentales, asegurando a cada estudiante no solo la continuidad educativa, sino las herramientas para ser un usuario consciente, un creador responsable y un ciudadano activo en una sociedad mediada por la tecnología. La siguiente imagen resume las principales dimensiones del perfil de egreso de esta propuesta expuesta en el Plan.

Versión preliminar

Imagen Nº 2: Perfil de egreso de la Educación Media Básica Tecnológica



Fuente: Elaboración propia.

El Idioma Español contribuye al fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes en distintos formatos y soportes. Este hecho permite profundizar el diálogo y abrir espacios de debate que los sitúa en un contexto social diverso y democrático, y les brinda todas las herramientas necesarias para una integración consciente y responsable con su entorno. Asimismo, la reflexión lingüística y el metalenguaje generan una postura crítica que les permite un mayor grado de autoconocimiento acerca de su crecimiento individual. Por lo tanto, dispondrán de más recursos para tomar decisiones a la hora de explorar las posibilidades para su futuro.

Por otra parte, la enseñanza de la lengua escrita y oral es uno de los aspectos más relevantes de la Educación Media Básica. La edad cronológica de los estudiantes supone un estadío de maduración y abstracción que requiere la guía de un docente para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa. El desarrollo de las macrohabilidades y de la competencia comunicativa resultan fundamentales para la producción y realización de productos audiovisuales en los que se expresan ideas organizadas y planificadas con ese fin.

Finalmente, Idioma Español, para el caso de EMBT se ubica en el espacio formativo Comunicación y Creación por la relevancia de la enseñanza de la Lengua. Esta unidad

curricular articula con el espacio formativo para realizar aportes para el abordaje interdisciplinar. Desde Idioma Español se propician las macrohabilidades lingüísticas propiamente, así como habilidades de comprensión, planificación y comunicación que permiten la creación de un producto coherente y creativo. Esta orientación no constituye el eje central de la asignatura, sino un soporte transversal para el trabajo con la lengua, la lectura crítica y la producción de sentido. Así, se integra con los otros saberes que conforman el espacio formativo, aportando a la construcción de proyectos interdisciplinarios significativos.

En este sentido, se evalúa la adquisición de los siguientes propósitos formativos:

- Comprende, interpreta y analiza discursos diversos, producidos en distintas situaciones sociales, reconociendo la pluralidad de sentidos y la diversidad de puntos de vista.
- Reconoce, selecciona y emplea de forma consciente distintos registros, variedades y recursos de la lengua de acuerdo con la situación comunicativa, el propósito discursivo y el contexto sociocultural.
- Intercambia puntos de vista, argumenta y justifica posturas utilizando los recursos lingüísticos adecuados, reconociendo la legitimidad de otras posiciones.
- Incorpora y valida las miradas externas a partir de la escucha y la lectura activas, el diálogo y la revisión crítica de sus producciones discursivas.
- Planifica, diseña e intenciona discursos multimodales de acuerdo con los propósitos del hablante y con el auditorio destinatario.
- Integra los saberes que aprende en el espacio formativo para la creación de un producto audiovisual significativo, situado y pertinente.
- Desarrolla una mirada crítica sobre los discursos sociales y mediáticos, identificando intenciones, valores, representaciones y modos de construir la realidad.
- Reconoce la lengua como herramienta de construcción de identidad, participación social y ejercicio de la ciudadanía.

Versión preliminar

Contenidos formativos	Propósitos formativos
1. HABLAR 1.1. Oralidad planificada y formal: la exposición, el debate guiado y la moderación en situaciones públicas o comunitarias. 1.2. Tercera oralidad: discursos mediados por tecnologías digitales. Diseño de guiones y realización de transmisiones en directo (streaming de eventos), relatos o crónicas orales en formato pódcast y tutoriales explicativos de actividades físicas o recreativas. 1.3. Sintaxis y estructura de la argumentación oral: uso de conectores lógicos de causa, consecuencia y oposición. Moduladores de opinión. 1.4. Recursos paraverbales y prosodia: manejo de la entonación, la modulación del volumen de voz y el ritmo discursivo orientados a captar y sostener la atención de la audiencia en diferentes entornos	● Produce discursos orales argumentativos y explicativos de forma planificada, adaptando el registro y los recursos verbales a la temática, con énfasis en los ámbitos deportivos, recreativos o comunitarios. ● Utiliza recursos paralingüísticos e icónico-verbales de manera intencionada para sostener la claridad y lograr un impacto en el auditorio destinatario.

Versión preliminar

(presenciales y digitales).	
2. ESCRIBIR 2.1. Estructura argumental del sintagma verbal: sujeto, complemento directo, complemento indirecto, complemento de régimen preposicional. Verbos transitivos, intransitivos, copulativos. 2.2. Voz activa y voz pasiva. Pasivas reflejas. 2.3. Sintaxis y relaciones oracionales: la oración compuesta por coordinación. La yuxtaposición. Subordinación: las subordinadas de relativo. 2.4. Coherencia, cohesión y léxico especializado: mecanismos cohesivos: sustitución sinonímica, nominalización, elipsis y uso de conectores de orden cronológico y lógico. Campos semánticos específicos del área tecnológica, de la salud y el deporte. 2.4. Géneros textuales: el texto instructivo y el texto explicativo. 2.5. La formación de palabras: morfología derivativa. 2.6. Ortografía. Regularidades gráficas asociadas a la morfología derivativa. Signos de puntuación: su	● Escribe textos instructivos y explicativos demostrando control sobre las valencias de los verbos seleccionados, asegurando que todos los argumentos requeridos por el léxico verbal estén explícitos o correctamente elididos por el contexto. ● Utiliza con solvencia las estructuras de pasiva refleja y las alternancias argumentales para adecuar el estilo de sus producciones a las exigencias formales de los informes técnicos y reglamentos. ● Emplea la terminología de forma operativa para revisar la cohesión gramatical y subsanar errores de redacción en sus propios textos y en los de sus pares

Versión preliminar

incidencia en la estructura sintáctica y delimitación de unidades textuales.	
3. ESCUCHAR 3.1. Escucha activa y analítica: la tesis principal y los argumentos de respaldo en discursos orales planificados. 3.2. Intencionalidades discursivas: sesgos, falacias y presuposiciones en contenidos orales de medios masivos y plataformas digitales. 3.3. Variedades lingüísticas y adecuación: reconocimiento de registros formales e informales y su pertinencia sociocultural. Análisis de sociolectos y cronolectos adolescentes en las prácticas discursivas habituales. 3.4. Las funciones del lenguaje.	● Interpreta textos orales complejos extrayendo conclusiones fundamentadas, distinguiendo entre datos objetivos y opiniones del emisor. ● Analiza críticamente los usos y las variantes de la lengua oral en su entorno, validando la diversidad sociolingüística y evaluando la adecuación contextual del mensaje.
4. LEER 4.1. Textos multimodales: infografías científicas, análisis sintáctico-semántico de afiches de campañas de bienestar y lectura de plataformas hipertextuales. 4.2. Estrategias de lectura crítica y profunda: inferencia de significados implícitos, contextualización histórica y	● Lee de manera fluida y autónoma una amplia variedad de géneros discursivos, realizando inferencias complejas que le permiten construir un posicionamiento crítico fundamentado con respecto a lo leído.

Versión preliminar

social del autor, e intertextualidad. 4.3. Marcadores y conectores del discurso: el rol de los ordenadores textuales, conectores lógicos de contraargumentación y reformuladores en la comprensión lectora.	● Decodifica con solvencia discursos multimodales e hipertextuales, integrando la información visual, verbal y gráfica para la toma de decisiones y la resolución de consignas interdisciplinarias.

Versión preliminar

Recomendaciones didácticas

El presente programa define un modelo y orientaciones didácticas, pero no prescribe metodologías únicas, respetando la libertad de cátedra y la diversidad de contextos institucionales.

Orientaciones didácticas generales para Lengua

Estas orientaciones refieren al sentido de la enseñanza de la Lengua en FPB y EMBT, y deben leerse como criterios de diseño pedagógico.

Lengua como práctica social y transversal

- Concebir la Lengua como herramienta central para:
    - aprender en otras áreas,
    - comunicarse en contextos académicos, laborales y ciudadanos,
    - producir y comprender discursos diversos.
- Promover la integración con otras unidades curriculares.
- Organizar las propuestas en torno a:
    - leer, escribir, hablar, escuchar,
    - integradas entre sí y no como compartimentos estancos.
- Evitar secuencias lineales exclusivamente gramaticales.
- Abordar contenidos lingüísticos y gramaticales al servicio del uso, según las necesidades comunicativas que surjan.

Multimodalidad y diversidad de lenguajes

- Incorporar textos y producciones que combinen:
    - lenguaje verbal,
    - imagen,

Versión preliminar

  - sonido,
  - recursos digitales.

- Favorecer la lectura y producción de discursos multimodales:
  - afiches, presentaciones, videos, guiones, podcasts, etc.
- Desarrollar una mirada crítica sobre los discursos contemporáneos.

Progresión y acompañamiento de trayectorias

- Diseñar propuestas que permitan:
  - diagnosticar niveles de desempeño
  - acompañar avances graduales
  - ofrecer oportunidades de mejora.
- Considerar la heterogeneidad de trayectorias como punto de partida, no como déficit.

Sugerencias metodológicas posibles

Las siguientes estrategias se presentan como posibilidades, que cada docente podrá adaptar según su contexto, grupo y proyecto institucional.

Trabajo por proyectos

- Producciones finales con sentido comunicativo real.
- Instancias de planificación, producción, revisión y socialización.

Talleres de lectura y escritura

- Lectura compartida y comentada de textos breves.
- Ensayo de lectura en voz alta.
- Escritura guiada, reescritura y corrección con criterios explícitos.
- Trabajo con borradores y versiones sucesivas.

Versión preliminar

Oralidad y escucha activa

- Debates guiados, exposiciones, entrevistas, presentaciones orales.
- Análisis de discursos orales (videos, audios, presentaciones).
- Prácticas de escucha atenta y respeto por la palabra del otro.

Uso de rúbricas y evaluación formativa

- Socialización de rúbricas con los estudiantes.
- Coconstrucción de criterios cuando sea pertinente.
- Uso de la evaluación como instancia de aprendizaje, no solo de acreditación.

Evaluación y coherencia didáctica

Las recomendaciones didácticas se articulan con una evaluación continua, formativa, basada en desempeños lingüísticos y que prioriza el uso efectivo de la Lengua en contextos reales.

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 cada estudiante recibe 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 el marco del Plan de EMBT 2025, la enseñanza y evaluación del Idioma Español se conciben desde una perspectiva no lineal, flexible y situada.

Los contenidos lingüísticos y gramaticales no se organizan como una secuencia cerrada de temas, sino que se abordan en función del desarrollo integrado de las cuatro macrohabilidades del lenguaje: lectura, escritura, oralidad y comprensión/escucha multimodal. Esta organización habilita la adecuación de las propuestas a las trayectorias reales de los estudiantes y promueve decisiones didácticas contextualizadas, en coherencia con el principio de autonomía profesional docente.

La evaluación se concibe como un proceso paulatino, continuo y formativo, que permite sondear el grado de avance de los estudiantes, orientar la enseñanza y acompañar los procesos de aprendizaje. En este sentido, las rúbricas de evaluación constituyen una herramienta central, no solo para valorar desempeños, sino también para explicitar criterios, promover la autorregulación y fortalecer la comprensión de los aprendizajes esperados.

Se destaca la importancia de la construcción compartida de las rúbricas entre docentes y estudiantes, como estrategia para favorecer la comprensión de los criterios de evaluación, así como la autoevaluación y la coevaluación, entendidas como prácticas que fortalecen la responsabilidad y la reflexión sobre el propio aprendizaje.

Versión preliminar

Desde esta perspectiva, el Idioma Español se asume como una disciplina transversal, cuya evaluación se articula con otras unidades curriculares, permitiendo visibilizar las competencias comunicativas necesarias para el aprendizaje en todos los campos del conocimiento.

Desde una perspectiva inclusiva y de derechos, la evaluación prioriza:

- la observación sistemática de procesos,
- la diversidad de evidencias (orales, escritas y multimodales),
- la retroalimentación permanente,
- y la atención a la heterogeneidad de los recorridos formativos.

Las rúbricas se constituyen en herramientas orientadoras que permiten valorar el progreso del estudiante, más que la mera acreditación de resultados, y habilitan la integración curricular con el Taller para el caso de FPB 2025 y con Audiovisual para el caso de EMBT, situando el uso del lenguaje en contextos reales y significativos.

Rúbrica diagnóstica de desempeño lingüístico

Sentido de la rúbrica diagnóstica
La rúbrica diagnóstica tiene carácter orientador y no acreditador. Su función es:

- ubicar al estudiante en un nivel inicial de desempeño lingüístico
- identificar fortalezas y dificultades reales
- orientar acciones pedagógicas concretas para avanzar al nivel siguiente
- fundamentar apoyos, ajustes e instancias de integración curricular.

Se aplica al inicio del año, y puede retomarse de forma parcial en función de las necesidades pedagógicas.

Versión preliminar

RÚBRICA DIAGNÓSTICA (por macrohabilidades)

EJE 1: LECTURA Y COMPRENSIÓN

(Rúbrica diagnóstica – adecuación al modo de lectura y al ejercicio lector)

Nivel diagnóstico	Evidencias observables (modo de leer y comprensión)	Para avanzar al nivel siguiente necesita…
Nivel 1 – Inicial	Presenta dificultades para decodificar textos breves. Lee de manera entrecortada, con escasa fluidez y comprensión limitada. En lectura en voz alta reconoce palabras aisladas, con apoyo permanente.	Lectura acompañada, modelización de la lectura en voz alta, anticipación de sentido, trabajo con textos muy breves y funcionales.
Nivel 2 – Básico	Lee textos breves con apoyo, manteniendo cierta continuidad. En lectura en voz alta presenta pausas inadecuadas y entonación poco ajustada. Comprende información explícita con acompañamiento.	Estrategias de relectura, lectura compartida, identificación de ideas principales, diálogo guiado sobre el texto y práctica de lectura en voz alta con apoyo.
Nivel 3 – Intermedio	Lee con mayor fluidez textos breves y de mediana extensión. En lectura en voz alta respeta las pausas y entonación básicas. Comprende ideas principales y la finalidad del texto.	Trabajo con inferencias simples, ajuste de la prosodia en lectura en voz alta y abordaje de textos de mayor complejidad.
Nivel 4 – Avanzado	Lee con fluidez y autonomía. En lectura en voz alta utiliza entonación, ritmo y pausas adecuadas. Interpreta textos, realiza inferencias y ajusta su lectura según el propósito.	Profundizar análisis crítico, transferencia a otros contextos y lectura expresiva de textos de distinta tipología.

EJE 2: ESCRITURA

Nivel diagnóstico	Evidencias observables	Para avanzar al nivel siguiente necesita…

Versión preliminar

Nivel 1 – Inicial	Escritura muy fragmentaria; dificultades de legibilidad y coherencia.	Escritura guiada, modelización y producción de textos breves.
Nivel 2 – Básico	Produce textos comprensibles con apoyo.	Trabajo en organización de ideas y revisión básica.
Nivel 3 – Intermedio	Produce textos adecuados al propósito comunicativo.	Profundizar cohesión y adecuación al destinatario.
Nivel 4 – Avanzado	Produce textos claros y revisa de forma autónoma.	Desafíos de escritura más compleja y reflexiva.

EJE 3 y 4: ORALIDAD Y ESCUCHA

Nivel diagnóstico	Evidencias observables	Para avanzar al nivel siguiente necesita…
Nivel 1 – Inicial	Dificultades para expresarse oralmente.	Espacios de intercambio cuidados y apoyo docente.
Nivel 2 – Básico	Comunica ideas simples con apoyo.	Práctica de exposiciones breves y vocabulario específico.
Nivel 3 – Intermedio	Se expresa con claridad en situaciones habituales.	Argumentación y explicación de procesos.
Nivel 4 – Avanzado	Argumenta y se fundamenta con autonomía. Interpretación de discursos orales, Análisis de tono, pausas, gestos.	Desafíos de debate y presentación formal. Toma postura fundamentada, Argumenta considerando otras miradas.

Versión preliminar

PROPUESTA DE RÚBRICA DE EVALUACIÓN

EJE 1: LECTURA Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Procesos/Eje	Recomendaciones para la enseñanza (Aristas – ProLEE)	En inicio nivel 1	En proceso nivel 2	Logrado nivel 3	Avanzado nivel 4
Lectura y comprensión de textos funcionales y de circulación social	Proponer lectura de textos breves vinculados al Taller (consignas, instructivos, avisos, cartelería). Acompañar la anticipación, la lectura guiada y el intercambio oral. Favorecer estrategias de comprensión literal e inferencial simple.	Reconoce información aislada con apoyo permanente. Presenta dificultades para comprender el sentido global del texto.	Comprende información explícita y comienza a identificar la finalidad del texto con acompañamiento.	Comprende la información principal y la finalidad del texto. Relaciona el contenido con la situación del Taller.	Interpreta el texto con autonomía, realiza inferencias simples y utiliza la información para resolver situaciones del Taller.

EJE 2: PRODUCCIÓN ESCRITA

Procesos/Eje	Recomendaciones para la enseñanza (Aristas – ProLEE)	En inicio nivel 1	En proceso nivel 2	Logrado nivel 3	Avanzado nivel 4

Versión preliminar

Producción de textos escritos breves y funcionales	Promover la escritura situada: listas, mensajes, instrucciones, registros de actividades del Taller. Acompañar la planificación, la escritura guiada y la revisión colectiva.	Escribe textos muy breves, con dificultades para organizar ideas y respetar convenciones básicas.	Produce textos breves comprensibles, con apoyo para organizar la información y mejorar la claridad.	Produce textos claros y pertinentes a la situación comunicativa, respetando convenciones básicas del sistema de escritura.	Produce textos adecuados al contexto y al destinatario, revisa su producción y mejora la claridad y precisión del mensaje.

Versión preliminar

EJE 3 y 4: ESCUCHA Y PRODUCCIÓN ORAL

Procesos / Eje	Recomendaciones para la enseñanza (Aristas – PROLEE)	En inicio (Nivel 1)	En proceso (Nivel 2)	Logrado (Nivel 3)	Avanzado (Nivel 4)
Escucha activa y comunicación oral en situaciones de intercambio	Generar instancias de diálogo, explicación y exposición vinculadas al Taller (FPB) y a propuestas integradas (EMBT). Promover la escucha activa de discursos orales y multimodales (videos, audios, presentaciones), atendiendo a la intencionalidad comunicativa, la prosodia (tono, pausas, énfasis) y los recursos expresivos. Valorar la oralidad como forma legítima de construcción de sentido y favorecer el intercambio respetuoso de ideas.	Se expresa oralmente con dificultad y presenta escasa escucha del otro. Requiere apoyo para comprender mensajes orales simples. Muestra dificultades para identificar la intención comunicativa en discursos orales o multimodales.	Comunica ideas simples de forma comprensible, con apoyo del docente o del grupo. Escucha consignas y mensajes orales breves, reconociendo información explícita. Comienza a identificar la intención comunicativa y algunos rasgos prosódicos básicos (entonación, énfasis).	Se expresa oralmente con claridad en situaciones habituales del Taller. Escucha activamente discursos orales y multimodales, comprende el sentido global del mensaje e identifica la intención comunicativa. Utiliza de forma adecuada recursos prosódicos (tono, ritmo y pausas) para comunicar ideas.	Argumenta y fundamenta con autonomía en intercambios orales. Interpreta críticamente discursos orales y multimodales, analizando intencionalidad, prosodia y recursos expresivos (gestos, tono, énfasis). Toma postura fundamentada y considera otras miradas en situaciones de debate o presentación formal.

Versión preliminar

Bibliografía[2]

Academia Nacional de Letras. (2011). *Diccionario del español del Uruguay.* Ediciones de la Banda Oriental.

Alonso, A. (1952). *Materia y forma en poesía*. Gredos.

Alonso, A., & Henríquez Ureña, P. (1938). *Gramática castellana.* Losada.

Andreu, N., & Díez, M. (2019). "El uso de emoticonos como elemento de comunicación." En: *Discapacidad, Clínica y Neurociencias*, 6(1), 57–64.

Aristóteles. (1967). *Retórica* (F. P. Samaranch, Trad.). Aguilar.

Aristóteles. (1946). *Poética* (J. D. García Bacca, Trad.). UNAM.

Authier-Revuz, J. (2003). *La representación del discurso ajeno: Un campo múltiplemente heterogéneo* (A. Bolón, Trad.). Sociedad de Profesores de Español del Uruguay.

Bach, C., & Costa, J. (2020). "Las conversaciones de WhatsApp: ¿Un nuevo género entre lo oral y lo escrito?" En: *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 53(104), 568–591.

Bajtín, M. (2011). *El problema de los géneros discursivos. En Estética de la creación verbal*, pp. 248–293. Siglo XXI.

Bally, C. (1941). *El lenguaje y la vida* (A. Alonso, Trad.). Losada.

Barthes, R. (1993). *La antigua retórica. En La aventura semiológica*. Paidós.

Bello, A., & Cuervo, R. J. (1948). *Gramática de la lengua castellana*. Anaconda.

Benveniste, É. (1971). "De la subjetividad en el lenguaje." En: *Problemas de lingüística general* (Tomo I). Siglo XXI.

Bloomfield, L. (1964). *Lenguaje*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Bolón, A. (2008). "La subjetividad, de la retórica a la semántica." En: *Revista de la Sociedad de Profesores de Español del Uruguay*, 2(2), 3–11.

Bosque, I. (2015). L*as categorías gramaticales: Relaciones y diferencias.* Síntesis.

[2] Esta bibliografía es sugerida y no exhaustiva.

Versión preliminar

Bosque, I., & Demonte, V. (Dirs.). (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española.* Espasa–RAE.

Bosque, I. y Gallego, Á. (2016). La aplicación de la gramática en el aula. En: *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 54(2), 63–83.

Bosque, I. y Gallego, Á. (2018). "La gramática en la enseñanza media". En: *Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 1(1). Recuperado de: https://doi.org/10.5565/rev/regroc.20

Bravo, D., y Briz, A. (Eds.). (2004). *Pragmática sociocultural: Estudios sobre el discurso de cortesía en español.* Ariel.

Bronckart, J. P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos: Por un interaccionismo socio discursivo.* Fundación Infancia y Aprendizaje.

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. Recuperado de: https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/415/292

Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir: Manual de análisis del discurso*. Ariel.

Cantón, M. (2020). "El lenguaje no verbal en las redes sociales." En: *Sabir. International Bulletin of Applied Linguistics*, 1(2), 5–32.

Catach, N. (1996). *Hacia una teoría de la lengua escrita.* Gedisa.

Chartier, R. (2006). I*nscribir y borrar: Cultura escrita y literatura (siglos XI–XVIII).* Katz.

Chomsky, N. (1989). *El conocimiento del lenguaje: Su naturaleza, origen y uso.* Alianza.

Coseriu, E. (1986). *Introducción a la lingüística.* Gredos.

DGETP-UTU. (2025). *Plan Educación Media Tecnológica 2025* (Res. N.º 3380/025; Exp. 2025-25-4-008139).

Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English.* Longman.

Real Academia Española & ASALE. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Espasa.

Saussure, F. de. (1945). *Curso de lingüística general* (A. Alonso, Trad.). Losada.

Versión preliminar

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje.* Paidós.

Versión preliminar