

CAPÍTULO V:

**DECÁLOGO DE CRITERIOS
PARA ELABORAR
SECUENCIAS DE CONTENIDOS**

El presente decálogo no supone una relación de “mandamientos” cuyo cumplimiento garantice el éxito, sino una invitación a la reflexión sobre diez aspectos que me parecen de extraordinaria relevancia para abordar la tarea de elaborar una secuencia, o bien para fundamentar la elección entre varias posibles ya construidas.

Podría incluirse sin duda alguna algún criterio más, que ayudaría a definir con rigor el proceso de planificación docente al que nos referimos, pero hace ya algunos años, cuando opté por confeccionar este decálogo, pensé que no deberían ser demasiadas las orientaciones básicas para abordar el estudio de secuencias. Con el tiempo, este decálogo ha ido adoptando vida propia al difundirse entre los docentes, y en este momento lo prudente es respetarlo, ampliando algunas reflexiones y argumentos que en un primer momento se expusieron con demasiada concreción debido a las características del texto en el que se incluyeron; y ahora, en el presente libro dedicado monográficamente al tema de se-

cuenciación, es oportuno tratar con más detenimiento algunas de aquellas propuestas anteriores.

En mi opinión, estos criterios van más allá de una mera referencia técnica para orientar un proceso de planificación docente; postulan además un estilo de "hacer" docencia, de "ser" docente. Se asientan claramente sobre los postulados que definen el aprendizaje significativo: partir de los conocimientos previos de los alumnos, significatividad del contenido que se propone estudiar, etc. Pero, además, proponen la necesidad de trabajar en equipo por parte de los distintos docentes que van a abordar una misma área a lo largo de una etapa educativa, de manera que se garantice la continuidad entre los aprendizajes previstos en los distintos ciclos. Sugieren, igualmente, tener en cuenta los principios que sustentan los enfoques globales para diseñar la enseñanza, dada su relación con la concepción constructivista del aprendizaje. En este sentido, no podemos considerar los contenidos de manera aislada, bien sea dentro de una misma área o respecto al resto de áreas que conforman la etapa educativa, sino que se propone establecer las relaciones necesarias entre los contenidos que faciliten la comprensión del conocimiento, dotándolo de significatividad y facilitando así su asimilación.

Como podemos apreciar, esta propuesta se identifica con un docente creador de contenidos culturales, que supera la imagen de un mero reproductor de conceptos elaborados por expertos externos a las aulas. Un docente que trabaja en equipo y que entiende los procesos que se desarrollan en su aula como un todo complementario, global, en el que se relacionan los distintos contenidos. Supone, en resumen, un modo de entender la escuela y la profesión docente con un dinamismo y un protagonismo alejados de la rigidez del cumplimiento mimético de un determinado programa, por muy bien trazado que éste estuviera.

Expongo seguidamente, y de un modo resumido, estos diez criterios que pueden servir de referencia para los equipos docentes en su tarea de elaborar y analizar secuencias.

1. PARTIR DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS DE LOS ALUMNOS

Se ha comentado en muchas ocasiones que nuestros alumnos no son "pizarrones" en blanco que los docentes, partiendo de la nada, nos dedicamos a rellenar con esmero. Los alumnos construyen o, mejor, reconstruyen los contenidos que se les propone aprender, otorgándoles un significado propio sobre la base de las adquisiciones que ya poseen, es decir, partiendo de su propia estructura de conocimientos que está relacionada con el contenido concreto objeto de aprendizaje. D. Ausubel lo resalta con esta sugerente frase: "Si tuviera que reducir toda la psicología evolutiva a un sólo principio, enunciaría éste: El factor particular que más influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñesele en consecuencia."

Cuando nos referimos a los conocimientos previos de los alumnos, es preciso considerar que, además de la información que ya posean sobre un tema de estudio determinado, que sin duda para la elaboración de secuencias por parte de los docentes es la principal referencia inicial, también sería preciso tener en cuenta sus destrezas, habilidades, estrategias para el estudio (contenidos con un marcado carácter "procedimental") y, junto con ello, lo que se ha definido como la disposición para abordar el contenido propuesto (motivación, autoconcepto, interés, creencias, etc.).

Si aceptamos una concepción activa del aprendizaje, en la que es el propio alumno quien, partiendo de su propia experiencia reconstruye los significados culturales, debemos convenir a continuación que esta reconstrucción será tanto más fácil para él cuanto mejor organizado esté el contenido que se le propone aprender. Los docentes, en tal caso, deberían diseñar procesos de aprendizaje donde las distancias entre lo que el alumno sabe y lo que se le propone aprender sean adecuadas, sin saltos bruscos entre los contenidos y sin lagunas que dificulten una progresión adecuada en el tratamiento de los mismos. Como dice Guy Claxton (1987), de una manera muy gráfica: "No sirve para nada tener

una escalera de treinta peldaños, si faltan los ocho primeros", de manera que resultará imposible asimilar ideas más complejas si no se han adquirido ciertas ideas y habilidades previas.

Por otro lado, también he tenido la ocasión de escuchar, en numerosas ocasiones, a docentes que se lamentaban del nivel con el que se les pasaban los alumnos de los cursos o ciclos anteriores. "Pero qué nivel traen estos chicos. No saben nada. Ahora, por dónde comienzo yo a trabajar." Afortunadamente, esta expresión suele ser exagerada, sin intención de cuestionar la labor de sus colegas naturalmente, expresando el deseo siempre legítimo de los docentes de que sus alumnos sepan más de lo que en muchos casos manifiestan saber. Pues bien, todo ello nos hace pensar que se precisa una colaboración entre todo el equipo docente de una etapa, y aun más, de etapas distintas, para que se definan coordinadamente los ritmos y conocimientos básicos que los alumnos deberían ir abordando sucesivamente, de manera que se pueda establecer una secuencia que permita enlazar con coherencia los distintos cursos, ciclos y etapas educativas.

Por ello, las secuencias de una determinada etapa educativa deberían enlazar con la inmediatamente anterior, para garantizar la progresión en los procesos de aprendizaje que realizan los alumnos, planteando a la vez su unión con la secuencia de la etapa siguiente.

Si, en vez de elaborar una secuencia elegimos alguna ya terminada, dado que se habrá realizado con un planteamiento general para que pueda ser desarrollada en diferentes contextos, será necesario que el equipo docente haga las necesarias adaptaciones teniendo en cuenta las características de los alumnos a los que va dirigida. En múltiples ocasiones nos encontramos con que se utiliza un mismo libro de texto (que contiene una secuencia determinada) en diferentes lugares alejados entre sí, y con distintas características culturales, y lo más incomprensible es que se aplica de una manera análoga. Valga como ejemplo para el estudio de la localidad dentro del currículo de ciencias sociales, la diferente manera que tendrá de concebir el espacio un niño de una zona rural muy despoblada, de otro que viva en una ciudad (en otro aparta-

do comento esta particularidad aludiendo a los estudios de Elena Martín; (véase cuadro N.º 74). Naturalmente, podemos deducir que una secuencia puede y debe ser abordada de diferente modo, dependiendo de los conocimientos previos que presentan los alumnos en relación con un determinado aprendizaje.

2. ANALIZAR EL CONTENIDO BASÁNDOSE EN LA ORGANIZACIÓN LÓGICA DE LA DISCIPLINA A LA QUE PERTENECE

Si concebimos las disciplinas como conjuntos de conocimientos que se organizan conforme con una determinada estructura interna, deberíamos admitir seguidamente que las características de esa forma de organizar los contenidos (lógica interna) influirán en los procesos de aprendizaje que realicen los alumnos para asimilar esos mismos conocimientos.

Coherentemente con esta posición, lo conveniente sería buscar los conocimientos básicos sobre los que construir los aprendizajes referidos a esa disciplina, así como la sucesión más adecuada para ir abordándolos. Esta selección estará relacionada con las características que definen la organización de la estructura conceptual de la disciplina tratada, así como con los métodos más relevantes que en ella se emplean.

Distintos autores sostienen que no es posible defender la existencia de una lógica interna dentro de cada disciplina, ya que no habría criterios lo suficientemente objetivos para justificar esta propuesta. Es más, en el caso de las ciencias sociales por ejemplo, cuyos contenidos hemos elegido para elaborar la secuencia que se incluye en este texto, existe la dificultad añadida de que los contenidos abordados no pertenecen a una sola disciplina, sino a varias, y además cada una de ellas tendría en este caso su propia lógica a la hora de organizar los contenidos. Hay parte de verdad en esta reflexión, pero a la vez yo entiendo que encierra en sí misma una trampa en la que podemos caer con facilidad, dadas las características que definen el trabajo de los docentes (por ejemplo, la tendencia fácil hacia el individualismo y aislamiento); ésta es,

que consideremos que, al no existir una lógica irrefutable, absoluta y universalmente aceptada, pensemos seguidamente que cualquier posición es igualmente válida y, por tanto, daría exactamente igual que se utilicen unos criterios u otros para ordenar los contenidos de una disciplina determinada, e incluso que no se llegara a utilizar criterio alguno. Es decir, podemos caer en un relativismo tal que nos impida tener criterios para determinar cuál puede ser la mejor opción a la hora de elaborar secuencias, y en mi opinión esta postura supondría un problema todavía mayor que el primero.

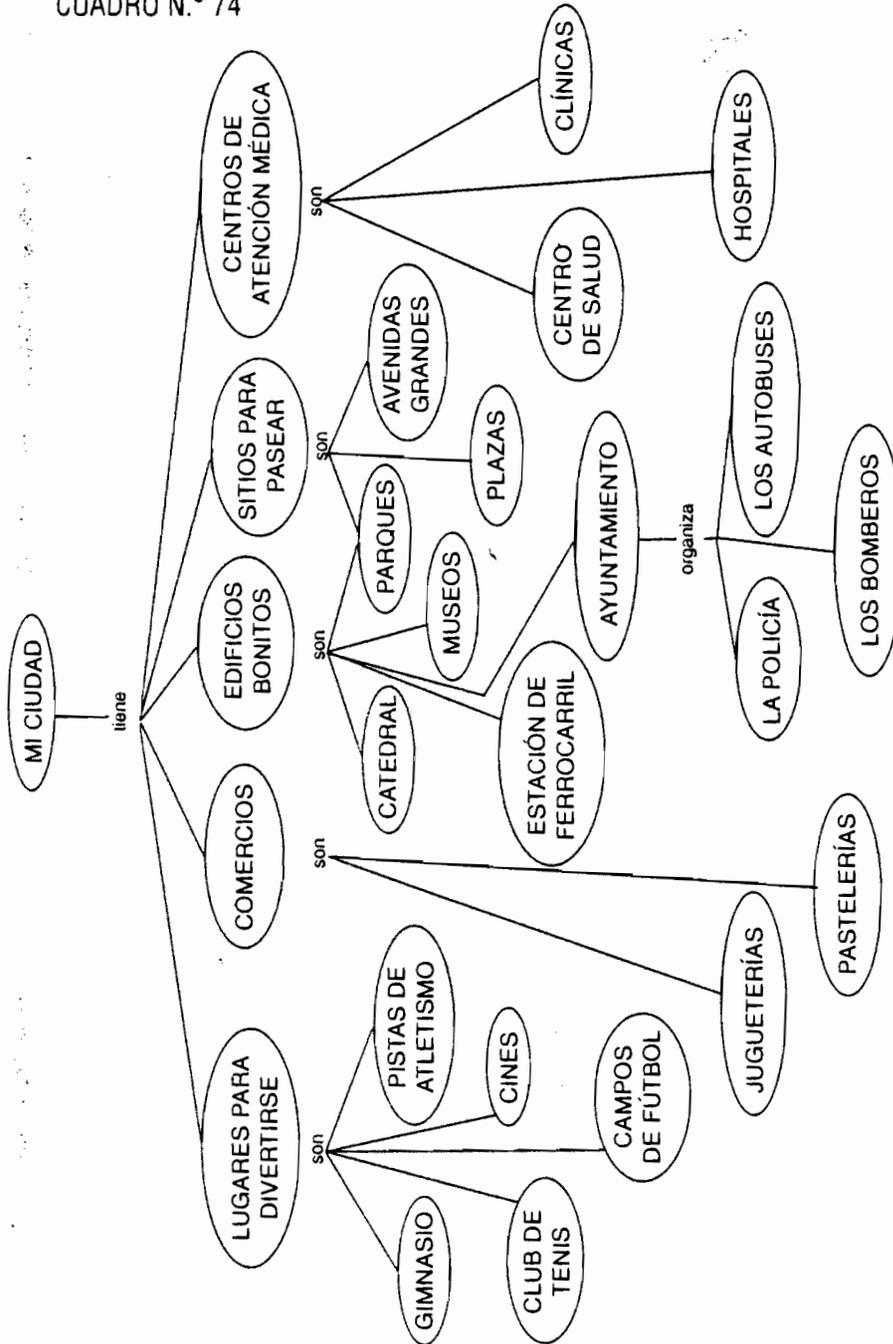
Por tanto, aun considerando con prudencia las aportaciones derivadas de la propia organización interna del cuerpo de contenidos de una disciplina, y si bien es muy posible que se ofrezca una variedad de opciones dependiendo de los autores consultados, en cualquier caso existe generalmente un orden lógico aceptado por una generalidad de expertos en dicha disciplina, que recomienda estudiar unos contenidos antes que otros con el fin de poder progresar adecuadamente en el conocimiento de los distintos temas. Pues bien, ese orden así establecido va a servirnos para organizar los contenidos más importantes del área elegida, junto con los procedimientos más característicos que se utilizan en esa disciplina, y las aportaciones más importantes que hace desde ella a la cultura de la comunidad.

En cualquier caso, es evidente, por ejemplo, que la matemática tiene una lógica bien distinta de las disciplinas que tratan el medio social, donde los fenómenos estudiados son más cambiantes y no se pueden cuantificar siempre de un modo exacto debido a la mayor variación de los mismos a lo largo del tiempo; y lo mismo ocurre con otras disciplinas, de manera que siempre tendremos que considerar estas características propias, ya que van a condicionar el modo de elaborar la secuencia del área elegida.

Como podemos comprobar, este criterio para la elaboración de secuencias está basado en la prioridad que se concede al contenido sobre el alumno sujeto de aprendizaje. Las características del contenido se constituyen así en el eje principal que orienta los aprendizajes. Naturalmente, hoy tenemos la certeza de que para

elaborar una secuencia no debemos basarnos exclusivamente en la lógica interna de la disciplina a la que pertenecen los contenidos propuestos, ya que, por reducido, este modo de proceder nos conduciría al error. Por ello, es preciso realizar un análisis conjunto donde, junto con el criterio anterior, intervenga además el análisis de las condiciones mediante las cuales los alumnos aprenden (análisis desde el punto de vista de las características psicológicas que intervienen en el aprendizaje de un determinado contenido), que veremos en el siguiente apartado.

CUADRO N.º 74



3. ANALIZAR EL CONTENIDO CONSIDERANDO EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES QUE PRECISAN LOS ALUMNOS PARA REALIZAR LOS APRENDIZAJES

En este criterio destaca el análisis del contenido desde el punto de vista del alumno, dándoles, una mayor relevancia a las condiciones necesarias para que el conocimiento sea reconstruido mediante los aprendizajes escolares.

Es admitido por todos que los alumnos requieren una determinada "madurez" para asimilar determinados contenidos. En algunos casos, nos estamos refiriendo simplemente a la necesidad de que hayan adquirido previamente los conocimientos básicos precisos. Pero generalmente lo que queremos indicar es que los alumnos precisan un determinado desarrollo intelectual relacionado con su desarrollo evolutivo, de manera que les permita haber alcanzado una capacidad intelectual adecuada para asimilar los contenidos propuestos.

Sin embargo, cuando tratamos de concretar esta idea inicial aparecen distintas propuestas. Por un lado, hay autores que otorgan más importancia al desarrollo de capacidades observables mediante tareas (Gagné), de manera que proponen la elaboración de jerarquías de acciones que comienzan por las más sencillas hasta remontarse a las más complejas. Otros autores otorgan mayor importancia a la reestructuración de esquemas de conocimiento, que están organizados partiendo desde los contenidos más generales para ir derivando progresivamente hacia los más particulares (Ausubel). En cualquier caso, tanto unos como otros admiten que el alumno pasa por una serie de estadios evolutivos que influyen en la construcción de los aprendizajes, y por tanto deberíamos tenerlos en cuenta a la hora de diseñar la enseñanza de un conjunto de contenidos. Piaget sistematizó estos estadios basándose en una serie de estudios sobradamente conocidos, a la vez que los hacía corresponder con una escala de edad aproximada de los alumnos, indicando con ello el momento en el que era más propicio abordar un aprendizaje concreto. Hoy día, si bien se mantienen buena parte de las conclusiones establecidas por Pia-

get en su momento, ya no se sostiene tanto la correspondencia que estableció entre estos estadios y la edad de los alumnos. Se ha podido demostrar que hay alumnos que alcanzan el período de las operaciones formales, por ejemplo, con una diferencia de cuatro años entre ellos, o bien que se puede adentrar un alumno en el período siguiente sin haber por ello terminado de desarrollar aspectos relevantes correspondientes al anterior, realizando así una evolución conjunta de los mismos.

Deberíamos complementar, por tanto, el análisis lógico del contenido que vamos a secuenciar con el análisis psicológico del mismo, es decir, adecuar el tratamiento del contenido a las posibilidades de aprendizaje que permite en cada momento el desarrollo de los alumnos a los que se dirige. Para ello, diversos estudios de psicología nos aportan referencias concretas que permiten saber cuándo los alumnos pueden asimilar con más garantías y eficacia conceptos como: volumen, cantidad, energía, concepción del espacio, etc.

Un ejemplo que ilustra lo que acabamos de exponer se refiere al proceso de asimilación por parte de los alumnos de determinados contenidos considerados básicos en el estudio de las ciencias sociales, como son los conceptos espaciales. Conveniría conocer que los alumnos pasan sucesivamente por distintas fases en la elaboración de una representación del espacio. Siguiendo a Elena Martín, que recoge aportaciones realizadas por Piaget en su momento, sabemos que los alumnos en el período preoperatorio construyen su representación del espacio siguiendo el denominado sistema de referencia egocéntrico, de manera que el alumno elabora mapas mentales del espacio partiendo de sí mismo, tratando de relacionar desde él los distintos elementos del entorno. Posteriormente, el período de las operaciones concretas se caracteriza por una construcción que se denomina "sistema de referencia coordinado parcialmente en grupos fijos", en el que los distintos elementos que configuran su entorno próximo van relacionándose entre sí pero sin llegar a articular todavía una concepción global. Es un momento que también se ha denominado "domocentrismo", dado que la casa donde vive el alumno pasa a ocupar el punto central desde el cual parten todas las

rutas que explora en un plano (lo primero que sitúa es su casa), elabora por lo general rutas fijas para orientarse. Finalmente, pasaría a un sistema de referencia coordinado abstractamente e integrado jerárquicamente, donde los distintos elementos del entorno están perfectamente localizados y relacionados entre sí, utilizando la asociatividad y la reversibilidad, es decir que puede construir diferentes rutas en un plano para realizar un mismo recorrido.

Este análisis del contenido, desde el punto de vista de las posibilidades que tiene el alumno de abordarlo, es más novedoso para el docente que el referido al análisis lógico que parte de las disciplinas, es más reciente y por tanto nos resulta más extraño. Sin embargo, es conveniente conocer estas aportaciones de la psicología, pues nos ayudan a interpretar nuestra experiencia diaria en las aulas. No obstante, lo dicho anteriormente no significa que debamos convertirnos en expertos en psicología para poder elaborar secuencias, pero sí conviene tener en cuenta estas conclusiones para ayudar a analizar y sistematizar la propia experiencia colectiva que tienen el equipo de profesores, construida a lo largo de años de práctica docente, en los que hemos podido observar cómo adquieren los alumnos determinados contenidos.

4. DEBEMOS ELEGIR CON CLARIDAD UN CONTENIDO ORGANIZADOR

En el proceso de elaboración de secuencias, no podemos utilizar como referente organizador de la misma los distintos tipos de contenidos al mismo tiempo (conceptos, procedimientos y actitudes), ya que será muy difícil, cuando no imposible, encontrar criterios que permitan determinar y fundamentar la conveniencia de abordar unos contenidos antes que otros, indicando por ejemplo si se ha de tratar antes un concepto que una actitud, o un procedimiento (recordemos ahora lo que comentamos en el capítulo referido a las teorías de secuenciación, respecto a las prescripciones

de Reigeluth que ilustré con un ejemplo sobre el estudio de un monumento de la localidad).

Es preciso, por tanto, que, para organizar los contenidos de un modo coherente, se actúe inicialmente sobre un solo tipo de contenido, conceptual, procedimental o actitudinal, de manera que el contenido elegido sirva de organizador y vertebrador de toda la secuencia, y posteriormente en torno al mismo se irán distribuyendo el resto de contenidos de los otros tipos.

Recordamos que Ausubel propone los conceptos como contenido organizador, pues piensa que nuestra estructura de conocimiento está formada por conceptos y las numerosas relaciones que se establecen entre ellos. De manera que tomaría como punto de partida los conceptos más generales e inclusores, y a partir de ellos irían derivando el resto de conceptos más particulares relacionados con aquellos mediante jerarquías conceptuales (procediendo por diferenciación progresiva).

También nos hemos referido a la propuesta de Reigeluth, en su teoría de la elaboración, donde, además de los conceptos (en cuyo modo de secuenciarlos está completamente de acuerdo con Ausubel), indica cómo organizar una secuencia partiendo de los procedimientos como contenido organizador (ver capítulo dedicado a la teoría de secuencias), incluyendo en el "epítome inicial" los procedimientos más simples, es decir, aquellos que requieren un menor número de pasos o acciones y que se aplican a un mayor número de situaciones. En sucesivos niveles de elaboración incluiríamos versiones más complejas de estos procedimientos, que comportarían un mayor número de pasos para llegar al objetivo, y que se aplican de un modo más restringido a situaciones más concretas.

La elección del contenido organizador está influida de un modo determinante por las características propias de cada una de las áreas, de manera que en cada caso el contenido organizador que podemos elegir puede ser distinto. Es diferente el área que estudia contenidos referentes al medio natural, social y cultural, para la que, como hemos indicado ya, parece más apropiada la organización en torno a los conceptos, mientras que, para elaborar una secuencia de contenidos de matemática o lenguaje, podría-

mos considerar más adecuado utilizar los contenidos de tipo procedimental. En cualquier caso, este criterio para elaborar o elegir secuencias es fundamental, ya que de él depende todo el desarrollo posterior de las mismas.

5. ES PRECISO TENER EN CUENTA TODOS LOS TIPOS DE CONTENIDOS

Si bien es cierto que cada cuerpo de contenidos se presta más, como acabamos de ver, a la elección de un contenido organizador, para que los alumnos respondan globalmente ante los aprendizajes propuestos, necesitan abordar los distintos tipos de contenidos de un modo equilibrado. Los contenidos que acompañan al organizador en el transcurso de la secuencia son los que Reigeluth define como contenidos de "soporte", de tal manera que si elegimos por ejemplo los conceptos, sería necesario posteriormente acompañarlos de los procedimientos que el alumno va a necesitar para abordarlos, y del desarrollo de las actitudes que promueve su tratamiento.

En el modelo curricular que utilizamos de referencia, dentro de cada área se presentan los contenidos distribuidos en distintos bloques para facilitar su exposición, y deben trabajarse en estrecha relación unos con otros para conseguir los objetivos generales del área, pues los contenidos que forman cada bloque no se corresponden directamente con un único objetivo de la misma. Si seguimos el mismo ejemplo utilizado anteriormente, referido al estudio de la localidad donde vive el alumno, podríamos comprobar cómo se complementan en su estudio distintos tipos de contenidos:

- **Conceptos.** Estudiarían los conocimientos relacionados con vestigios del pasado en su entorno, como testimonios de la vida en otras épocas: costumbres y manifestaciones culturales (fiestas, gastronomía, arquitectura, pintura, música, deportes, etc.).

- **Procedimientos.** Abordarían la elaboración de cuestionarios y realización de entrevistas para recoger testimonios directos sobre acontecimientos del pasado.
- **Actitudes.** Promueven el respeto por el patrimonio cultural y natural (fiestas, artesanía, juegos, gastronomía, vestidos, vivienda, etc.) de la comunidad, fomentando el interés por su mantenimiento y recuperación.

Por tanto, si se estudian conjuntamente y de modo relacionado los contenidos que acabamos de exponer, se facilitará su asimilación por parte de los alumnos, que les confieren así un mayor sentido al contemplarlos desde la globalidad de sus creencias, actitudes, conocimientos, etc.

Precisamente, una de las claves de la aplicación de enfoques globales en el aula y dentro de un currículo integrado está precisamente en que promueven la planificación de los distintos tipos de contenidos de un modo interrelacionado, superando así otros modelos en los que generalmente prevalecía el contenido conceptual, hasta el punto de anular en muchos casos los contenidos procedimentales y actitudinales, que hoy consideramos de capital importancia en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Por tanto, no deberíamos realizar una separación artificial de los mismos si no es a efectos meramente de estudio y planificación previa al trabajo de aula, ya que, como hemos indicado, en el proceso de enseñanza/aprendizaje nuestros alumnos trabajarán los distintos tipos de contenidos de una manera complementaria, global.

En relación con esta reflexión, ya he indicado en publicaciones anteriores que los alumnos responden a los aprendizajes propuestos desde tres niveles que tienen un carácter complementario, y son:

- 1) Un primer nivel corresponde a la adquisición de conocimientos principalmente de tipo conceptual, ampliando las redes y esquemas que ya posee el alumno mediante la incorporación de nuevos contenidos que van a facilitar una mejor interpretación de la realidad.

2) Pero, para que el alumno realice adecuadamente el tratamiento de la información que recibe, es preciso que desarrolle destrezas y procedimientos que permitan su recopilación, clasificación, interpretación, expresión, etc., adquiriendo y mejorando las estrategias de aprendizaje que le ayuden a aprender por sí mismo.

3) Sin embargo, el nivel más profundo desde el que responden los alumnos ante un aprendizaje es aquél relacionado con sus vivencias internas, con sus concepciones íntimas y personales sobre los acontecimientos y fenómenos que le rodean. Estos contenidos, que generalmente han formado parte del llamado "currículo oculto", se agrupan en el currículo con el nombre de actitudes, y ocupan un lugar cada vez más destacado en la planificación de la enseñanza, ya que de poco sirve que los alumnos adquieran conocimientos conceptuales y procedimentales, si no tienen una actitud positiva ante lo aprendido.

Estas reflexiones proponen con claridad que una secuencia bien elaborada necesita incluir la planificación de todos los tipos de contenidos, con el fin de facilitar el acercamiento al conocimiento del modo más completo y global posible.

6. EJES DE CONTENIDOS

Todas las secuencias incluyen un gran cantidad de contenidos, de modo que uno de los problemas que presenta su utilización es la dificultad para orientarse dentro de ella. Por tanto, una vez elegido el contenido organizador, conviene definir seguidamente unos ejes en torno a los cuales se van a distribuir todos los contenidos de la secuencia, y que representan el armazón organizativo de la misma.

A través de estas grandes vías de comunicación de la secuencia, se podrá realizar una lectura rápida de la misma, y proporcionan la orientación necesaria para encontrar un contenido deter-

minado con facilidad, favoreciendo así el desarrollo de las actividades programadas en el aula, lo que influirá decisivamente en que la misma secuencia tenga una mayor utilidad y se frecuente más su uso por parte del docente (véase cuadro N.º 40).

7. LA SECUENCIA DEL ÁREA ELEGIDA DEBE RELACIONARSE CON EL RESTO DE ÁREAS QUE COMPONEN LA ETAPA

Todo el esfuerzo realizado para introducir coherencia dentro de la secuencia del área elegida puede quedar mermado si no se realizan las necesarias conexiones entre los contenidos fundamentales de todas las áreas que componen el currículo de la etapa, dado que los objetivos generales de la misma se definen teniendo en cuenta el conjunto de contenidos básicos de todas las áreas que intervienen en el proceso de aprendizaje del alumno, de manera que con una sola de ellas no sería posible alcanzarlos adecuadamente.

Como ya he indicado, las secuencias son instrumentos de planificación para ayudar a la práctica docente con el objetivo final de conseguir que los alumnos construyan aprendizajes con el mayor grado de significatividad posible. Pero éstos adquieren sentido cuando se ofrecen a los alumnos explicaciones globales sobre la realidad, para lo cual se requiere generalmente el concurso de contenidos encuadrados en diferentes áreas, pues de lo contrario puede resultar una parcelación del conocimiento que llegue a ser artificial y por tanto poco útil para los alumnos.

Por tanto, dentro de cada secuencia es necesario prever un apartado dedicado a orientar las relaciones que se pueden establecer con otras áreas, con el fin de facilitar la planificación posterior en el aula (véanse cuadros N.º 66 y siguientes). Estas secuencias así diseñadas, al favorecer que se establezcan relaciones entre los contenidos de las distintas áreas, van a facilitar posteriormente en su aplicación a las aulas la introducción de métodos que tengan en cuenta la interdisciplinariedad y la adopción de enfoques globales.

8. ES CONVENIENTE ORGANIZAR LOS CONTENIDOS SIGUIENDO UNA PROGRESIÓN DE DIFICULTAD EN SU TRATAMIENTO

Los criterios para definir la progresión que deben seguir los contenidos dependerá en cada caso del referente que utilicemos. Por ejemplo, si se trata de trabajar contenidos relacionados con las escalas espaciales, puede ser recomendable que progrese desde lo más cercano a la experiencia del alumno, hacia lo más alejado de la misma. Si abordásemos contenidos conceptuales, sería conveniente proceder desde lo más general hacia lo más particular. Si se tiene en cuenta el factor referido a los conocimientos previos, deberíamos proceder desde lo más conocido por el alumno hacia lo que le resulta más desconocido. Tendiendo al grado de complejidad, podríamos acometer el estudio de los contenidos desde lo más concreto hacia lo más abstracto, y así sucesivamente.

En cualquier caso, siempre se debe procurar diseñar la enseñanza siguiendo una progresión que parta desde lo más sencillo hacia lo más complejo, de manera que una secuencia bien diseñada tiene que reflejar con claridad esta progresión de contenidos para facilitar los aprendizajes de los alumnos, evitando saltos y retrocesos que lo obstaculicen.

9. ES CONVENIENTE REALIZAR UN TRATAMIENTO CÍCLICO DE LOS CONTENIDOS

La organización de los contenidos sugerida en el criterio anterior no debe entenderse referida a una progresión lineal, sino que el tratamiento de los contenidos debe ser cíclico, es decir, que en muchos casos éstos no se trabajarán en un solo ciclo y por una única vez, sino que se irán abordando en sucesivos niveles de complejidad a lo largo de los distintos ciclos de la etapa, en estrecha relación con el nivel de desarrollo y conocimientos de los alumnos.

Es conveniente indicar también que en una secuencia no sólo debemos tener en cuenta este criterio de organización cíclica de los contenidos para referirnos al aumento cuantitativo de los mismos, ampliando sucesivamente los atributos en los conceptos estudiados al progresar en los ciclos de la etapa, o bien en relación con los procedimientos ir aumentando el número de acciones que se precisa realizar en su aplicación, etc., sino que también es necesario contemplar la complejidad de las relaciones que establecen a su vez con otros contenidos de la misma área, o de secuencias referidas a otras áreas; es decir, deberíamos tener en cuenta su mayor poder explicativo de la realidad que se orienta hacia una comprensión más global del conocimiento.

10. ES CONVENIENTE QUE LA SECUENCIA ADOPTE UNA ESTRUCTURA QUE SEA FÁCIL DE MODIFICAR POR EL EQUIPO DOCENTE

Finalmente, lo importante de una secuencia de contenidos de una etapa educativa no es la realización de un ejercicio teórico por parte del equipo docente, sino que se transforme en un instrumento de planificación que facilite la tarea de diseñar el proceso de enseñanza/aprendizaje en las aulas. Para ello, una secuencia debe ser fácil de aplicar y, a la vez, debería ser fácil de modificar, incorporando aquellas rectificaciones extraídas de la práctica diaria en el aula, que es el lugar donde las previsiones de la secuencia se someten a constante evaluación.

Por tanto, una secuencia en la que solamente se incluye una distribución de contenidos por ciclos, presentados en bloques sin conexión entre ellos, sin un contenido organizador que aporte coherencia a esa distribución y sin unos ejes que permitan una vertebración adecuada de la misma, lo que nos proporciona son unos conjuntos de contenidos con un carácter muy estático, donde la única posibilidad de modificación que nos permiten consiste en pasar contenidos de un ciclo a otro sin determinar una adecuada ubicación dentro de los mismos y sin las relaciones necesarias que contribuyan a explicarlos.

Ahora bien, cuando una secuencia nos ofrece un orden en los contenidos a lo largo de la etapa y, sobre todo, presenta las relaciones que se establecen entre ellos, en este caso el docente puede introducir modificaciones parciales surgidas puntualmente como consecuencia de la evaluación diaria de su trabajo en clase, puede dar lugar a través del tiempo a una reconstrucción progresiva de toda la secuencia, convirtiéndola en un instrumento más personal de planificación, y por tanto más útil.

La elaboración de secuencias es una tarea compleja que requiere para su realización un equipo de docentes con experiencia, tiempo suficiente y los conocimientos teóricos necesarios. Por tanto, puede ser aconsejable en un primer momento que el equipo docente, en vez de elaborar íntegramente sus propias secuencias en cada una de las áreas, realice una adaptación de algunas ya existentes a su propia realidad, y modifique aquellos aspectos que se consideren necesarios, para ir transformándola progresivamente y haciéndola más personal. De ahí que los criterios que he expuesto sean tan válidos para elaborar secuencias como para elegir, de entre aquéllas ya elaboradas, la que tenga una estructura más completa y resulte más fácil de aplicar al trabajo concreto del aula.