



Govern d'Andorra

---

# MARC CURRICULAR DE L'ENSENYAMENT OBLIGATORI A L'ESCOLA ANDORRANA

Pla Estratègic per a la  
Renovació i Millora del  
Sistema Educatiu Andorrà

Ministeri d'Educació i Joventut  
Andorra la Vella 1 d'octubre del 2013

---

Informe

## Índex

|         |   |    |
|---------|---|----|
| 1       | El marc curricular amb un enfocament per competències.....                        | 3  |
| 2       | El procés de derivació del currículum: una globalització de l'aprenentatge.....   | 4  |
| 3       | Els elements del marc curricular .....  | 7  |
| 3.1     | Els àmbits de formació .....  | 7  |
| 3.2     | El plantejament lingüístic.....   | 7  |
| 3.3     | El perfil de sortida de l'alumne .....  | 8  |
| 3.4     | L'organització de l'ensenyament.....  | 8  |
| 3.4.1   | Les àrees d'aprenentatge .....  | 9  |
| 3.5     | Els programes d'ensenyament.....  | 9  |
| 3.5.1   | Les competències específiques.....  | 10 |
| 3.5.2   | Expectatives de final de cicle.....   | 11 |
| 3.5.3   | Els recursos d'aprenentatge .....   | 11 |
| 3.5.4   | L'avaluació de les competències .....   | 12 |
| 3.5.4.1 | Els criteris d'avaluació .....  | 12 |
| 3.5.4.2 | Els nivells de desenvolupament de les competències .....                          | 13 |
| 3.5.5   | Les orientacions pedagògiques .....   | 14 |
| 3.5.5.1 | Com s'aprenen i com s'ensenyen els sabers, les capacitats i les habilitats? ..... | 14 |
| 3.5.5.2 | Amb què i de quina manera s'aprèn? .....  | 14 |
| 3.5.5.3 | En quin nivell s'ha desenvolupat la competència? .....                            | 15 |
| 3.6     | L'escala de progressió.....   | 15 |
| 3.7     | El mapa d'unitats temporals.....  | 16 |
| 3.8     | Les unitats de programació.....   | 16 |
|         | Annex 1: Marc curricular de l'educació obligatòria de l'Escola Andorrana.....     | 17 |

---

## **1 El marc curricular amb un enfocament per competències**

---

El marc curricular comprèn les polítiques curriculars que determinen la configuració del currículum escolar, entenent *currículum escolar* com totes les experiències educatives dels alumnes 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 sortida dels alumnes, els programes dels diversos nivells d'educació formal que conformen el sistema educatiu, el mapa d'unitats temporals 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 d'ensenyament, 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 sortida de l'alumne on abans s'establien objectius generals de nivell, o establint mapes d'unitats temporals 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 derivació necessari.

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 sortida de l'alumnat al final d'un determinat nivell educatiu, així com en els programes d'ensenyament que desenvolupen les competències generals enunciades en aquest perfil. Aquest primer nivell de presa de decisió es correspon amb el currículum oficial, que té un caràcter prescriptiu.

El segon nivell de presa de decisió correspon al centre educatiu, que configura el mapa d'unitats temporals. Aquestes unitats temporals distribueixen en el temps les competències específiques d'àrees i transversals, així com els recursos associats que es pretenen mobilitzar. Aquest segon nivell de presa de decisió es correspon amb un primer desenvolupament del currículum oficial que pren la forma d'un currículum aparent.

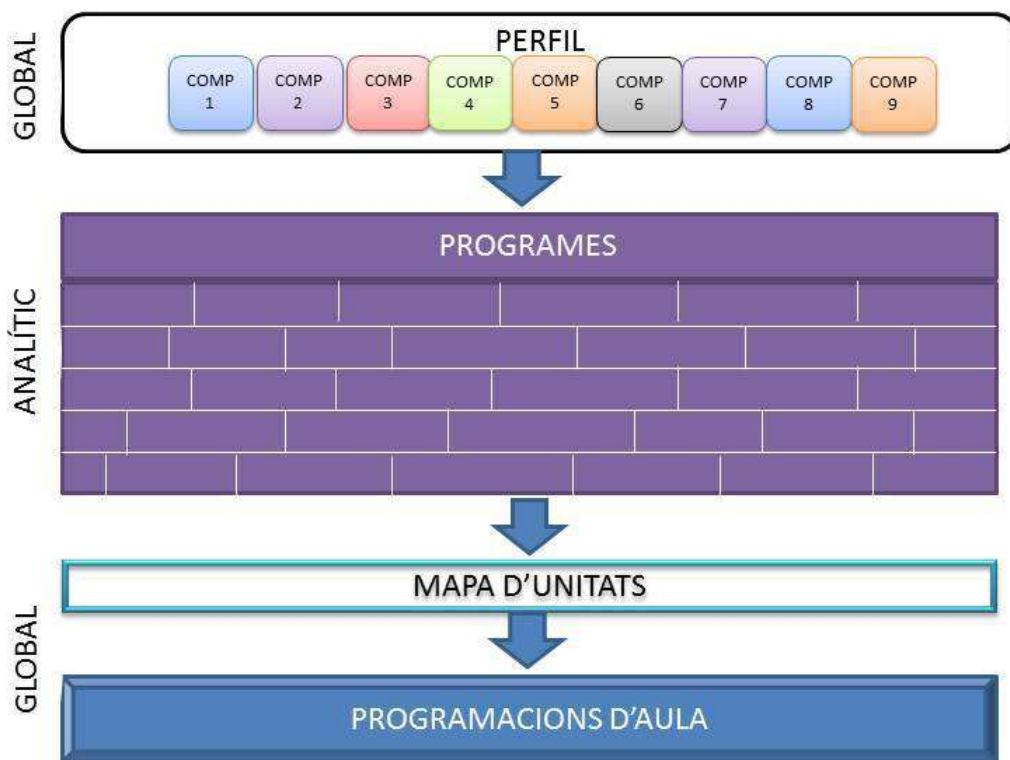
El tercer i darrer nivell de presa de decisió correspon al docent / equip educatiu, que planifica el procés d'ensenyament i d'aprenentatge dels alumnes a través de les unitats de programació. Aquestes unitats de programació es defineixen a partir del disseny de situacions complexes i de les seves activitats corresponents, on es posen en relació una o unes competències específiques d'àrea 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 tal que desenvolupin les competències generals expressades en el perfil i les competències específiques d'àrea i transversals dels programes.

## 2 El procés de derivació del currículum: una globalització de l'aprenentatge

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

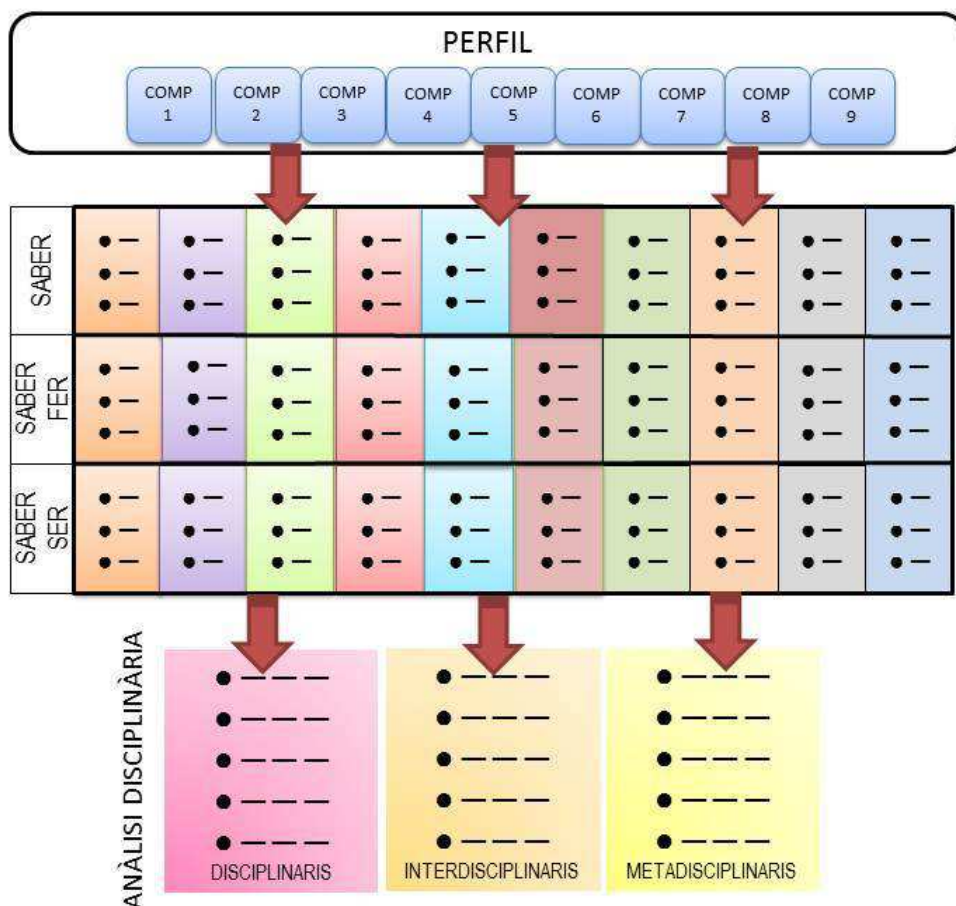


Quadre 1. Caràcter del procés de derivació del currículum escolar: global – analític - global

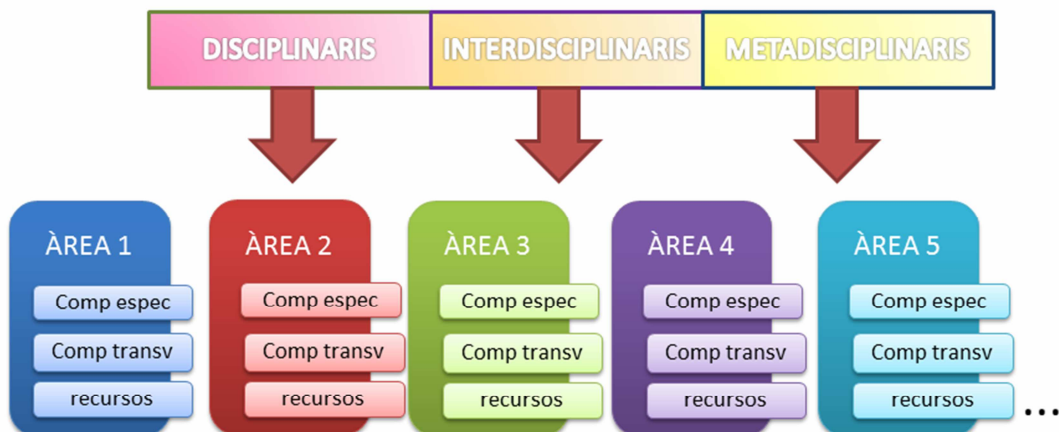
El procés de derivació s'inicia a partir de l'establiment del perfil de sortida dels alumnes, que expressa les intencions generals de la política curricular del Govern, és a dir, els valors, les finalitats i les intencions educatives que resulten d'una demanda i d'un consens social. Aquest perfil de sortida, expressat en forma de competències generals, confereix a la fase inicial del procés de derivació 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 derivació: caràcter dels components de les competències generals



Quadre 3. Estadi analític del procés de derivació: 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 d'àrea, així com les competències que són transversals a aquestes àrees.

A partir de l'establiment de les àrees d'aprenentatge i de la concreció de les competències específiques d'àrea i transversals 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 i els nivells de desenvolupament de la competència així com les orientacions pedagògiques i per a l'avaluació. Tots aquests elements conformen el programa educatiu de cada àrea d'aprenentatge que permeten l'assoliment de les competències generals definides en el Perfil de sortida de l'alumne. El resultat d'aquest procés d'anàlisi queda reflectit en els programes d'ensenyament 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 derivació del currículum, es recuperi novament el caràcter global que caracteritza la definició del perfil de sortida de l'alumne. Aquest caràcter global queda reflectit en la configuració del mapa d'unitats temporals 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 sortida de l'alumne.

### **3 Els elements del marc curricular**

---

#### **3.1 Els àmbits de formació**

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

#### **3.2 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 seus alumnes el coneixement de diverses llengües i diferents cultures que els permeti desenvolupar-se socialment i professionalment.

Per dur a terme el seu 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 del currículum, tenint en compte el que és comú a les diferents llengües i el que és específic de cadascuna.

### **3.3 El perfil de sortida de l'alumne**

El perfil de sortida de l'alumne defineix el conjunt d'intencions educatives de la política curricular del Govern i respon a la demanda social andorrana; per tant, té una funció social.

Aquest perfil guia i orienta les decisions educatives, i s'expressa a través de les competències generals que l'alumne ha d'haver desenvolupat en finalitzar l'ensenyament obligatori. Aquestes competències s'adrecen a la formació integral de la persona perquè pugui donar resposta als reptes que li planteja la vida en els àmbits personal, interpersonal, social i professional.

### **3.4 L'organització de l'ensenyament**

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



### **3.4.1 Les àrees d'aprenentatge**

Les àrees d'aprenentatge responen a una manera determinada d'organitzar tots els components presents en les competències generals del Perfil de sortida dels alumnes, des de la perspectiva d'un o més àmbits de coneixement determinats.

Així, cal entendre les àrees d'aprenentatge com el resultat d'una forma determinada d'organitzar tots els elements que han de ser objecte d'aprenentatge per part dels alumnes al llarg de tota l'escolarització obligatòria. Aquests elements són els que es detallen en els programes d'ensenyament.

En el cas de la primera ensenyança els aprenentatges dels alumnes es presenten agrupats en vuit àrees d'aprenentatge diferents:

1. Ciència i tecnologia
2. Ciències socials
3. Educació física
4. Educació musical
5. Educació visual i plàstica
6. Llengües
7. Matemàtiques
8. Transversal

En el cas del primer cicle de la segona ensenyança els aprenentatges dels alumnes s'agrupen en nou àrees d'aprenentatge diferents:

1. Ciències físiques i de la natura
2. Ciències humanes i socials
3. Educació física i esportiva
4. Educació musical
5. Educació visual i plàstica
6. Llengües
7. Matemàtiques
8. Tecnologia
9. Transversal

### **3.5 Els programes d'ensenyament**

Els programes d'ensenyament prescriuen tots els elements curriculars que han de ser objecte d'aprenentatge per part dels alumnes al llarg de tota l'escolarització obligatòria. Així doncs, els programes educatius constitueixen el referent necessari per a la planificació de l'acció docent i el desenvolupament del procés d'ensenyament i aprenentatge.

Els programes d'ensenyament concreten les competències generals expressades en el perfil de sortida de l'alumne en competències específiques d'àrea i transversals.

Per a cada competència específica d'àrea i transversals 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. El programa també estableix, per cada competència específica d'àrea i transversals a final del cicle, els nivells de desenvolupament de la competència que permeten situar l'alumne en el nivell de desenvolupament assolit respecte a **l'estàndard que fixa el programa**.

Associats a cada competència específica d'àrea i transversal, s'estableixen els recursos que els alumnes han d'adquirir i mobilitzar per desenvolupar la competència plenament, així com els criteris d'avaluació necessaris per valorar el seu grau de desenvolupament.

Les orientacions pedagògiques i per a l'avaluació que es redacten per cadascuna de les àrees pretenen guiar la pràctica docent en el seu conjunt.

Prèviament a la prescripció de tots aquests elements, els programes d'ensenyament presenten l'orientació de cada àrea, explicant els principis a partir dels quals se seleccionen els diversos elements curriculars i justificant la contribució de l'àrea al desenvolupament del perfil de sortida de l'alumne.

### **3.5.1 Les competències específiques**

En l'ensenyament obligatori es defineix la noció de competència com una actuació o una intervenció que mobilitza i integra un conjunt organitzat de recursos 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 d'ensenyament concreten 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'àrea. 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 específiques transversals.

El desenvolupament de les competències específiques d'àrea 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 específiques transversals implica la mobilització de recursos relacionats amb diversos àmbits de coneixement que són igualment imprescindibles per resoldre situacions.

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

### **3.5.2 Expectatives de final de cicle**

Per a cada competència específica (d'àrea i transversal) es fixen les expectatives al final de cada cicle.

Les expectatives de final de cicle són una contextualització de la competència en moments establerts (final de cada cicle) del recorregut de l'alumne a partir dels criteris d'avaluació, de l'edat dels infants i dels recursos associats.

Descriuen el que es pot esperar d'un alumne, en relació amb els seus aprenentatges, en finalitzar el cicle. Són un referent prescriptiu i normatiu.

En relació amb l'avaluació normativa, les expectatives de final de cicle determinen la redacció dels nivells de desenvolupament de la competència. La redacció del nivell 3 de desenvolupament de la competència correspon globalment a la redacció de les expectatives de final de cicle.

Pel que fa a l'avaluació formativa, les expectatives de final de cicle determinen la redacció dels diferents graons de l'escala de progressió. La redacció del darrer graó del cicle de l'escala de progressió correspon globalment a la de les expectatives de final de cicle.

Així doncs, són la font per elaborar els nivells de desenvolupament de les competències específiques d'àrea i transversals, així com les escales de progressió.

### **3.5.3 Els recursos d'aprenentatge**

Cada competència específica d'àrea i transversal presenta un conjunt de recursos que hi estan associats i que l'alumne ha d'adquirir per poder desenvolupar cada competència plenament i satisfactòriament.

A l'ensenyament obligatori es diferencien dos tipus de recursos: els interns i els externs. Els recursos interns corresponen als sabers que 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, els valors i les normes. Aquests sabers es presenten agrupats en diversos blocs de contingut. Els sabers relatius a les competències

específiques d'àrea estan seqüenciats per curs escolar, mentre que els sabers relatius a les competències específiques transversals estan seqüenciats per cicle.

Els recursos externs corresponen als suports materials i a les condicions de realització que configuren les situacions d'aprenentatge i d'avaluació. Aquests recursos externs són els paràmetres que emmarquen i guien la selecció concreta que farà cada docent en la configuració de cada situació, i s'ubiquen en les orientacions pedagògiques.

### **3.5.4 L'avaluació de les competències**

#### **3.5.4.1 Els criteris d'avaluació**

Un criteri d'avaluació és un element de valoració que permet emetre un judici de valor sobre el desenvolupament de la competència. És un element que indica genèricament, tant a l'avaluador com al mateix alumne, les qualitats essencials de la competència, enteses com a propietats o atributs, que s'observaran en la tasca demanada.

Els criteris d'avaluació no són directament observables i, per ser operatius, requereixen indicadors. Aquests criteris guien la redacció dels indicadors d'aprenentatge esperat que, al seu torn, permetran observar directament si les qualitats indicades pel criteri són presents o no en la producció/actuació de l'alumne.

L'ús dels indicadors d'aprenentatge esperat dona informació, a més, sobre la freqüència amb què es manifesta la qualitat descrita en el criteri i amb quin grau de satisfacció respon la producció/actuació de l'alumne a aquesta qualitat. Per poder valorar, de manera rigorosa, l'actuació competencial d'un alumne i establir posteriorment mecanismes de regulació, si escau, cal recollir informació relativa a les qualitats indicades en el criteri en les diferents fases de resolució d'una tasca<sup>1</sup>.

El conjunt dels indicadors d'aprenentatge esperat d'un criteri d'avaluació permet a l'avaluador recollir les evidències necessàries per emetre un judici de valor relacionat amb el domini del criteri.

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

---

<sup>1</sup> Fases de l'acció competent:

- Comprensió de la tasca.
- Selecció dels recursos i dels esquemes d'actuació més pertinents per resoldre la tasca.
- Resolució de la tasca a partir de la mobilització dels recursos i l'aplicació dels esquemes d'actuació.
- Comunicació/verificació del procés i dels resultats.
-

### 3.5.4.2 Els nivells de desenvolupament de les competències

Les competències generals i les competències específiques d'àrea i transversals es declinen en un instrument de valoració graduada en cinc nivells de desenvolupament.

Nivell 5: Competència molt ben desenvolupada.  
Nivell 4: Competència ben desenvolupada.  
Nivell 3: Competència adequadament desenvolupada.  
Nivell 2: Competència poc desenvolupada.  
Nivell 1: Competència molt poc desenvolupada.

Per a les competències generals, cada nivell de desenvolupament es descriu en relació amb les competències específiques i transversals que se'n deriven. Aquest instrument serveix al professorat per situar el nivell de desenvolupament de l'alumne respecte de cada competència general del perfil de sortida de l'alumne en finalitzar l'ensenyament obligatori. La descripció de cada competència general és el marc de referència per atorgar el certificat de primera ensenyança i el graduat en segona ensenyança.

Per a cada competència específica (d'àrea i transversal) s'estableixen 5 nivells de desenvolupament que n'ordenen i en graduen el desenvolupament en el context d'un cicle. Aquests nivells són l'eina que permet reconèixer el grau de desenvolupament de cada competència assolit per l'alumne en finalitzar un cicle.

Són el referent normatiu sobre el qual s'han de fonamentar els judicis de valor emesos pels ensenyants sobre les competències dels alumnes<sup>2</sup> en finalitzar un cicle. També són el referent per comunicar els resultats de l'avaluació normativa, tant a la família com al mateix alumne, en finalitzar un cicle.

Cada nivell de desenvolupament de la competència recull un conjunt de descriptors que evidencien les actuacions pròpies dels alumnes que han assolit aquell nivell. Aquests nivells tenen un caràcter inclusiu.

El nivell 3 es considera el nivell adequat de desenvolupament de la competència, ja que satisfà les expectatives del cicle. A partir del nivell 3 s'estableixen la resta de nivells (quadre 5).

---

<sup>2</sup> Per situar l'alumne (ja sigui l'ensenyant o ell mateix), cal respondre la pregunta "quin nivell descriu millor l'actuació d'un alumne en concret?".

| <b>Estructura dels nivells de desenvolupament de la competència</b> |  |  |
|---|--|--|
| <b>Nivell</b>   | <b>Desenvolupament de la competència</b> | <b>Descripció</b>  |
| <b>5</b>  | <b>Molt ben desenvolupada</b>            | El nivell de desenvolupament de la competència de l'alumne supera les expectatives del cicle.                |
| <b>4</b>  | <b>Ben desenvolupada</b>                 | El nivell de desenvolupament de la competència de l'alumne satisfà clarament les expectatives del cicle.     |
| <b>3</b>  | <b>Adequadament desenvolupada</b>        | El nivell de desenvolupament de la competència de l'alumne satisfà les expectatives del cicle.               |
| <b>2</b>  | <b>Poc desenvolupada</b>                 | El nivell de desenvolupament de la competència de l'alumne està per sota de les expectatives del cicle.      |
| <b>1</b>  | <b>Molt poc desenvolupada</b>            | El nivell de desenvolupament de la competència de l'alumne està molt per sota de les expectatives del cicle. |

Els nivells de desenvolupament de les competències específiques (d'àrea i transversals) segueixen una mateixa estructura amb l'objectiu d'assegurar l'homogeneïtat entre els nivells de desenvolupament de les diferents competències.

### **3.5.5 Les orientacions pedagògiques**

Les orientacions pedagògiques recullen el conjunt de directrius imprescindibles per organitzar l'acció didàctica a l'aula en coherència amb el plantejament pedagògic per competències que adopta el sistema educatiu. És a dir, el paper que juguen en els processos d'ensenyament aprenentatge tant l'alumne com el professor, la utilització de mitjans i recursos, l'organització del temps i l'espai, els agrupaments, la seqüència i els tipus d'activitats, entre d'altres aspectes.

Concretament, aquestes orientacions han de respondre les preguntes següents:

#### **3.5.5.1 Com s'aprenen i com s'ensenyen els sabers, les capacitats i les habilitats?**

El programa incorpora un text orientador sobre la didàctica de l'àrea determinada i la lògica dels aprenentatges.

#### **3.5.5.2 Amb què i de quina manera s'aprèn?**

En aquest paràgraf, el text ha d'aportar orientacions sobre la manera com s'aprenen els recursos i les competències, així com la recomanació sobre quins suports materials cal utilitzar i les condicions de realització que s'han de tenir en compte en cada cicle.

Els suports materials són tots els elements físics necessaris per poder posar en pràctica una competència determinada. Aquests elements poden ser documents, eines o materials diversos. Les condicions de realització són el grau de complexitat de la tasca demanada en la situació, el volum de la tasca i la durada per resoldre-la.

Els suports materials i les condicions de realització es presenten com un conjunt d'elements per a cada cicle, que el docent ha d'utilitzar per atendre la diversitat dels alumnes.

### **3.5.5.3 En quin nivell s'ha desenvolupat la competència?**

El programa incorpora un text orientador sobre els procediments d'avaluació per determinar el grau d'aprenentatge dels recursos i de desenvolupament de les competències. Per exemple, orientacions sobre els diversos tipus de situacions d'avaluació.

## **3.6 L'escala de progressió**

Per a cada competència específica d'àrea i transversal s'estableix una escala de progressió que descriu el contínuum del desenvolupament d'una competència al llarg de l'ensenyament obligatori.

L'escala de progressió està estructurada en graons i és el referent, pel que fa a criteris, per a l'avaluació formativa de l'alumne al llarg del cicle. El seu ús és prescriptiu i permet:

- Planificar el procés d'ensenyament per part del docent.
- Ajustar la intervenció pedagògica i regular el procés d'aprenentatge.
- Mesurar el progrés en el desenvolupament de les competències, tant per part de l'alumne com del docent.
- Informar tant les famílies com el mateix alumne sobre el progrés de l'alumne al llarg del cicle.
- Planificar el procés d'aprenentatge per part de l'alumne.

Cada graó correspon a una fase del procés de desenvolupament d'una competència i descriu les manifestacions / actuacions típiques i característiques d'un alumne en un moment donat del desenvolupament d'una competència. Per tant, cada graó recull l'acció que fa l'alumne, els recursos que mobilitza i l'eficàcia amb què ho fa.

El darrer graó del cicle concreta les expectatives del cicle fixades en el programa. A partir d'aquest darrer graó, s'estableixen els graons anteriors del cicle; aquests graons tenen un caràcter inclusiu dels anteriors.

Cada alumne progressa dins de l'escala seguint el seu ritme, la seva aptitud per a l'aprenentatge, la seva motivació, el seu procés maduratiu i les seves habilitats i es pot situar en més d'un graó alhora. Per aquesta raó, no s'associa un graó a un moment concret del calendari escolar.

### **3.7 El mapa d'unitats temporals**

El mapa d'unitats temporals constitueix el primer pas en el desenvolupament del currículum oficial 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 temporals està conformat per totes les unitats temporals d'un cicle. La funció del mapa d'unitats temporals és establir el lligam entre els programes de les àrees d'aprenentatge i les unitats de programació.

El mapa d'unitats temporals distribueix les competències específiques d'àrea i transversals, així com els diversos recursos al llarg de les unitats temporals que configuren un cicle; garanteix una progressió coherent dels aprenentatges, i alhora fomenta la mobilització de competències i la integració de recursos d'àrees diferents.

Efectivament s'estableix una relació entre competències i recursos de diferents àrees. 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.

Per aquest motiu, cadascuna de les unitats temporals s'estructura en espai/s global/s i en un espai independent on, en aquest cas, no s'estableixen lligams amb els referents curriculars d'altres.

A partir d'aquest marc organitzatiu, les unitats temporals recullen les competències que cal desenvolupar, els recursos que s'han d'adquirir, i els indicadors d'aprenentatge esperats.

### **3.8 Les unitats de programació**

Les unitats de programació són els documents curriculars d'aula que elabora cada docent per planificar les activitats d'ensenyament, 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 cal ensenyar i avaluar, i situen l'alumne al centre del procés d'ensenyament i aprenentatge.



# Annex 1: Marc curricular de l'educació obligatòria de l'Escola Andorrana

