

LA SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS. PROPUESTA PARA EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Genoveva Torres Cabrera

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

RESUMEN

El Decreto de currículo de la Educación Secundaria Obligatoria establece los contenidos de Lengua Castellana y Literatura, pero no dice lo que sería propio de cada uno de los dos ciclos de la etapa. Presenta agrupaciones de contenido que no constituyen un temario oficial porque considera que son los profesores los que determinarán su distribución al decidir las secuencias. En este trabajo presentamos una propuesta de secuencia.

ABSTRACT

The E.S.O. (Obligatory Secondary Education) Curriculum Law establishes the contents of Spanish Language and Literature but it does not actually specify what the contents of each of the two stages of the course are. The course work is presented but it does not constitute an official guide because it is considered that it should be the teachers who determine the distribution when the course stages are decided. In this report we have suggested a possible course work programme.

INTRODUCCIÓN

La implantación del nuevo sistema educativo asigna al profesorado nuevas responsabilidades. En efecto, el modelo de currículo flexible e inacabado trasladada a los docentes la toma de decisiones sobre asuntos en los que tradicionalmente no han tenido protagonismo alguno.

Un buen ejemplo de esto lo constituye la secuenciación de contenidos. Hasta ahora, a través de los libros de texto, se han presentado a los profesores los contenidos que tienen que enseñar y su ordenación temporal, "propuestos" por los autores de acuerdo con las disposiciones legales. No debe sorprendernos, pues, el hecho de que se dé una gran uniformidad en estos dos aspectos; sin embargo, es prácticamente inexistente la justificación de por qué, por ejemplo, se trabajan unos contenidos en lugar de otros o qué criterios se han seguido para elaborar la secuencia que proponen. Esto explica que gran parte del profesorado carezca de experiencia para afrontar esta tarea, de gran importancia en el nuevo desarrollo del currículo.

La secuenciación de contenidos presenta, por otra parte, dificultades inherentes a la propia naturaleza de la tarea. Requiere aportaciones de distintas disciplinas donde los avances producidos son todavía insuficientes. Es el caso, por ejemplo, de la Psicología Evolutiva en campos como el de las capacidades humanas; una tarea compleja sobre la que incide el contexto en el que la secuencia va a operar. Asimismo, está íntimamente relacionada con decisiones que afectan a otras componentes curriculares como la metodología, la evaluación o la propia secuenciación de objetivos y criterios de evaluación. Por lo tanto, toda secuencia de contenidos debe serlo a título de hipótesis, que deberá sufrir continuas reelaboraciones con el fin de ajustarse a las necesidades de los alumnos para los que ha sido diseñada, de manera que permita optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En suma, la secuenciación de contenidos es un problema complejo y abierto para el que no existe una única solución. Lo que sí podemos afirmar es que una determinada propuesta en determinadas condiciones y con un grupo concreto de alumnos se aproxima mejor que otras a los resultados deseados.

El Decreto de currículo de la Educación Secundaria Obligatoria establece los contenidos para el conjunto de los cuatro años escolares de la etapa y no especifica lo que sería propio de cada uno de los ciclos porque considera que es el equipo de profesores el que decide su distribución al realizar las secuencias de contenidos en la elaboración de los proyectos curriculares de centro y de las programaciones de aula. Considera que las decisiones sobre la forma de secuenciar los contenidos del aprendizaje dependen de unos criterios que toman valores distintos si se tienen en cuenta las características propias del contexto de enseñanza. De esta manera, diferentes propuestas de secuencias se justifican por las distintas concepciones que tengan los docentes de la lógica interna de la disciplina, los conocimientos previos de los alumnos o determinadas opciones metodológicas.

Tradicionalmente, la secuenciación de contenidos se ha realizado atendiendo a dos técnicas que se diferencian por el tipo de contenido objeto de estudio: el análisis de contenidos y el análisis de tareas. La primera se ocupa de elaborar secuencias de contenidos conceptuales, mientras que la segunda centra su atención en los distintos tipos de tareas, entendidas éstas como *un conjunto coherente de actividades (pasos, operaciones o elementos comportamentales) que conduce a un resultado final observable y medible*⁽¹⁾. Ambas técnicas pueden ser de gran utilidad en casos concretos. Sin embargo, sus limitaciones parten precisamente de su propia definición, lo que impide que se puedan generalizar. Una demanda de secuenciación que debe contemplar, siempre que sea posible, un entramado coherente de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que progresan interrelacionados de forma equilibrada, no puede concretarse en técnicas que fundamentan su propuesta en un sólo tipo de contenidos, pues quedaría excluido el resto. Todo esto hace que el rango de aplicabilidad de estas estrategias sea bastante restringido y que las propuestas de secuencias que resulten no sean, en muchos casos, factibles en la práctica.

La **teoría de la elaboración** (Merrill, Kelety y Wilson, 1981), que integra elementos de las dos técnicas mencionadas, propone una manera de organizar y secuenciar los contenidos (conceptuales o procedimentales) estrechamente relacionada con la concepción constructivista del aprendizaje. Inicialmente, presenta el contenido que es objeto de enseñanza en términos muy generales y simples para introducir, progresivamente, los distintos niveles sucesivos de complejidad. Una aproximación menos elaborada, propuesta por Luis del Carmen⁽²⁾, aporta unos criterios de secuenciación que pueden constituir un referente adecuado para el conjunto del profesorado. Otro elemento importante que hay que considerar lo constituye la experiencia de los docentes que en muchos casos han de establecer criterios de calidad para determinar si un contenido o conjunto de ellos debe ser impartido en uno u otro ciclo.

El proceso que conducirá al equipo de profesores a la toma de decisiones referidas a la secuenciación de contenidos comporta los siguientes pasos⁽³⁾:

- 1) **Estudiar a fondo los contenidos de enseñanza.**
- 2) **Repasar las características de las técnicas de secuenciación de contenidos de enseñanza** y decidir cuáles son los criterios más adecuados. Es necesario indicar cómo se articulan y en qué momento de la secuenciación se aplican.
- 3) **Secuenciar los contenidos** aplicando los criterios acordados y distribuirlos a lo largo de los ciclos. Es muy importante la coordinación entre los distintos equipos de profesores de todas las áreas del mismo ciclo para asegurar un trabajo interdisciplinar en aquellos temas que así lo aconsejan.

- 4) **Hacer una revisión crítica de los resultados del proceso**, una vez decidida la secuenciación de los contenidos de cada área, para comprobar si responden a las decisiones tomadas respecto a los objetivos educativos y a los contenidos de enseñanza propios del Centro.

UNA PROPUESTA DE SECUENCIA

Los criterios que sustentan esta propuesta emanan de la teoría de la elaboración. De acuerdo con ella, las secuencias elaborativas se fundamentan en el siguiente principio: "Los contenidos de enseñanza tienen que ordenarse de manera que los elementos más simples y generales ocupen el primer lugar, incorporando después, de manera progresiva, los elementos más complejos y detallados"⁽⁴⁾.

El punto de partida de esta propuesta lo constituye el análisis de los bloques de contenidos del área. Hemos seleccionado como eje organizador de la secuencia el contenido procedimental denominado en el Diseño Curricular Base "*Producción de textos orales con distintas finalidades e intenciones comunicativas*".

En el Cuadro 1 se presenta la secuenciación de este contenido, según los principios del aprendizaje significativo y el grado de complejidad de su estructura formal. Las diferentes formas de producción de textos orales se han ordenado desde las más simples a las más complejas, desde las más cercanas a la experiencia del alumno a las más alejadas.

En el Cuadro 2 se muestra la secuenciación del contenido anterior entre el primer ciclo y el segundo ciclo de la etapa. Puede observarse que se ha asignado un signo negativo a las tres últimas formas de la columna por considerar que se encuentran muy alejadas de la experiencia del alumno y, por tanto, no apropiadas para esta etapa de la Educación Obligatoria. Por otro lado, la conversación informal no aparece en la secuencia del segundo ciclo porque damos por supuesto que se ha trabajado lo suficiente en el primer ciclo de la etapa y no es necesario incluirla como contenido de enseñanza.

En el Cuadro 3 se indica la diferenciación de niveles de las diferentes formas de producción de textos orales para el segundo ciclo, ordenadas, igual que en el Cuadro 1, según la proximidad a la experiencia del alumno y según el grado de complejidad de su estructura formal, pero también se ha tenido en cuenta otro criterio: la motivación que da el hecho de cambiar el contenido de aprendizaje.

El Cuadro 4 muestra el segundo nivel de elaboración en el que se ha elegido una de las formas de producción de textos: el debate.

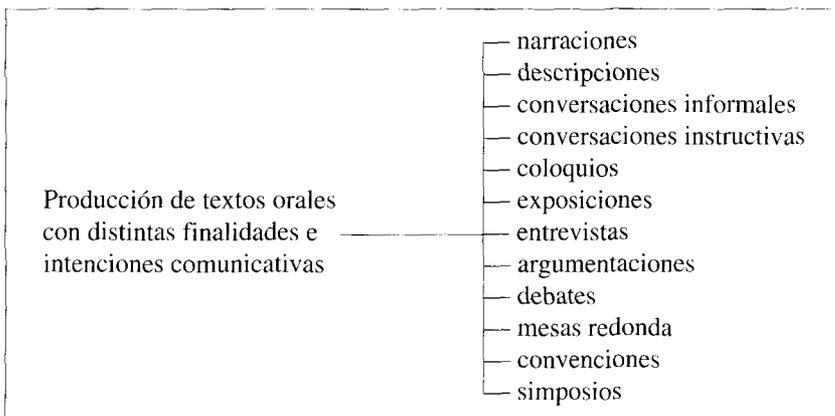
Por último, el proceso termina con la asignación de los contenidos soporte, conceptuales y actitudinales, que complementan el contenido organizador de la secuencia. En el Cuadro 5 se ejemplifica la asignación de estos contenidos al undécimo nivel del Cuadro 3.

NOTAS

- (1) COLL, César (1992): *Psicología y curriculum*. Barcelona, Paidós, p. 67.
- (2) DEL CARMEN, Luis (1991): "Secuenciación de los contenidos educativos" en *Cuadernos de Pedagogía* nº 188, pp. 20-23.
- (3) SECRETARIADO DE LA ESCUELA CRISTIANA (1991): *Secuenciación de contenidos de enseñanza y principios pedagógicos-didácticos*. Cuaderno 3. Barcelona, Publicación del Secretariado de la Escuela Cristiana.
- (4) Secretariado de la Escuela Cristiana. op. cit., p. 19.

BIBLIOGRAFÍA

- ANTÚNEZ, S. y otros (1992): *Del proyecto educativo a la programación de aula*, Barcelona, Graó.
- BARRIENTOS, C. (1987): *Orientaciones didácticas sobre la Lengua*, Madrid, Narcea.
- (1993): "La diversidad de los discursos como eje de secuenciación" en *Aula* nº 14.
- COLL, C. (1992): *Psicología y curriculum*. Barcelona, Paidós.
- COLL, C. y otros (1992): *Los contenidos en la Reforma*, Madrid, Santillana.
- DEL CARMEN, Luis (1991): "Secuenciación de los contenidos educativos" en *Cuadernos de Pedagogía* nº 188.
- (1993): "Una propuesta práctica para analizar y reelaborar las secuencias de contenidos" en *Aula* nº 10.
- DEL RÍO, Mª José (1993): *Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo*. Barcelona, ICE/Horsori.
- GARCÍA RIVERA, Gloria y MARTOS NÚÑEZ, Eloy (1993): *Atlas de Lengua y Literatura Española*. Madrid, Akal.
- GOBIERNO DE CANARIAS (1991): *Lengua Castellana y Literatura*, Santa Cruz de Tenerife.
- GOBIERNO DE CANARIAS (1991): *Introducción a la Etapa*, Santa Cruz de Tenerife.
- GOBIERNO DE CANARIAS (1992): *Fundamentos de los Diseños en Canarias*, Santa Cruz de Tenerife.
- MARCHESI, A. (1992): "La Reforma y el proyecto curricular de centro" en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 199.
- MAURI, T. y otros (1990): *El curriculum en el centro educativo*, Barcelona, ICE/Horsori.
- M.E.C. (1989): *Diseño Curricular Base (ESO)*, Madrid.
- M.E.C. (1992): *Proyecto Curricular (ESO)*, Madrid.
- M.E.C. (1992): *Lengua Castellana y Literatura (ESO)*, Madrid.
- NOVAK, J. (1990): *Teoría y práctica de la educación*, Madrid, Alianza Editorial.
- NOVAK, J. y GOWIN, D. (1987): *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, Martínez Roca.
- ONTORIA, A. y otros (1992): *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*, Madrid, Narcea.
- SECRETARIADO DE LA ESCUELA CRISTIANA (1991): *Secuenciación de contenidos de enseñanza y principios pedagógico-didácticos*. Cuaderno 3, Barcelona, Publicación del Secretariado de la Escuela Cristiana.
- SORIANO, Eduardo y otros (1993): *Diseño curricular para el área de Lengua y Literatura (ESO)*, Madrid, Síntesis.
- VALLS, Enric (1993): *Los procedimientos: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Barcelona, ICE/Horsori.



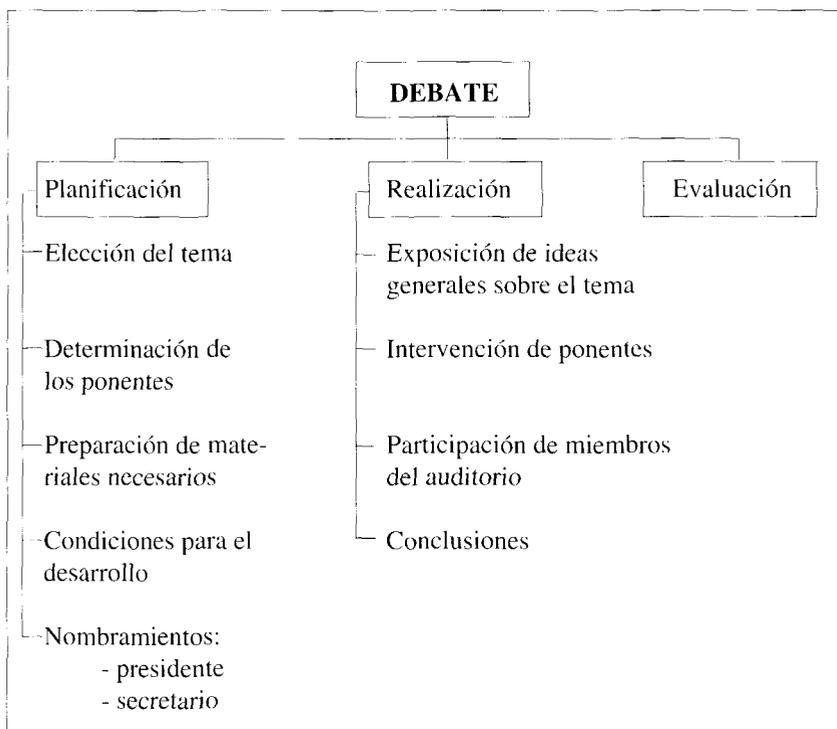
Cuadro 1

FORMA	PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO
narración	+	+
descripción	+	+
conversación informal	+	-
conversación instructiva	+	+
coloquio	+	+
exposición	+	+
entrevista	+	+
argumentación	+	+
debate	+	+
mesa redonda	-	-
convención	-	-
simposio	-	-

Cuadro 2

NIVEL	FORMA
1	narración
2	descripción
3	conversación instructiva
4	coloquio
5	exposición
6	entrevista
7	descripción
8	argumentación
9	coloquio
10	narración
11	debate
12	exposición
etc.	etc.

Cuadro 3



Cuadro 4

CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES
Importancia de la lengua oral	Elección del tema	Interés por escuchar y comprender mensajes ajenos
Elementos que intervienen en la comunicación	Determinación de ponentes	Respeto a las opiniones ajenas
Principios de la lengua oral	Nombramientos	Aprecio por la lengua oral como medio para expresar las opiniones
Características de la lengua oral	Preparación de materiales	Respeto e interés por las variedades dialectales y de uso de la lengua oral
Elementos extra-lingüísticos	Condiciones para el desarrollo del debate	Actitud crítica ante los usos de la lengua que denotan discriminación social, sexual, racial
Registro lingüístico	Exposición de ideas generales	Respeto por las normas que rigen el intercambio comunicativo
Concepto de debate	Intervención de ponentes	
Elementos que caracterizan el debate	Participación de miembros del auditorio	
	Conclusiones	
	Evaluación	

Cuadro 5