



Govern d'Andorra

MARC CURRICULAR DE L'ESCOLA ANDORRANA

Ministeri d'Educació i Ensenyament Superior
Sant Julià de Lòria, 7 d'abril del 2017

Informe

Índex

1. El marc curricular amb un enfocament per competències	3
1.1. Els àmbits de formació	4
1.2. El plantejament lingüístic	4
1.3. L'organització de l'ensenyament	5
2. El procés de concreció del currículum: una globalització de l'aprenentatge	6
3. El marc curricular de l'Escola Andorrana	8
3.1. El perfil de l'alumne	8
3.2. Els programes	9
3.2.1. Les competències	9
3.2.2. Les expectatives de final de cicle	10
3.2.3. Els recursos d'aprenentatge	10
3.2.4. Els criteris d'avaluació	11
3.2.5. Les orientacions didàctiques i per a l'avaluació	11
4. El mapa d'unitats de programació	11
5. Les unitats de programació	12

1. El marc curricular amb un enfocament per competències

El marc curricular és el document que explica el procés de concreció curricular dels diferents documents. S'entén per currículum escolar com totes les experiències educatives dels alumnes planificades i dirigides en el context escolar. Aquestes experiències són planificades i dirigides pels diversos actors que intervenen en el desenvolupament del currículum, i es formulen a través de la construcció sistemàtica de coneixements i experiències escolars –enteses en clau de convivència escolar– per tal de desenvolupar les competències personals i socials de l'alumne.

La política curricular del Govern estableix les seves intencions educatives, que es concreten en els documents curriculars, entre els quals hi ha el perfil de l'alumne, els programes, el mapa d'unitats de programació i les programacions d'aula.

Aquesta política curricular, que adopta un enfocament per competències, determina l'estructura curricular del sistema educatiu, i influeix sobre la forma de concebre les bases psicopedagògiques, el plantejament lingüístic i la política d'escola inclusiva i d'atenció a la diversitat del sistema. Al seu torn, l'estructura del marc curricular obliga a replantejar el conjunt d'elements i documents curriculars que s'hi relacionen, és a dir, els programes, els plans d'estudi i l'estructura organitzativa de l'escola. D'aquesta manera, l'estructura curricular replanteja els seus elements, determinant un perfil de l'alumne on abans s'establien objectius generals de nivell, o establint mapes d'unitats de programació on abans es determinaven projectes curriculars de centre.

Aquests elements i documents s'estructuren en diferents nivells de concreció segons les persones que prenen les decisions sobre el currículum, i com a fruit d'un procés de concreció.

El primer nivell de presa de decisió correspon al Govern, que tradueix les seves intencions educatives en la definició dels àmbits de formació, en les competències generals que constitueixen el perfil de l'alumne al final de cada nivell educatiu, així com en els programes que desenvolupen les competències generals enunciades en aquest perfil. Aquest primer nivell de presa de decisió té un caràcter prescriptiu.

El segon nivell de presa de decisió correspon al centre educatiu, que configura el mapa d'unitats de programació. Aquestes unitats distribueixen en el temps les competències específiques i transversals, així com els recursos d'aprenentatge que es pretenen mobilitzar. Aquest segon nivell de presa de decisió es correspon amb un primer desenvolupament dels programes.

El tercer i darrer nivell de presa de decisió correspon als docents i als equips educatius, que planifiquen els processos d'ensenyament i d'aprenentatge dels alumnes a través de les unitats de programació. Aquestes unitats de programació es defineixen a partir del disseny de situacions complexes i de les seves activitats corresponents, on es posen en relació una o més competències específiques i/o transversals i la resta d'elements curriculars que se'n deriven. Aquest tercer nivell de concreció es correspon amb el currículum operacional que el professor implanta a l'aula.

En qualsevol cas, es desenvolupen en el marc curricular totes les intencions educatives i, més concretament, les experiències d'aprenentatge dels alumnes en

el context escolar per desenvolupar les competències generals expressades en el perfil de l'alumne i les competències transversals i específiques dels programes.

1.1. Els àmbits de formació

Els àmbits de formació corresponen a les problemàtiques pròpies de la societat andorrana actual que els alumnes han d'afrontar en la seva vida quotidiana, i constitueixen els eixos al voltant dels quals es construeix el marc curricular de l'Escola Andorrana. En aquest sentit, els àmbits de formació determinen l'orientació de les competències generals que configuren el perfil de l'alumne i els diversos elements curriculars.

Els àmbits de formació ajuden, endemés, a posar els alumnes en situació al voltant d'una qüestió que cal identificar, delimitar, examinar, debatre o resoldre. Per aquest motiu, contribueixen a donar sentit i autenticitat a les situacions d'aprenentatge de les unitats de programació, amb l'objectiu que siguin globals i se centrin en una formació per a la vida. A més, també poden orientar les activitats de centre impulsades per la mateixa junta d'escola.

Els àmbits de formació, al voltant dels quals gira el marc curricular de l'Escola Andorrana, són:

- Orientació i emprenedoria
- Entorn i consum
- Mitjans de comunicació de massa
- Salut i benestar
- Ciutadania i convivència

Els àmbits de formació es retroben en les competències generals que es pretén que l'alumne desenvolupi a cada nivell educatiu. Impregnen les competències específiques, i es despleguen en intencions educatives que han de guiar les accions de tota la comunitat educativa a l'escola.

Cada centre educatiu ha de fer una declaració d'intencions sobre cadascun dels àmbits de formació, planificar a llarg termini el treball sobre aquests àmbits i concretar-lo en plans anuals. Totes les accions que es duguin a terme, tant en horari lectiu com en horari no lectiu, han d'anar relacionades amb un o més àmbits de formació. A més a més, la tria d'aquestes accions ha d'estar justificada per la realitat del centre. L'entorn proper i les oportunitats que ofereix, a nivell d'infraestructures i de capital humà, la realitat social, les administracions, serveis i entitats diverses de la parròquia són elements clau que en guiaran la planificació. És d'importància cabdal que aquest procés sigui un procés participatiu, en què la veu dels alumnes, dels docents, del personal del centre, dels pares, en definitiva, de tota la comunitat educativa sigui escoltada i es tingui en compte.

1.2. El plantejament lingüístic

El sistema educatiu andorrà té, entre altres finalitats, la de contribuir a la transmissió dels elements culturals propis i específics de la societat andorrana. Així, el seu plantejament lingüístic i comunicatiu està pensat per potenciar en els

alumnes el coneixement de diverses llengües i cultures que els permeti desenvolupar-se socialment i professionalment.

Per dur a terme el plantejament lingüístic, el sistema educatiu andorrà té en compte els referents teòrics internacionals en relació amb l'ensenyament i aprenentatge de llengües, i els reptes de l'era del coneixement del segle XXI, i els integra en la definició dels seus programes i en la pràctica educativa. Per donar resposta a aquests reptes es pren com a model un enfocament plural per a l'aprenentatge de les llengües i les cultures.

Aquest enfocament comprèn tots els plantejaments didàctics que consideren, al llarg del procés d'ensenyament i aprenentatge, l'ús de diverses llengües o cultures –o almenys més d'una– de forma simultània. En aquest sentit, aquest plantejament es recolza en l'abandonament d'una concepció compartimentada sobre la manera com l'individu desenvolupa les seves competències lingüístiques i culturals.

El sistema educatiu andorrà també pren com a model un enfocament comunicatiu d'ensenyament i aprenentatge de la llengua basat en l'acció que pretén potenciar la capacitat comunicativa de l'alumne. En segon lloc, la perspectiva accional implícita en l'enfocament comunicatiu se centra a aprendre a actuar i actuar per aprendre en la utilització de la llengua. És a dir, es fonamenta en la idea que una llengua s'aprèn en acció, principalment, escoltant-la i parlant-la.

Un ensenyament plurilingüe i pluricultural es podrà dur a terme amb èxit si es desenvolupa en el marc d'un projecte integrat de llengües, que consisteix en un plantejament global que té per objectiu la construcció de la competència plurilingüe i pluricultural a través d'una perspectiva conjunta en l'ensenyament i l'ús vehicular de totes les llengües d'ensenyament, tenint en compte el que és comú a les diferents llengües i el que és específic de cadascuna.

1.3. L'organització de l'ensenyament

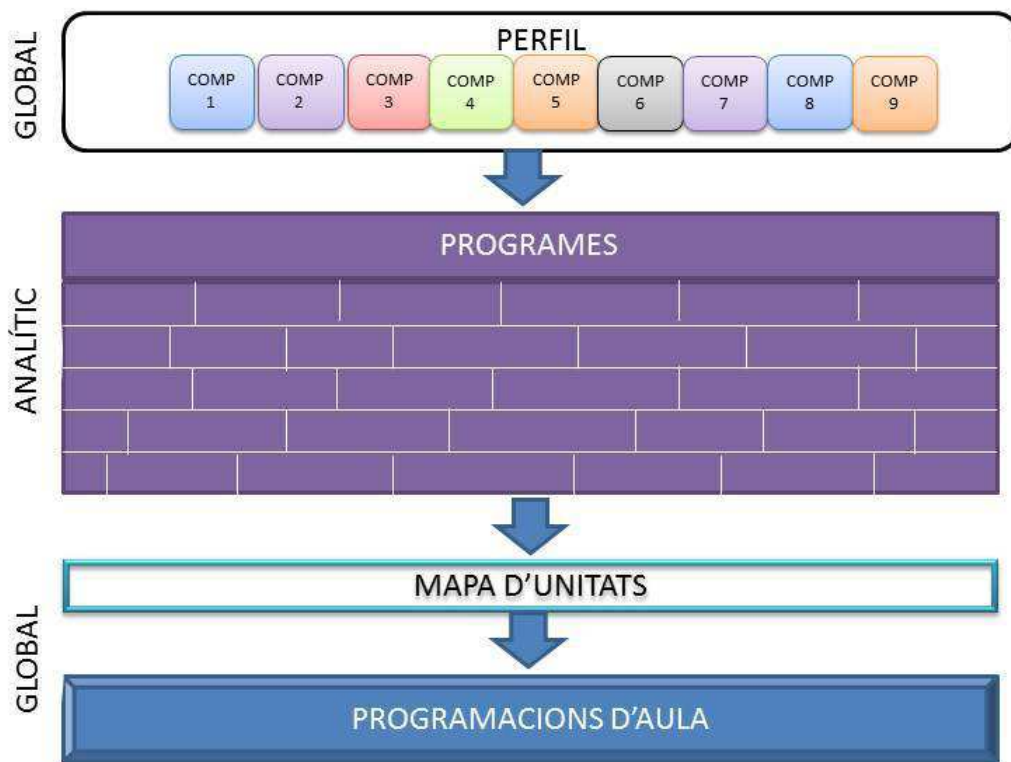
L'organització de l'ensenyament es realitza a través de diverses àrees d'aprenentatge o d'assignatures, al batxillerat, que es relacionen estretament amb un o més àmbits de coneixement determinats.

Les àrees d'aprenentatge i les assignatures responen a una manera determinada d'organitzar tots els components presents en les competències generals del perfil de l'alumne, des de la perspectiva d'un o més àmbits de coneixement determinats.

Així, cal entendre les àrees d'aprenentatge i les assignatures com el resultat d'una forma determinada d'organitzar tots els elements que han de ser objecte d'aprenentatge per part dels alumnes. Aquests elements són els que se seleccionen en els programes.

2. El procés de concreció del currículum: una globalització de l'aprenentatge

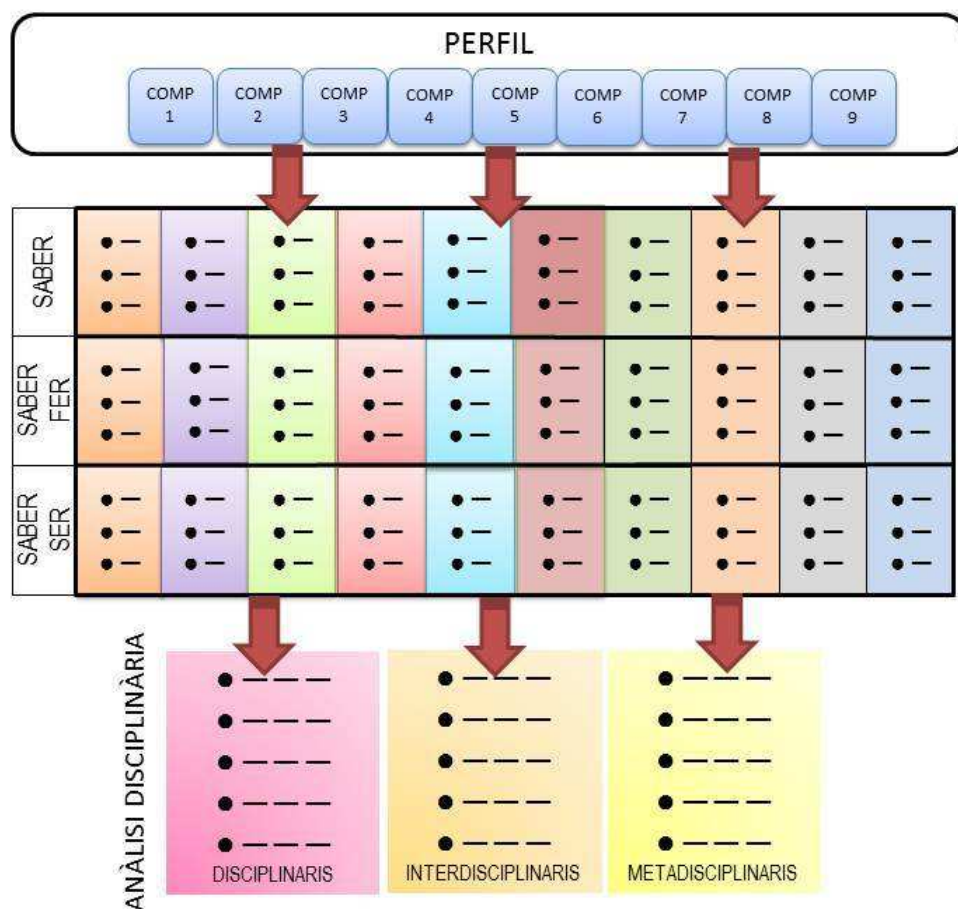
El currículum es desplega a través d'un procés de concreció que té en compte un primer punt de partida global –el perfil de sortida dels alumnes–, un segon punt intermedi analític –els programes– i un darrer punt d'arribada global –els mapes d'unitats de programació i les unitats de programació.



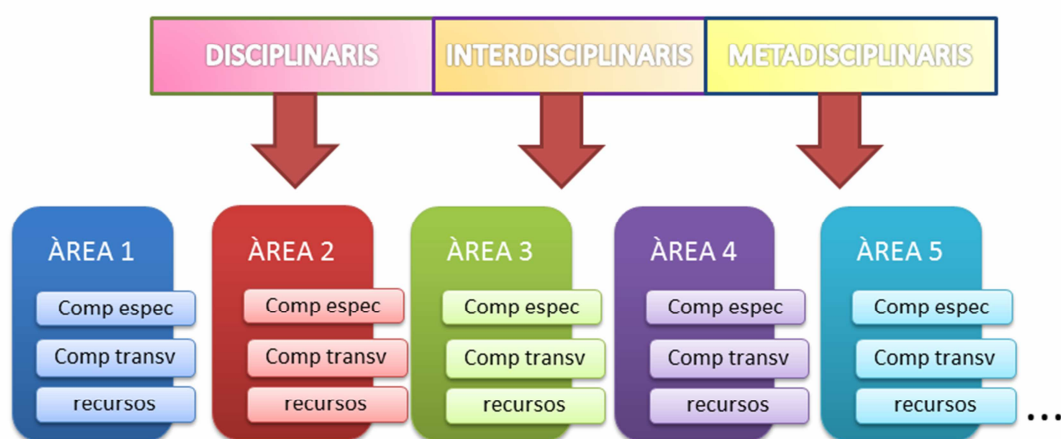
Quadre 1. Caràcter del procés de concreció del currículum escolar: global – analític - global

El procés de concreció s'inicia a partir de l'establiment del perfil de l'alumne, que expressa les intencions generals de la política curricular del Govern, és a dir, els valors, les finalitats i les intencions educatives que resulten d'una demanda i d'un consens socials. Aquest perfil, expressat en forma de competències generals, confereix a la fase inicial del procés de concreció un caràcter global, que permet abordar les dimensions de la persona d'una manera holística i no fragmentada.

Aquest caràcter global fa necessari un treball d'anàlisi subseqüent que permeti derivar i concretar els elements curriculars expressats en les competències generals que configuren el perfil.



Quadre 2. Estadi analític del procés de concreció: caràcter dels components de les competències generals



Quadre 3. Estadi analític del procés de concreció: definició de les àrees d'aprenentatge

Aquest procés d'anàlisi consisteix a identificar, en un primer moment, els diversos elements que integren les competències generals que configuren el perfil de

l'alumne, així com el seu suport científic. És a partir d'aquesta anàlisi que es determinen les àrees d'aprenentatge i es concreten les competències específiques de cada àrea d'aprenentatge o assignatura, així com les competències que són transversals a aquestes àrees o assignatures.

A partir de l'establiment de les àrees d'aprenentatge i de la concreció de les competències transversals i específiques es realitza, d'una banda, la selecció dels sabers –els fets i conceptes (sabers), els procediments (saber fer), les actituds (saber ser)– que són necessaris per desenvolupar aquestes competències. D'altra banda, es determinen, per a cada competència, els criteris d'avaluació, les expectatives de final de cicle, així com les orientacions didàctiques i per a l'avaluació. Tots aquests elements conformen el programa de cada àrea d'aprenentatge o assignatura que permeten l'assoliment de les competències generals definides en el perfil de l'alumne. El resultat d'aquest procés d'anàlisi queda reflectit en els programes en què s'organitzen els aprenentatges dels alumnes, que tenen un caràcter analític.

El caràcter global que ha de marcar el procés d'ensenyament i aprenentatge fa necessari que, en el darrer estadi del procés de concreció del currículum, es recuperi novament el caràcter global que caracteritza la definició del perfil de l'alumne. Aquest caràcter global queda reflectit en la configuració del mapa d'unitats de programació que realitza el centre educatiu i la planificació del procés d'ensenyament i d'aprenentatge que fa el docent mitjançant el disseny de les unitats de programació. La pràctica educativa, determinada per l'enfocament per competències adoptat pel sistema educatiu, consisteix a afavorir que els alumnes desenvolupin les competències i adquireixin els recursos que s'hi associen de la manera més integrada i significativa possible, com a reflex de les situacions i dels reptes que planteja la vida en societat. D'aquesta manera s'aconsegueix una pràctica educativa globalitzada, necessària per donar resposta a l'assoliment del perfil de l'alumne.

3. El marc curricular de l'Escola Andorrana

El marc curricular es compon de quatre nivells de concreció. El primer nivell de concreció correspon a l'establiment del perfil de l'alumne. El segon nivell de concreció al programa. El tercer nivell al mapa d'unitats de programació. I finalment, el quart nivell a les unitats de programació.

3.1. El perfil de l'alumne

El perfil de l'alumne es defineix a partir del conjunt d'intencions educatives del Govern i respon a la demanda social andorrana; per tant, té una funció social. El perfil de l'alumne són un conjunt de competències generals que descriuen les capacitats, els coneixements, els valors i les actituds que l'estudiant ha d'haver integrat en finalitzar cada nivell educatiu. Aquestes competències generals, que l'estudiant continuarà desenvolupant al llarg de la seva vida, responen a un consens social i constitueixen el perfil idoni per afrontar amb èxit els reptes als

quals els joves hauran de fer front a la vida. Aquestes competències s'adrecen a la formació integral de la persona.

El perfil de l'alumne guia la concreció curricular i orienta les decisions en matèria curricular per la selecció dels programes, pel disseny del mapa d'unitats de programació i per l'elaboració de les programacions d'aula.

3.2. Els programes

El Govern és el responsable d'establir els programes, que prescriuen tots els elements curriculars que han de ser objecte d'ensenyament, d'aprenentatge i d'avaluació. Així doncs, els programes constitueixen el referent necessari per a la planificació de l'acció docent, el desenvolupament del procés d'ensenyament i aprenentatge i l'avaluació.

Els programes són una concreció del perfil de l'alumne. Tots els aspectes que apareixen al perfil de l'alumne es desglossen en els diversos elements curriculars que presenten els programes: les competències específiques i transversals, els recursos d'aprenentatge, les expectatives de final de cicle, els criteris d'avaluació. La selecció d'aquests elements es fa a partir dels enfocaments didàctics actuals de la matèria i dels enfocaments metodològics definits en el marc del Pla Estratègic de Renovació i Millora del Sistema Educatiu Andorrà (PERMSEA).

Per a cada competència transversal i específica es fixen les expectatives de final de cicle. Aquestes expectatives descriuen el que es pot esperar d'un alumne, en relació amb els seus aprenentatges, en finalitzar un cicle.

Els recursos d'aprenentatge es troben associats a cada competència específica i transversal, i indiquen el que els alumnes han d'adquirir i mobilitzar per desenvolupar la competència. En el programa també se seleccionen uns criteris d'avaluació per cada competència específica i transversal per valorar el seu grau de desenvolupament.

Les orientacions didàctiques i per a l'avaluació que es redacten per cadascun dels elements curriculars pretenen guiar la pràctica docent en el seu conjunt.

3.2.1. Les competències

En el marc curricular, la noció de competència es defineix com una actuació o una intervenció que integra i mobilitza un conjunt organitzat de recursos d'aprenentatge (fets i conceptes, procediments, actituds i valors) per resoldre amb èxit una situació complexa o un problema de la vida quotidiana. D'aquesta manera, cada competència està formulada amb un verb que fa referència a una acció finalitzada i l'objecte concret sobre el qual incideix aquesta acció.

Els programes presenten dos tipus diferents de competències en funció del seu caràcter disciplinari o metadisciplinari. Així, quan s'estableix una relació directa i evident entre les competències i un àmbit de coneixement concret relacionat amb l'àrea d'aprenentatge, aquestes competències s'anomenen competències específiques. D'altra banda, quan les competències fan referència a aspectes metadisciplinaris que no es relacionen estrictament amb un únic àmbit de coneixement, es denominen competències transversals.

Els programes presenten cada competència amb una sèrie de dimensions, que concreten l'acció principal de la competència en diverses accions que contribueixen a delimitar l'abast de la competència i facilitar la seva interpretació i concreció curricular.

La formulació de la competència és general i pot abastar un camp d'acció molt gran. En aquest sentit, es fa necessari delimitar el camp de l'acció de la competència per marcar els límits de desenvolupament de la competència en els alumnes. Per aquest motiu, el programa proposa unes dimensions per a cada competència, amb la intenció d'orientar quines són les accions específiques que es desprenen de l'acció principal de la competència i ajudar així a comprendre les subaccions de l'acció principal.

A més, cada competència s'acompanya d'una descripció que explica l'acció principal de la competència i la tipologia dels recursos que impliquen (capacitats, coneixements, habilitats i destreses, actituds, valors, etc.), així com les accions i recursos que presenta cadascuna de les diverses dimensions de la competència.

El desenvolupament de les competències específiques implica la mobilització, per part dels alumnes, de tota una sèrie de recursos relacionats amb un àmbit de coneixement concret per tal de resoldre situacions o problemàtiques. D'altra banda, el desenvolupament de les competències transversals implica la mobilització de recursos relacionats amb diversos àmbits de coneixement que són igualment imprescindibles per resoldre situacions.

Les competències transversals només poden ser desenvolupades si totes les àrees o assignatures implicades assumeixen el seu treball sistemàtic d'aplicació i d'exercitació.

3.2.2. Les expectatives de final de cicle

Les expectatives de final de cicle són la concreció de la competència al final de cada cicle. Les expectatives de cicle descriuen el que s'espera que facin els alumnes en relació amb cada competència específica i transversal. Les expectatives de final de cicle s'adeqüen sempre amb el nivell educatiu. I es formulen considerant la competència i les seves dimensions, els criteris d'avaluació i un conjunt de recursos d'aprenentatge.

Les expectatives de final de cicle són un dels referents per elaborar les escales de progressió.

3.2.3. Els recursos d'aprenentatge

Cada competència específica i transversal presenta un conjunt de recursos que hi estan associats i que l'alumne ha d'adquirir i saber mobilitzar per poder desenvolupar cada competència de manera satisfactòria.

A l'ensenyament obligatori els sabers es classifiquen en tres tipologies, és a dir, els sabers, els saber fer i els saber ser. Més concretament, els sabers corresponen als fets i els conceptes; els saber fer, als procediments; i els saber ser, a les actituds i als valors. Aquests sabers es presenten agrupats en diversos

blocs de contingut. Els sabers de les competències específiques i transversals estan seqüenciats per cicle.

3.2.4. Els criteris d'avaluació

Un criteri d'avaluació és un element que indica una qualitat significativa de l'acció de la competència i que permet emetre un judici de valor sobre el desenvolupament de la competència per part de l'alumne. La qualitat que expressa el criteri d'avaluació és entesa com una propietat o atribut, que s'observarà en l'actuació o producció de l'alumne quan resolgui la tasca demanada per una situació d'aprenentatge o una situació d'avaluació.

Els criteris d'avaluació no són directament observables i, per ser operatius, es requereix concretar-ne indicadors d'avaluació. En aquest sentit, els criteris d'avaluació guien la redacció dels indicadors d'avaluació que, al seu torn, permetran observar directament si la qualitat indicada pel criteri es troba present, o no, en l'actuació o producció de l'alumne.

El conjunt de criteris d'avaluació d'una competència permet a l'avaluador emetre un judici de valor global relacionat amb el nivell de desenvolupament d'aquesta competència.

Els criteris d'avaluació garanteixen que tots els docents del sistema educatiu emetin els seus judicis de valor amb un punt de vista homogeni i compartit.

3.2.5. Les orientacions didàctiques i per a l'avaluació

Els programes presenten unes orientacions didàctiques per a cada element curricular. Després de la selecció de cada competència i de cada bloc de recursos d'aprenentatge, s'inclou un text breu que pretén informar d'aspectes fonamentals i imprescindibles sobre l'ensenyament i l'aprenentatge d'aquell element.

A més, el programa també presenta un text breu per orientar sobre l'ús dels criteris d'avaluació i les expectatives de final de cicle en l'activitat avaluadora.

Aquests textos orientadors tenen com a finalitat ajudar els docents a aplicar els programes de manera pertinent i en coherència amb els enfocaments didàctics adoptats en cada programa.

4. El mapa d'unitats de programació

El mapa d'unitats de programació constitueix el primer pas en el desenvolupament del programa i pren la forma d'un currículum aparent en què la responsabilitat de les decisions que es prenen recau directament sobre el centre educatiu. El mapa d'unitats de programació de cicle està conformat per totes les unitats de programació d'un cicle.

El mapa d'unitats de programació distribueix i/o concreta les competències específiques i transversals, així com els diversos recursos, al llarg del cicle i garanteix una progressió coherent dels aprenentatges.

Efectivament, s'estableix una relació entre competències i recursos de diferents àrees i transversals. Aquesta integració pretén conferir al procés d'aprenentatge el caràcter globalitzador necessari en el procés de desplegament del currículum i donar sentit als aprenentatges per apropar-los a la realitat dels alumnes.

5. Les unitats de programació

Les unitats de programació són els documents curriculars d'aula que elabora cada docent per planificar les activitats d'aprenentatge i avaluació.

En aquest sentit, les unitats de programació, en el marc concret de l'aula, donen resposta a les preguntes de per a què, què, com i quan aprendre i avaluar, i situen l'alumne al centre del procés d'ensenyament i aprenentatge.

La unitat de programació té en compte les variables metodològiques: seqüenciació de les activitats, temporització d'aquestes, materials curriculars per a l'alumne, agrupaments i indicadors d'avaluació.