

	<p>1ª PARTE DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS (FAQs), SOBRE LA IMPLANTACIÓN OBLIGATORIA DE LOS ÁMBITOS, QUE ESPERAMOS PUEDAN CONTRIBUIR A RESOLVER DUDAS A LAS AMPAs DE CEIPs, IES y FAMILIAS</p>
---	--

En primer lugar, queremos transmitir a todas las AMPAs, y que éstas transmitan a su vez, a las familias del alumnado de todos los centros educativos (CEIP e IES) de la Comunidad Valenciana (CV), sostenidos con fondos públicos, nuestra **grandísima preocupación** por el tema que nos obliga a ponernos en contacto con ustedes: la **imposición, por parte de Conselleria, de los ámbitos** para todo el alumnado de 1º ESO en la CV, sin que haya habido un consenso ni debate previos con todo el profesorado.

Por este motivo, queremos hacerles llegar algunas de las respuestas y aclaraciones a las preguntas y las dudas que seguramente se estarán planteando, por lo novedosa que resulta esta nueva organización académica y el desconocimiento lógico asociado que conlleva todo este asunto.

En primer lugar, queremos pedirles disculpas si en esta primera selección de preguntas y respuestas frecuentes (FAQ), derivada de la falta de tiempo material para elaborarlas (coincidiendo con un mes con mucho trabajo por ser fin de curso), no se encuentran presentes algunas de sus inquietudes. Por ello, les pedimos comprensión en este primer envío por la existencia de posibles omisiones. Habrá más envíos complementarios. Además, les facilitamos nuestro correo, por si consideran conveniente ponerse en contacto con nuestra Plataforma para cualquier aclaración, sugerencia, propuesta, etc.: plataforma.noalsambits@gmail.com

Para facilitar la búsqueda y lectura, dada la extensión del documento, y por si se cree un orden más oportuno que otro, indicamos a continuación un índice, incluyendo cada una de las FAQs en bloques, según su relación más directa con los siguientes aspectos generales: currículum (bloque 1) y legislación normativa (bloque 2). También se ha incluido un tercer bloque exclusivo dedicado a relatar experiencias literales de docentes que han impartido ámbitos en el presente curso. Como podrán observar, se puede ir directamente a las que resulten más importantes, pues hemos puesto vínculos en el documento, de manera que apretando en cada pregunta con la

tecla “Ctrl” y, a la vez, haciendo “clic” sobre la que quieran leer, accederán directamente a su respuesta.

BLOQUE 1: PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL CURRÍCULUM

1. ¿Qué cambia al pasar a la Educación Secundaria?
2. ¿En qué consiste la organización curricular en ámbitos?
3. Este sistema de ámbitos se ha estado utilizando con éxito en determinados grupos especiales (PMAR, PR4, FPBásica...) ¿no ha quedado entonces demostrado que esta agrupación funciona?
4. Se habla de cambio metodológico e “innovación”, “nuevas metodologías”, “trabajo grupal”, “aprendizaje por proyectos”, etc. ¿en qué consiste esto?
5. En los agrupamientos de asignaturas en ámbitos se fomenta la codocencia, pero ¿en qué consiste esta forma de enseñanza?
6. ¿La alternativa que propone el profesorado que se opone a los ámbitos es la “clase magistral” y la “enseñanza memorística”?
7. Muchos niños/as están estudiando en 1º de ESO con éxito gracias a los ámbitos ¿no indica esto que son una buena opción?
8. ¿En qué comunidades se han implantado los ámbitos de manera obligatoria para todo el alumnado de un mismo nivel?
9. ¿Cómo se realiza la evaluación y calificación del alumnado en los ámbitos según la normativa?
10. ¿Están los ámbitos propiciando que el alumnado pierda hábitos de estudio, por la reducción de contenidos o por falta de una profundización en aspectos más teóricos? En consecuencia, ¿suponen una disminución en el nivel que alcanza el alumnado?
11. ¿Es beneficioso para el alumnado de 1º ESO y 2º ESO una disminución en el número de profesorado al trabajar por ámbitos?
12. ¿El alumnado se adaptará a la “especialización” de las materias cuando pase de un curso organizado por ámbitos a un curso organizado por asignaturas?
13. ¿Tiene la etapa de la Secundaria un carácter de “especialización”?
14. ¿El alumnado que haya cursado la Educación Secundaria Obligatoria estructurada en ámbitos llegará en condiciones a los estudios postobligatorios (Bachillerato o Ciclos Formativos)?
15. ¿Qué formación tiene el profesorado de cada ámbito?
16. Entonces, ¿el profesorado de una asignatura no está capacitado para impartir otra asignatura?

17. ¿El profesorado puede o debe formarse en otra disciplina diferente a la suya?
18. ¿Se puede conseguir la interdisciplinariedad entre departamentos y fomentarla en los centros educativos, sin la puesta en marcha de ámbitos?
19. ¿La reducción de ratios ayudaría a solucionar el problema del fracaso escolar en mayor grado que la implantación de los ámbitos?
20. ¿Se dispone de algún tipo de estudio basado en la evidencia que demuestre que la agrupación de materias en ámbitos mejora la calidad de la enseñanza?
21. ¿La reducción o reestructuración de los contenidos del currículo, conectándolos por áreas en momentos puntuales (por ejemplo, en el fin de curso), ayudaría a solucionar el problema del fracaso escolar en mayor grado que la implantación de los ámbitos?

BLOQUE 2: PREGUNTAS RELACIONADAS CON LEGISLACIÓN Y NORMATIVA

1. ¿La organización curricular por ámbitos en Secundaria es nueva?
2. ¿En qué ley estatal aparece la implantación de los ámbitos obligatorios actuales para todo el alumnado de 1º o 2º o 3º de ESO?
3. ¿En qué Ley, Resolución u Orden autonómica de la Comunidad Valenciana aparece la posible implantación de ámbitos?
4. ¿Qué áreas o materias se pueden unir en los ámbitos en la ESO?
5. ¿De quién depende la decisión de las áreas que conforman los ámbitos de la ESO?
6. ¿Qué áreas o materias han conformado los ámbitos en la CV este curso 2020-2021?
7. ¿Tiene el profesorado recursos materiales que pueda utilizar?
8. ¿En qué curso o cursos existirán agrupaciones por ámbitos el próximo curso 2021-2022?

BLOQUE 3: EXPERIENCIAS DEL PROFESORADO QUE HA IMPARTIDO ÁMBITOS

1. ¿Qué opinión tiene el profesorado que ha impartido algún ámbito?

BLOQUE 1: FAQ RELACIONADAS CON LA PEDAGOGÍA

1. ¿Qué cambia al pasar a la Educación Secundaria?

En **Secundaria**, los contenidos empiezan a tratarse con más profundidad que en Primaria. Se hace cargo del proceso de enseñanza y aprendizaje el profesorado especialista: los docentes tienen titulaciones específicas para la asignatura que van a impartir. Además, en los centros públicos, el profesorado ha accedido a su puesto aprobando una oposición específica de la materia que tienen asignada. Por ejemplo, los docentes de Matemáticas tienen una de las titulaciones requeridas por la Ley (Matemáticas o Ingeniería), los de Historia son titulados en Historia, los de Música se han titulado en el Conservatorio...

Esta especialización de los docentes y, actualmente, el Máster en Educación Secundaria cursado a continuación, debe garantizar no solo que dominen la asignatura que imparten, sino también la **didáctica específica** de dicha asignatura (los conocimientos necesarios para ayudar y guiar al alumnado que propicien conseguir un aprendizaje significativo y adecuado en su parcela del conocimiento).

2. ¿En qué consiste la organización curricular en ámbitos?

Los ámbitos consisten en un agrupamiento de dos o tres asignaturas en sólo una, que es impartida por el mismo docente. Durante algunas horas este docente puede estar acompañado en el aula por un segundo docente (lo que se conoce como **codocencia**).

En 1º de ESO se suelen agrupar, por un lado, la *Lengua y Literatura Valenciana*, la *Lengua y Literatura Castellana* y la *Geografía e Historia* en el denominado ámbito sociolingüístico; por otro lado, las *Matemáticas* y la *Biología y Geología* se configuran dentro del ámbito científico. En muchos centros también se incluye la *Tecnología*, denominándose en este caso ámbito científico-tecnológico.

Estas agrupaciones pretenden integrar, mezclar o fusionar el conocimiento de las materias que las componen. La consecuencia inmediata es que las asignaturas fusionadas pierden su naturaleza propia. Sólo se tratan unos cuantos contenidos, que son los que corresponden al proyecto integrador que se ha diseñado. De esta forma,

se producen serias lagunas conceptuales y procedimentales, difíciles de cubrir en cursos posteriores. La desestructuración de contenidos asociada no facilita que el alumnado construya toda una serie de conceptos relacionados y jerarquizados de las distintas materias, con serias consecuencias para el correcto seguimiento de los estudios que corresponden a cursos posteriores.

3. Este sistema de ámbitos se ha estado utilizando con éxito en determinados grupos especiales (PMAR, PR4, FPBásica...) ¿No ha quedado entonces demostrado que esta agrupación funciona?

En primer lugar, señalar que esos grupos especiales no integran o fusionan asignaturas. Las distintas materias se imparten de forma independiente con todos los contenidos establecidos normativamente. En estos casos, existe un único profesor para las tres asignaturas de lo que denominaríamos la parte científica y otro para la parte sociolingüística

Otra característica de estos grupos especiales es que están integrados por alumnado seleccionado para facilitarle la titulación de la ESO. Además, los grupos no son numerosos, siendo quince el número máximo admitido por grupo.

Es cierto que este alumnado con dificultades suele conseguir el título con este sistema. Pero no existe ninguna evaluación seria del nivel de competencias y conocimientos alcanzado por este alumnado.

Además, se debe destacar que este alumnado no suele continuar con estudios de bachillerato, continuando normalmente en una formación profesional de grado medio. Normalmente, los pocos alumnos que deciden continuar con el bachillerato no pueden superar esta etapa.

Así pues, ¿por qué se extiende esta organización a todo el alumnado? ¿Por qué el alumnado que puede seguir el currículo ordinario debe ser obligado a seguir un currículo diseñado para alumnado con dificultades? ¿Cuál será el nivel de preparación de este alumnado cuando acceda a etapas superiores?

4. Se habla de cambio metodológico e “innovación”, “nuevas metodologías”, “trabajo grupal”, “aprendizaje por proyectos”, etc. ¿en qué consiste esto?

Los defensores de la imposición de los ámbitos han sido muy hábiles a la hora de descalificar el currículo tradicional con términos como “decimonónico”, “memorístico”, “alejado de la realidad” o “enciclopédico”, entre otros.

En primer lugar, señalar que no es necesario crear ámbitos para desarrollar las capacidades básicas. Hace mucho tiempo que la enseñanza dejó de ser exclusivamente memorística. Realizar esas generalizaciones con los calificativos señalados es una enorme exageración que simplifica enormemente los problemas que existen en nuestro sistema actual.

La investigación didáctica debe proporcionar las evidencias científicas que avalen los beneficios de una metodología en determinadas materias (no todas son de aplicación para todo y se debe huir de modas muy extendidas sin aval científico).

5. En los agrupamientos de asignaturas en ámbitos se fomenta la codocencia, pero ¿en qué consiste esta forma de enseñanza?

La codocencia consiste en la presencia de dos docentes en el aula, normalmente de diferente especialidad, en determinadas horas, aunque habitualmente no en todos los periodos lectivos. Esto debe permitir una mejor atención del alumnado, ya que mientras uno atiende o explica para el conjunto de la clase, el otro puede hacerse cargo de una atención más personalizada a un grupo más reducido de alumnos o alumnas.

Visto así, puede parecer un avance. Pero esta necesidad sólo se precisa en algunos casos muy concretos en los que existe mucha diversidad en el aula. Esta forma de trabajo requiere una excelente coordinación entre ambos docentes y una no menos excelente relación personal entre ellos. Estos dos aspectos no resultan de menor importancia.

El problema de la codocencia implantada por la administración educativa valenciana es que los dos profesores que están presentes al mismo tiempo en el aula nunca son de la misma especialidad. De esta forma, cuando se está trabajando Matemáticas, el profesor de Biología debe tomar un papel muy secundario (y viceversa). Ello supone una gestión de los recursos humanos de una forma poco eficiente. En la mayor parte de los casos, se trata de un deficiente aprovechamiento de las horas del profesorado, ya que podrían emplearse de forma más efectiva en desdobles de grupos o en apoyos específicos para el alumnado.

Como conclusión, en las actuales circunstancias la codocencia supone una mala gestión de las horas del profesorado disponibles. Por un lado, la presencia de un segundo profesor no suele mejorar la atención que se presta al alumnado y, por otro, se convierte en una medida que imposibilita el empleo de esas horas del profesorado para reducir la ratio mediante la conformación de grupos más reducidos. **Es preferible dos grupos con una ratio menor que uno solo más numeroso, pero con dos docentes en el aula.**

6. ¿La alternativa que propone el profesorado que se opone a los ámbitos es la “clase magistral” y la “enseñanza memorística”?

Por supuesto que no. Como se ha señalado previamente esas asociaciones no se corresponden con nuestra preocupación de mejora del sistema educativo. Debemos remarcar que el trabajo de las competencias básicas no necesita el agrupamiento disciplinar en ámbitos. Hace ya años que se está prestando especial atención al desarrollo de las capacidades básicas desde cada una de las asignaturas.

Conviene también insistir en que la clase magistral hace años que no existe en los institutos. El docente interactúa continuamente con el alumnado, preguntando continuamente, creando un ambiente dialógico, respondiendo a sus dudas o proponiendo actividades formativas, siempre guiando y orientando el aprendizaje del alumnado. Para conseguir que este ambiente de trabajo sea efectivo es imprescindible que el docente posea un completo dominio no solo de los conocimientos trabajados, sino también de su didáctica.

7. Muchos niños/as están estudiando en 1º de ESO con éxito gracias a los ámbitos. ¿No indica esto que son una buena opción?

La investigación educativa señala que, más allá de lo puramente anecdótico, la agrupación o fusión de asignaturas en ámbitos no es viable ni efectiva. Por ello, debemos dudar de los resultados obtenidos, ya que pueden producir una imagen engañosa. El hecho de aprobar no garantiza que el alumnado esté adquiriendo los conocimientos y competencias que se supone que deberían alcanzar en cada nivel educativo. Lo que sí es seguro es que se van a producir aprendizajes desestructurados, carentes de significado, con generación de importantes lagunas. **La bondad de un sistema no se mide únicamente por el porcentaje de aprobados.** Lo cierto es que la evaluación por ámbitos representa una actividad muy compleja para la que la administración educativa no ha proporcionado ninguna solución a los problemas asociados que conlleva.

Un mayor índice de evaluaciones positivas puede estar asociado a que el ámbito es impartido por un profesorado que no es especialista en dos de las materias agrupadas. Por ello, es probable que sea menos exigente que el profesorado especialista. El hecho de impartir una asignatura de la que no se dominan en profundidad sus contenidos o su didáctica, o la obligación de utilizar una metodología para la que el docente no ha sido preparado, puede suponer una exigencia menor a la hora de evaluar y calificar.

8. ¿En qué comunidades se han implantado los ámbitos de manera obligatoria para todo el alumnado de un mismo nivel?

Únicamente en la Comunidad Valenciana durante este curso 2020-2021, pero también somos la única comunidad que lo va a seguir haciendo de forma obligatoria en el próximo curso 2021-2022 en 1ºESO.

9. ¿Cómo se lleva a cabo la evaluación y calificación del alumnado en los ámbitos según la normativa?

En la normativa actual se defiende que la evaluación posee, entre otros, un carácter formativo. Esto significa que la evaluación es un instrumento clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, destinado a que el alumnado conozca tanto sus fortalezas como sus debilidades, con el objetivo de adueñarse de su aprendizaje y gestionar sus oportunidades de mejora (autoevaluación y *feed-back*). En términos menos técnicos, podemos afirmar que la evaluación de cualquier tarea (o materia) posee carácter diagnóstico: al alumnado se le informa de cuál es su grado de adquisición de competencias y conocimientos para que conozca en qué punto de la escala se encuentra y cómo mejorar su rendimiento.

Pues bien, según RESOLUCIÓN de 27 de mayo de 2021, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional (por la cual se establecen las directrices generales para la organización curricular de los cursos primero y segundo de ESO para el curso 2021-2022), en su título séptimo, relativo a la Evaluación y Promoción, establece en su primer punto que:

La evaluación de los ámbitos debe realizarse de manera globalizada de acuerdo con la consecución de los objetivos del nivel dentro de la etapa y de la adquisición de las competencias clave; pero la calificación (el resultado académico que aparece en el expediente) de cada una de las materias que integran los ámbitos se consignará por separado.

Otra incongruencia más que observamos de la administración, pues pensamos que, si se debe trabajar de manera globalizada, difícilmente se podrá hacer luego una evaluación diferenciada por las áreas que conforman el ámbito.

10. ¿Están los ámbitos propiciando que el alumnado pierda hábitos de estudio, por la reducción de contenidos o por falta de una profundización en aspectos

más teóricos? En consecuencia, ¿suponen una disminución en el nivel que alcanza el alumnado?

Resulta especialmente chocante la afirmación de nuestros dirigentes políticos que no solo los ámbitos no empeorarán la calidad, sino que incluso se mejorará la formación competencial y a la vez los resultados académicos del alumnado.

Si lo que se busca es mejorar las competencias básicas reduciendo los contenidos, y disminuyendo la importancia de estos, obtendrá una calificación excelente el alumnado que antes obtenía una calificación media, la calificación media la obtendrá el que hasta ahora la obtenía baja, y la baja la obtendrá quien hasta ahora la obtenía ínfima.

Es imposible sostener lo que sostiene la administración sin reconocer que se baja la calidad de la formación educativa. Dicho claramente, las reflexiones anteriores invitan a la **sospecha de que el auténtico objetivo de la administración es maquillar y disimular el denominado fracaso escolar por la vía de rebajar el nivel de conocimientos necesarios** para superar una materia y, desde luego, como consecuencia, el alumnado perderá hábitos de estudio, ya que se desincentiva el esfuerzo y aprenderá menos de lo que actualmente aprende.

11.¿Es beneficioso para el alumnado de 1ºESO y 2º ESO una disminución en el número de profesorado al trabajar por ámbitos?

En 1ºESO la normativa obliga a los centros a que el alumnado pase de tener 11 áreas a 8, es decir, una reducción de 3 áreas. Y en 2ºESO puesto que es voluntario, no se especifica.

Pero pensamos que, tras décadas de experiencia se ha constatado que **el hecho de cursar un 1ºESO con más profesorado no ha supuesto ningún obstáculo para el alumnado**. Al contrario, gracias a este cambio el alumnado mejora en su competencia “aprender a aprender” y fortalece su autonomía, puesto que este cambio incentiva su capacidad de planificación y organización, así como la implicación directa en su aprendizaje, tal y como dicta la normativa.

Los posibles problemas de adaptación se suplen mediante la comunicación con las familias y la profesionalidad de los docentes, que, conscientes de las dificultades de esta etapa, enfocan el proceso de enseñanza-aprendizaje para minimizar problemas y solucionarlos a tiempo junto con familias y alumnado.

Además, el hecho de pasar tantas horas lectivas con el mismo docente (hasta 9 horas más la tutoría puede llegar a tener un ámbito) puede tener un efecto contrario

al esperado por la Administración: el docente puede no ser del agrado del alumno o alumna, y si causa baja supone un elevado número de horas sin profesor o profesora (las sustituciones de un docente enfermo pueden demorarse más de lo deseado).

12. ¿El alumnado se adaptará a la “especialización” de las materias cuando pase de un curso organizado por ámbitos a un curso organizado por asignaturas?

Si se argumenta que el alumnado no está preparado para afrontar satisfactoriamente un aumento del profesorado en 1ºESO, ¿por qué iba a estarlo en 2ºESO? La administración no ofrece ninguna explicación al respecto.

Y lo mismo se puede decir del paso de 2º a 3º ESO. Si se pospone la “especialización” hasta 4ºESO, como parece ser el objetivo de las autoridades educativas, ¿por qué se da por hecho que entonces el alumnado ya tendrá la capacidad de adaptarse satisfactoriamente? Tras tres años de estar acostumbrados a la enseñanza por ámbitos, y habida cuenta de que nuestro currículum aumenta en complejidad cada curso, más bien cabe suponer que **la transición al último curso de la ESO será mucho más brusca y complicada**, por lo repentino del tránsito, conllevando problemas serios para la obtención del Título en la ESO.

13. ¿Tiene la etapa de la Secundaria un carácter de “especialización”?

Aunque, evidentemente, el alumnado no se especializa, la principal **diferencia entre Primaria y Secundaria estriba en que los docentes sí que deben ser especialistas**. Por ese motivo los antiguos 7º y 8º de EGB pasaron a cursarse en los institutos y se convirtieron en 1º y 2º de ESO. Esta especialización de los docentes debe garantizar no solo que dominen la asignatura que imparten, sino también la didáctica específica de dicha asignatura (las ayudas y orientaciones más adecuadas al alumnado para conseguir un aprendizaje significativo). De esta forma los contenidos de la Educación Secundaria se abordan con más profundidad que en Primaria.

La idea que pretende transmitir Conselleria de que no es necesario saber mucho sobre una disciplina porque el nivel del curso de 1ºESO y la etapa es muy básico cae por su propio peso y es incongruente con otras actuaciones de la administración. Si así fuera, **¡bastaría con pedir el título de Bachillerato para impartir clase en 1ºESO! Y esto es lo que puede ocurrir con el agrupamiento en ámbitos: es posible que un docente se vea obligado a impartir unos conocimientos que no estudió ni siquiera en Bachillerato.**

Actualmente, tenemos unos sistemas de selección de personal que no consisten en “saber un poco más” que el alumnado, sino en demostrar un dominio

solvente y profundo en un campo de estudios consolidado científicamente. Pero no resulta suficiente conocer con profundidad una materia para enseñarla adecuadamente. Es evidente que se deben reunir más cualidades, que vienen del conocimiento didáctico. **No es serio argumentar que el nivel de conocimientos de un docente es totalmente irrelevante en su desempeño profesional. No basta con un nivel de Bachillerato para dar clase en la ESO, igual que no basta con un nivel de ESO para dar clase en Primaria.**

Si la administración fuera consecuente, por ejemplo, cualquiera con un título de inglés podría impartir la asignatura de inglés. Pero es obvio que la calidad disminuiría, y así lo reconocen las autoridades al impedir esta opción. Incluso promueven la incorporación de profesorado nativo (auxiliares de conversación). ¿Por qué lo que sirve para inglés no sirve para el resto de materias que obligan a que se fusionen en ámbitos?

14.¿El alumnado que haya cursado la Educación Secundaria Obligatoria estructurada en ámbitos llegará en condiciones a los estudios postobligatorios (Bachillerato o Ciclos Formativos)?

Si se instaura la enseñanza por ámbitos en la mayor parte de la ESO, el alumnado tendrá que superar en apenas un año (4º de ESO) un cambio repentino desde la educación obligatoria hasta una formación preuniversitaria exigente o hasta un Ciclo Formativo. Hoy en día, ya tenemos la experiencia de que el cambio de la ESO al Bachillerato supone un reto importante para gran parte del alumnado. **La enseñanza por ámbitos aumentará aún más la distancia entre la ESO y los estudios posobligatorios.**

15.¿Qué formación tiene el profesorado de cada ámbito?

No hay normativa al respecto. El profesorado que forma parte de un ámbito no tiene por qué tener una formación específica relativa al ámbito, como de hecho ha ocurrido en la inmensa mayoría de los docentes que este año se han visto obligados a impartirlos, y por eso han experimentado verdadera frustración en su labor profesional. Sólo en casos particulares, han hecho algún cursillo determinado, muy insuficiente y sin ningún fundamento académico oficial, puesto que no existe.

En muchos casos, la formación en algunas asignaturas que forman parte del ámbito es la que adquirieron en Bachillerato.

Como aparece en la primera pregunta, en Secundaria existen numerosas especialidades, cada una de ellas tiene asignada una asignatura. En cada especialidad los docentes poseen una titulación concreta y han accedido a su puesto aprobando una oposición específica de la asignatura que van a impartir. Por ejemplo, los docentes de Matemáticas tienen una de las titulaciones requeridas por la Ley (Matemáticas o Ingeniería), los de Historia son titulados en Historia, los de Música se han titulado en el Conservatorio...

Debemos insistir una vez más en que esta especialización de los docentes debe garantizar no solo que dominen la asignatura que imparten, sino también la didáctica específica de dicha asignatura.

16. Entonces, ¿el profesorado de una asignatura no está capacitado para impartir otra asignatura?

En principio, rotundamente no. Un buen docente debe cumplir con dos requisitos fundamentales: dominar a fondo los contenidos y la estructura de su asignatura, así como utilizar las técnicas didácticas y conocer los elementos que dificultan o facilitan los procesos de aprendizaje propios de su asignatura.

Normalmente, salvo excepciones, una matemática no estudió más Biología después de acabar el Bachillerato (incluso puede que no la estudiara durante esta etapa) y una bióloga no ha estudiado las Matemáticas más que como un instrumento. Un docente de Lengua no estudió más Historia después de acabar el Bachillerato, y tampoco uno de Historia volvió a profundizar en el estudio de las Lenguas. Ninguno de los dos domina una disciplina que le es ajena. Y menos todavía las técnicas y procesos adecuados para conseguir un aprendizaje profundo, organizado y significativo.

Además, el profesorado de una asignatura es sabedor de los conocimientos que va a necesitar el alumnado en cursos superiores en SU asignatura, ya que suele impartir también esos cursos superiores. No ocurre lo mismo con la asignatura de la que no es especialista.

17. ¿El profesorado puede o debe formarse en otra disciplina diferente a la suya?

Actualmente, es contrario a la normativa que un docente imparta una asignatura distinta a su especialidad.

Con todas sus imperfecciones, el actual método de “concurso-oposición más requisitos (una titulación universitaria en la materia que se imparte que no se

adquiere en un año ni en dos)” todavía asegura que el profesorado demuestre su competencia y su dominio de la materia para acceder a la profesión, lo cual sin duda resulta beneficioso para la calidad del sistema público de enseñanza.

Al agruparse las asignaturas en ámbitos, de un día para otro un docente deberá impartir contenidos de disciplinas que es posible que desconozca en buena parte (y que no tiene por qué conocer, ya que ni su formación ni su acceso a la profesión lo requerían).

Por si esto fuera poco, el docente de ámbitos tendrá que compaginar su docencia en el ámbito con otros cursos y grupos, con lo que ello supone de preparación de sesiones y corrección de actividades. Ni siquiera tendrá dedicación exclusiva. ¿De verdad un docente puede aprender una disciplina que desconoce por su cuenta y sobre la marcha y cumplir con el resto de sus obligaciones profesionales de la misma manera?

Por otro lado, es muy cuestionable la afirmación que señala que un docente con pocos conocimientos acreditados (por muy innovadoras, integradoras, inclusivas, participativas, activas y no memorísticas que sean las metodologías pretendidamente utilice en el ámbito) va a ofrecer una enseñanza de mejor calidad que otro con un dominio demostrado de su materia.

Si esto fuese así, bastaría con el título de Bachillerato para impartir enseñanzas en la ESO.

18.¿Se puede conseguir la interdisciplinariedad entre departamentos y fomentarla en los centros educativos, sin la puesta en marcha de ámbitos?

La interdisciplinariedad es un objetivo deseable. Nadie se opone a fomentarla. Pero sí se discute que la agrupación por ámbitos sea el mejor método para lograrla en condiciones.

En primer lugar, hay que insistir en que la división del saber por disciplinas no es un capricho arbitrario, sino que responde a la propia lógica interna de la investigación de la realidad. Es la forma en la que avanza el conocimiento humano. Cada disciplina posee sus métodos, sus fines, su lógica y su campo de investigación teórica y práctica.

En segundo lugar, hay que destacar que solo desde el conocimiento de esas disciplinas es posible llegar a ver la relación de unas con otras. Según los defensores de los ámbitos “**La realidad es única**, no está dividida (o parcelada)”. De acuerdo, **pero solo se puede interpretar (entender) si se aborda desde las diferentes disciplinas**. En el mundo real trabajan muchos profesionales de distintas áreas juntos, pero cada uno lo hace desde el conocimiento de su especialidad.

Por tanto, la manera más eficaz de lograr la interdisciplinariedad es una reforma curricular en la que las materias de cada curso y etapa desarrollen de forma coordinada conocimientos afines. Solo así se podría fomentar la relación entre los contenidos de cada materia para armonizar los tiempos de enseñanza de contenidos y procedimientos afines.

En conclusión, para relacionar disciplinas hay que dominarlas primero; de lo contrario, un docente inexperto no podrá saber qué es aquello que debe relacionar exactamente, y el alumnado quizá pueda establecer puntualmente y de forma anecdótica la relación entre algunos contenidos de las diferentes materias, pero no conseguirá encontrar la lógica interna y la conexión entre los contenidos dentro de cada disciplina, que le permita un entendimiento global del mundo en el que habita.

19.¿La reducción de ratios ayudaría a solucionar el problema del fracaso escolar en mayor grado que la implantación de los ámbitos?

Los ámbitos reducen el fracaso escolar en la medida en que el porcentaje de aprobados aumenta, pero pagando el precio de una disminución en el “nivel” formativo del alumnado cuyas consecuencias se apreciarán cuando acceda a estudios postobligatorios (Bachillerato o Ciclos Formativos). Las lagunas generadas, difícilmente se podrán superar con posterioridad.

Los motivos de esa disminución en el nivel formativo se discuten en otros apartados, y están relacionados tanto con la falta de conocimientos y recursos didácticos del profesorado como con el abordaje integral de dos o tres asignaturas a la vez.

No obstante, la administración no suministra ninguna evidencia de que los ámbitos reduzcan el fracaso escolar en mayor grado que cualquier otra medida, como la reducción de ratio que viene reclamándose por parte del profesorado durante mucho tiempo.

La reducción de ratios, por su propia estructura, ayuda a la inclusión y a la atención personalizada, dos de los objetivos que se plantean últimamente y con gran insistencia las administraciones educativas.

No basarse en la evidencia, contrastada empíricamente con grupos de control, es puro aventurerismo. Resulta muy arriesgado utilizar una generación a modo de experimento sin una base fiable que recomiende la medida.

20.¿Se dispone de algún tipo de estudio basado en la evidencia que demuestre que la agrupación de materias en ámbitos mejora la calidad de la enseñanza?

No poseemos ningún tipo de estudio basado en la evidencia que demuestre que la agrupación de materias en ámbitos mejora la calidad de la enseñanza.

Es conveniente definir aquello que se quiere conseguir, para establecer pautas claras sobre cómo conseguirlo: si el fracaso escolar consiste en la imposibilidad de alcanzar las competencias básicas por parte del alumnado, deberían identificarse claramente cuáles son las causas que conducen a ese fracaso y establecer una relación necesaria entre el problema y su propuesta de solución.

Pero la administración no suministra ninguna evidencia de que los ámbitos reduzcan el fracaso escolar en mayor grado que cualquier otra medida que viene reclamándose por parte del profesorado durante mucho tiempo, como la reducción de ratios. Insistimos una vez más en que esta medida, por su propia naturaleza, ayuda a la inclusión y a la atención personalizada, dos de los objetivos que se plantean últimamente y con gran insistencia las administraciones educativas.

21.¿La reducción o reestructuración de los contenidos del currículo, conectándolos por áreas en momentos puntuales (por ejemplo, en el fin de curso), ayudaría a solucionar el problema del fracaso escolar en mayor grado que la implantación de los ámbitos?

Nadie niega que exista afinidad entre materias, y desde luego sí estamos de acuerdo en que se necesitan cambios y reestructuración en el currículo, de forma que queden mejor conectados los contenidos de diferentes materias, y nos permita tener tiempos para esa coordinación interdisciplinar entre diferentes especialistas de diferentes departamentos.

Pero la distribución de las materias entre los actuales ámbitos ni siquiera respeta las afinidades básicas más elementales: por ejemplo, el ámbito científico-técnico incluye dos disciplinas tan dispares como las “Matemáticas” y la “Biología”, utilizando como único argumento que ambas son “ciencias”; y el socio-lingüístico incluye “Geografía e Historia” y “Lengua Valenciana”, simplemente porque ambas son “letras”. Ni siquiera en primaria estas asignaturas se encuentran fusionadas, ya que las “matemáticas” se enseñan aparte de las “ciencias de la naturaleza” y las lenguas se distinguen de las “ciencias sociales”.

¿Qué sentido tiene desarrollar en secundaria lo que ni siquiera se hace en primaria, donde por definición la enseñanza es mucho más generalista? ¿Significa que en primaria el alumnado está más receptivo a la división del saber que en secundaria?

Bloque 2: FAQ RELACIONADAS CON LA LEGISLACIÓN Y NORMATIVA

1. ¿La organización curricular por ámbitos en Secundaria es nueva?

No. Este agrupamiento de asignaturas en ámbitos (el científico-tecnológico y el socio-lingüístico) existe desde la implantación de la LOGSE, y con pequeños cambios continúan en la actualidad.

Cuando se implantó la LOGSE (hace ya muchos años), se crearon los Programas de Diversificación Curricular en 3º y 4º de ESO. Dichos programas se mantuvieron con la LOE. Estaban dirigidos al alumnado que, habiendo repetido algún curso, no estaban en condiciones de cursar un 3º o un 4º de ESO ordinarios.

Actualmente, la ley vigente es la LOMCE y existen los **Programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento (PMAR)**. El alumnado se puede incorporar a estos programas en 2º o 3º de ESO, a propuesta del equipo docente, y con la aceptación de la familia o tutores legales, siempre que haya repetido al menos un curso y se considere que no está en condiciones de obtener el título por la vía ordinaria. **En la Comunidad Valenciana esta vía se complementa con el PR4**, ya que la LOMCE prevé que después de un 3º PMAR el alumnado debe pasar a un 4º de ESO ordinario. Se puede acceder al PR4 tanto desde 3º PMAR como desde 3º de ESO ordinario, con los mismos requisitos con los que se accede a 2º o 3º PMAR.

La futura LOMLOE pretende recuperar los antiguos Programas de Diversificación Curricular.

El alumnado que se incorpora a estos Programas es aquel que tiene dificultades de aprendizaje no atribuibles a su actitud, y uno de los objetivos del programa es contribuir a la superación de estos problemas y lograr los objetivos propuestos.

2. ¿En qué ley estatal aparece la implantación de los ámbitos obligatorios actuales para todo el alumnado de 1º o 2º o 3º de ESO?

Obligatoriamente, en ninguna. Se trata de una **posibilidad** que desde 2006 contempla la LOE y que sigue vigente en la LOMCE para 1º de ESO [antes era para 1º y 2º y la LOMLOE la extiende de 1º a 3º].

Pero en ningún caso la LOMCE habla de la obligación de imponerlos para todo el alumnado de un mismo nivel, sino que lo deja a criterio de las Comunidades Autónomas.

En la orden ministerial EFP/365/2020, de 22 de abril (por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por el COVID-19) se establece (en el ANEXO III.2, refiriéndose a la ESO, en su punto 1, apartado d)), que **las Administraciones educativas podrán autorizar para todo o parte del curso 2020-2021 una organización curricular excepcional**, que garantice la consolidación, adquisición, refuerzo o apoyo de los aprendizajes afectados por la situación del tercer trimestre del presente curso, por parte de todo el alumnado.

3. ¿En qué Ley, Resolución u Orden autonómica de la Comunidad Valenciana aparece la posible implantación de ámbitos?

La implantación obligatoria de los ámbitos en 1º de ESO aparece en la **Resolución de 4 de mayo de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional**. En ella se establecen el marco y las directrices de actuación a desarrollar durante el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por la COVID-19.

En su apartado III, (que hace referencia a la etapa de la ESO, punto 12, de organización del curso 2020-2021, en el apartado c) habla de una **organización curricular excepcional**, que se llevará a cabo en todos los grupos de 1ºESO de todos los centros educativos SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS, en la que el currículo se organizará por ámbitos de conocimiento con el fin de facilitar una transición adecuada de todo el alumnado procedente de 6º curso de Educación Primaria.

En la posterior **Resolución de 29 de mayo de 2020 de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional** se establecen las directrices generales para la organización curricular de 1º de ESO para el actual curso 2020-2021. En su punto cuarto:

- 1. Se propone una agrupación flexible de materias por ámbitos de conocimiento. Esta agrupación se concretará por parte de los centros en función de sus propias características y de las necesidades reflejadas en los informes individuales del alumnado procedente del sexto curso de la Educación Primaria.*
- 2. Se establece que, en esta organización curricular, la suma de ámbitos más las materias no agrupadas no podrá ser superior a 8. permitiéndose diferentes posibilidades de agrupación:*
- 3. Y También se establecen las normas de Evaluación y Promoción del alumnado y para la elaboración de las Programaciones Didácticas.*

4. ¿Qué áreas o materias se pueden unir en los ámbitos en la ESO?

Según la RESOLUCIÓN de 29 de mayo de 2020, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional, no se especifica ningún agrupamiento en particular

Por tanto, los centros han tenido la oportunidad de hacer las agrupaciones que han creído conveniente, aunque de forma mayoritaria han sido las dos siguientes:

- **El ámbito científico tecnológico**, formado por las tres asignaturas de Matemáticas + Biología y Geología +Tecnología, o sus combinaciones por parejas: Matemáticas+Biología o Matemáticas+Tecnología.
- **El ámbito socio lingüístico**, formado en la mayoría de los centros por las asignaturas de Castellano+Geografía e Historia+Valencià.

Para el próximo curso 2021-2022 se aplicarán las directrices generales establecidas en la Resolución de 27 de mayo de 2021. Según la cual:

- *se mantiene la obligatoriedad de la organización por ámbitos en 1º de ESO en todos los centros sostenidos con fondos públicos.*
- *y se permite la organización por **ámbitos en 2º de ESO en aquellos centros que así lo decidan.***

5. ¿De quién depende la decisión de las áreas que conforman los ámbitos de la ESO?

Según la normativa mencionada, la decisión de cuáles son las materias que conforman los ámbitos es de los centros educativos, claustros y, por tanto, de los departamentos y profesorado implicado, según las características del alumnado, así como de la formación y motivación de dicho profesorado.

6. ¿Qué áreas o materias han conformado los ámbitos en la CV este curso 2020-2021?

Los centros han tenido la oportunidad de hacer las agrupaciones de la forma que han considerado conveniente. No obstante, probablemente debido a la tradición que se arrastra desde hace años (en los grupos PMAR y PR4) las agrupaciones mayoritarias han sido las siguientes:

- **El ámbito científico tecnológico**, formado por las tres áreas de Matemáticas+Biología+Tecnología, o sus combinaciones por parejas: Matemáticas+Biología o Matemáticas+Tecnología.
- **El ámbito socio lingüístico**, formado en la mayoría de los centros por las tres áreas de Castellano+Geografía+Historia+Valencià.

7. ¿Tiene el profesorado recursos materiales que pueda utilizar?

En la gran mayoría de los casos, este curso que finaliza, el profesorado que ha impartido ámbitos de manera obligatoria, empezó el curso con una gran escasez de materiales: elaborados con prisas durante el verano; proporcionados por otros centros educativos (muy pocos) con alguna experiencia en ámbitos ya; o por los centros de formación del profesorado de la Comunidad Valenciana (CEFIRE), en este caso, a cuentagotas.

En la Resolución de 27 de mayo de 2021, para el próximo curso 2021-2022, en su título duodécimo, (Formación, recursos y reconocimiento para el profesorado), se especifica que:

Los CEFIRE facilitarán a los centros materiales curriculares que orienten al profesorado en el desarrollo de las programaciones didácticas de los diferentes ámbitos de conocimiento.

Para ello, realizarán, entre otras, las siguientes actuaciones:

- a) Selección de materiales ya elaborados por los centros con experiencia en el trabajo por ámbitos referidos a modelos de programación, propuestas de trabajo por proyectos, unidades específicas y recursos para la evaluación.*
- b) Creación de un espacio telemático donde el profesorado podrá acceder a diversos foros de comunicación intercentros y compartir materiales, tanto de trabajo como organizativos.*

La **RESOLUCIÓN de 29 de mayo de 2020, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional**, en su título séptimo, (Coordinación del profesorado), dice que:

- 1. La organización del centro tiene que facilitar la coordinación del profesorado de los ámbitos.*
- 2. La coordinación del profesorado de un ámbito comprende la programación didáctica del ámbito, la planificación y diseño del proyecto, tarea o unidades didácticas, la gestión del aula, la evaluación y la acción tutorial.*

Y para todo ello, este curso, en la mayoría de los centros solo hay reservada una hora en la que puede coincidir todo el profesorado que imparte un ámbito para evaluar y planificar las tareas y unidades didácticas, la gestión del aula, la evaluación, el seguimiento de la programación, y la acción tutorial. En esa hora semanal se supone que, además, deben aprender las estrategias didácticas de la (o las)

asignaturas que no son de su especialidad y ayudar a los compañeros con las de su especialidad.

8. ¿En qué curso o cursos existirán agrupaciones por ámbitos el próximo curso 2021-2022?

La reciente RESOLUCIÓN de 27 de mayo de 2021, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional (por la cual se establecen las directrices generales para la organización curricular de los cursos primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2021-2022), establece que:

- Durante el curso 2021-2022 continuarán las agrupaciones por ámbitos en 1º ESO
- Los centros que así lo deseen podrán organizar ámbitos en 2º de ESO de forma voluntaria.

BLOQUE 3: FAQ RELACIONADAS CON LA EXPERIENCIA DOCENTE

1. ¿Qué opinión tiene el profesorado que ha impartido algún ámbito?

Exponemos aquí, a modo de ejemplos particulares, algunos (muy pocos, por no extendernos demasiado) de los testimonios literales de las experiencias del profesorado que ha impartido ámbitos:

1. “Sóc definitiu i no tenia obligació d'agafar l'àmbit, però fa molts anys que tinc sempre algun o alguns grups de 1r Eso de BioGeo pq m'agrada el nivell com tb tinc i m'agrada 2n de Bat; doncs, enguany vaig voler agafar l'àmbit, hem treballat activament en la seua posada en marxa en el centre amb l'idea de fer el mínim mal possible a l'especialització; he fet de coordinador de l'àmbit científic-matemàtic, hem tingut que passar continguts i recursos als companys de mates i a l' inrevés també ha passat. Hem fet totes les dues valoracions a CEFIRE i a INSPECCIÓ que ens han demanat argumentant que pesen sempre molt més els aspectes negatius ja que per consens en la coordinació així ho hem acordat; hem dit al CEFIRE que no voliem fer cap mena d'activitat formativa de les que proposaven pq sempre diem que no ho necessitavem. De fet la setmana passada vàrem tindre una reunió amb ells de cara al proper curs

i encara vàrem ser més taxatius. Ens mantenim fermes i continuem i continuarem estant en contra per convicció basant-nos en la nostra experiència. En contra al 100%

Per tant, discuteu el rollàs, ho compartisc pq crec que és una bona manera de fer front. No ho deixem als companys provisionals que puguen vindre i agafem-lo i continuem valorant l'especialització.

Acabe dient-vos que tot l'any he tingut la sensació de frau quan donava les 4h de mates, ja que tan sols estic format en biogeo. Per tant, em sap molt greu no utilitzar aquestes hores en una matèria pròpia.”

2. “Puix el cas contrari encara és més fort. Matemàtics com jo "destrossant" una assignatura tan bonica com la Biologia. No té nom, ni cap sentit.”
3. “Cap sentit, les meues companys de Mates han patit molt per estar a l'alçada de poder impartir la biodiversitat i geodiversitat...”
4. “Exacto, yo siento q estoy estafando a mis alumnos. Nosotros teníamos las 3, Bio, Tecno y Mates. Además, la inmensa mayoría piensa como yo, aunque no lo manifiestan, ya que hay mucha gente que prefiere vivir sin cabreos ni enfrentamientos, y le compensa tragar”
5. “La nostra feina és molt bonica. No deixem que la malmetin i l'ahora no deixem que malmetin la formació de l'alumnat.
Porto tretze cursos seguits agafant 1rs d'eso i els conec ben bé. No agafen cap trauma de tindre 10 o 12 profes, després de la primera setmana de classe estant supercontents en l'ambient IES. No els infantilitzem. Tenen molt de potencial.”
6. “Soy Ingeniero Industrial y profesor de Tecnología en la Comunidad Valenciana. Llevo desde 2002 dando clase y desde 2004 como funcionario de carrera. Escribo estas líneas para valorar mi experiencia de ámbitos (como proyecto de Innovación) durante los cursos 2018/19 y 2019/20.
En Julio de 2018 una parte importante del claustro definitivo del Instituto decidimos hacer un curso sobre ámbitos con el fin de implantarlos o no en el Instituto, si no recuerdo mal. Finalmente, tras dos semanas de curso y trabajar conjuntamente Tecnología y Biología decidimos intentarlo. Ese verano dos compañeros de biología y dos de tecnología estuvimos trabajando para coordinar contenidos, actividades, proyectos etc. de ambas asignaturas. Tras dos años mi experiencia ha sido nefasta, lo único que preocupaba del proyecto de innovación (entonces No eran obligatorios) eran las rúbricas de evaluación

con la finalidad de que los números de suspensos bajasen, es decir, no importó todo el trabajo que hicimos de coordinarnos, lo importante era que aprobásemos a los alumnos (hubiesen o No adquirido los contenidos, hoy llamados competencias). Por lo que pedí el traslado de instituto. De los 4 que pasamos el verano de 2018 coordinándonos, hoy día solo queda uno en el instituto, dos nos hemos trasladado, una se ha jubilado y al que sigue en el instituto le queda muy poco para jubilarse. Mi conclusión del proyecto de innovación del 2018 al 2020 es que sólo ha servido para bajar el nivel del alumnado y para que en el centro haya más interinos y profesores en comisión. Por supuesto, no tengo nada en contra de mis compañeros interinos y en comisión, pero si tan fantásticos son los ámbitos, ¿por qué de los 20 profesores que empezamos en 2018-2019 sólo quedan 5 impartiendo actualmente (2020/21)?

Creo que los ámbitos pueden ser una buena solución para alumnos con dificultades académicas, como pasa en los programas del PR4 y del PMAR, pero creo que para los alumnos que no tienen dificultades académicas es bajarles el nivel. ¿A qué no le pedirías al fontanero que te haga la instalación eléctrica? ¿por qué hemos de pedirle al licenciado en matemáticas que haga el trabajo del licenciado en biología? Creo que los alumnos pierden calidad de enseñanza si imparto clases de una asignatura como biología que cursé como alumno en 1994 y de la que No tengo ningún conocimiento. Creo que es TIMAR al alumnado y es "intrusismo" profesional.

Los que me conocen saben que he acudido al concurso Experimenta de la UV hasta en 5 ocasiones y que trabajo por proyectos, por lo que No estoy en contra de las innovaciones educativas, pero sí estoy en contra de experimentar (imponer) teorías de aprendizaje No contrastadas a todos los alumnos de la comunidad valenciana de 1º ESO."

7. "Sóc profe de Valencià, acabat de jubilar:

Quan jo vaig entrar a treballar, la batalla era per a no donar 'afins'. Volíem ser especialistes.

Ara s'anomenen 'àmbits' són les esquerres qui ho duen endavant.

Al final de la correguda volen que fem com els de la privada concertada: "chacha para todo".

Llàstima em feu les noves generacions, encara abusaran més de vosaltres que de nosaltres.

La Lomloe diu que els àmbits es podran donar fins a 3r Eso.

Ja no tindrem especialitat, qualsevol podrà donar un valencià descafeinat i ser un professorat ben poc reivindicatiu en termes lingüístics.

I tot amb el vistiplau dels sindicats, que callen i atorguen

Si foren les dretes, dirien de tot”

8. “En mi claustro de hoy (principio de junio) se han quedado de piedra cuando he dicho de forma natural que como nos piden hacer, por ejemplo, un bloque de tres asignaturas y otro de dos, (este año hemos hecho Castellano +valenciano+historia por un lado y por otro, mates+biología), o tres de dos, que habría que turnarse y juntar por ejemplo EF con música o inglés con historia, y claro, la gente se ha quedado estupefacta. ¿Cómo va el de EF, a dar la música? ¿O al revés?? Y les he dicho que exactamente es el mismo desatino que el de biología dé mates o al revés. De hecho, esta estupenda normativa lo acepta. La de valores éticos que cómo se va a juntar con inglés (VE creo que se salva porque va con la religión). El de tecnología dice que nadie quiere hacer ámbito con él, claro, es que debería ser ilegal que un profe cualquiera se meta en el taller.

Cuando he comentado hacer falsos ámbitos de EF+Música para luego que cada uno de lo suyo, me han dicho que era POCO ÉTICO. Flipad. Mi respuesta: poco ético es que hace dos años el de una especialidad NO podía dar otra y ahora, de repente, se pueden fusionar cualesquiera. Aquí pienso que puede haber incluso una incompatibilidad legal. Cuando he dicho de juntar valenciano con refuerzo de valenciano y así dar 3+2 horas de valenciano, o lo mismo en castellano o en mates, entonces a la de francés no le ha gustado. Alegaba que los alumnos pierden optatividad. Y le digo: en 6º de primaria no tienen. ¿No se trata de suavizar la transición? Pues que empiecen la optatividad en 2º de eso. Lo que ha quedado claro es el amor intenso a los ámbitos de todos.

Me da rabia que nos enfrentemos en los claustros entre nosotros en lugar de decir simplemente: no hay voluntarios y aquí no se obliga a nadie. Que venga otro de fuera a imponer. Pero cada profe mira por él y mientras no le toque la china...

Los malos, los de mates porque no queremos seguir lo del año pasado, que da mucha paz a los demás.

Resultado: que nos vayamos a casa, pensemos todos y en unos días ofrezcamos soluciones. Y si no, pues que inspección decida. Alea jacta est”

9. “Valores éticos no se salva por ir con religión necesariamente, en mi Instituto se ha hecho el ámbito historia + valores y los que van a religión no tienen ámbito...y no pasa nada. Así que la de Valores de tu centro que no crea que no le va a tocar, porque en cuanto se entere a quien le interese... apañada va”.
10. “Soy profesor de Tecnología en la ciudad de Valencia y fui "agraciado" con un ámbito no deseado con Biología y Geología.

Ha sido una de las razones principales por las que me he jubilado sin concluir el presente curso, pero los dos trimestres que experimenté fueron suficientes para ver que los ámbitos, y menos de forma impuesta servían para mejorar la calidad de la enseñanza, más bien para que cada instituto e incluso cada grupo concreto se las "apañe" como pueda."

- 11.** "No a la imposición de los ámbitos' me parece un gran título. Refleja mucho mejor mi opinión. Si algún centro cuenta con compañeros que se ven capacitados para impartir ámbitos correctamente, adelante pues. Mi experiencia de años, primero en PACG, luego en PQPI y ahora en FPB me indica que los ámbitos no sirven para mejorar el aprendizaje ni para mejorar las calificaciones. Y estoy hablando de grupos de 14 o 15. En uno de 25 o 30 puede ser penoso."
- 12.** "En tecnología trabajamos realizando proyectos, pero todos los contenidos no se pueden trabajar y hay que dar clases teóricas en paralelo. Mi experiencia me dice que en muchos casos los alumnos se dedican a copiar un proyecto dado y más a esa edad..."
- 13.** "A mi centro preguntaron desde el Cefire nuestra opinión, hace dos años, para montar unas jornadas sobre las experiencias en los ámbitos. En esa época yo era directora y les conté mi opinión, claramente en contra. Sólo positiva aplicada a un grupo de refuerzo y con menor r atio (que era nuestro caso). Pero les dije que mejor contestaran la encuesta los docentes que lo habían impartido. La respuesta fue que no hacía falta, que no enviarían la encuesta. Claro, buscaban centros que dijeran lo que querían oír."
- 14.** "La meua experiència en àmbits i projectes als antics PDC (Programes de Diversificació Curricular) també va ser nefasta.
Les mates millor soles i només àmbits en PMAR perquè acabarem convertir l'ESO en un PMAR. Totalment en contra, la meua experiència personal aquest any és que per avaluar 2 matèries per separar no cal fer tot aquest embolic."
- 15.** "Los ámbitos no han funcionado este año, la experiencia nos ha demostrado que otros argumentos son falsos y que además de bajada de nivel también conseguimos profesores estresados dando asignaturas que no saben ni les gustan y por tanto dando unas penosas clases a su alumnado que no se merece recibirlas, mucho esfuerzo para conseguir absolutamente nada, ir hacia atrás como los cangrejos!! NO als àmbits."

16.“En mi centro, la COCOPE (finales de mayo) rechazó la implantación de los ámbitos con 15 departamentos en contra y 6 a favor, de los que solamente uno ha dado ámbitos este año, (geografía+ valores) y los otros no los van a dar nunca (griego, educación física, economía, informática, y por supuesto orientación)

Los ámbitos en este curso los están dando interinos, porque nadie los quiere.

El director sabe perfectamente que la mayoría del claustro está en contra y por eso no se han podido implantar en segundo para el próximo curso. Tenemos pendiente de votar en claustro una carta de rechazo a la imposición de los ámbitos. Veremos qué dice nuestro director si se aprueba.”

17.“Yo imparto ámbitos este año, soy de Mates y tengo que dar Biología y Tecnología. Ahora estoy haciendo una casita para pájaros, y la "integración" consiste en dibujar las caras (rectángulos y cuadrados) a escala...Ese es el nivel Por cierto, no tuve Tecnología ni en el instituto y no sé (o no sabía) la diferencia entre una sierra de marquetería y un serrucho.

El peor curso de mi vida docente.”

18.“Por eso no quisimos los de Tecnología integrarnos en ningún ámbito. No quisimos que nadie que no supiera de que va el tema se metiese en un aula-taller.”