MARCO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL TRABAJO POR ÁMBITOS

EN PRIMER Y SEGUNDO CURSO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO

JUNIO DE 2025
Viceconsejería de Políticas Educativas

Índice

PREÁMBULO 5
CAPÍTULO PRIMERO- MARCO GENERAL DEL TRABAJO POR ÁMBITOS 8
1.1. Objeto y ámbito de aplicación 8
1.2. Definición y contextualización del trabajo por ámbitos. 8
1.3. Justificación 10
1.3.1. Los ámbitos como favorecedores de los procesos de transición en la educación básica. ... 11
1.3.2. Los ámbitos como promotores del aprendizaje competencial, interdisciplinar e integrador 12
1.3.3. Los ámbitos como impulsores de la inclusión educativa 13
1.3.4. Los ámbitos como expresión de la autonomía curricular y organizativa de los centros 14
1.3.5. Los ámbitos como medio para conseguir los retos de la Agenda 2030 14
1.4. Finalidad y objetivos del trabajo por ámbitos 15
CAPITULO SEGUNDO- ORIENTACIONES PARA LA IMPLANTACIÓN DEL TRABAJO POR ÁMBITOS..... 18
2.1. Medidas de organización para la implantación del trabajo por ámbitos 18
2.1.1. Referidas al Centro educativo. 18
2.1.2. Referidas al profesorado. 20
2.2. Principios metodológicos 22
2.3. Orientaciones para la configuración del ámbito (o de los ámbitos), y para el diseño y desarrollo de su currículo y sus respectivas programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje. 24
2.3.1. Configuración del ámbito 24
2.3.2. Currículo de los ámbitos 30
2.3.3. Programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje 31
2.4. La acción tutorial 33
2.5 El tratamiento de las lenguas 35
2.5.1. Marco normativo y objetivos lingüísticos 35
2.5.2. Diversidad sociolingüística, cultural y lingüística en el aula 37
2.5.3. Planificación lingüística al trabajar por ámbitos 38
2.5.4. La importancia de los acuerdos lingüísticos en la codocencia 41
2.5.5. Tratamiento de la lectura en los ámbitos 42
2.5.6. Seguimiento y evaluación del Tratamiento de las Lenguas 43
2.6. Evaluación de los aprendizajes del alumnado 43

2.7. Calificación y promoción del alumnado. ... 47
2.8. Ámbitos pendientes ... 49
2.9. Diseño e implementación y validación oficial de del trabajo por ámbitos. ... 51
2.10. Seguimiento de la implantación del trabajo por ámbitos ... 53
2.10.1. Aspectos clave para el seguimiento en los centros educativos ... 53
2.10.2. Supervisión y apoyo de la Inspección de Educación y del Berritzegune Nagusia ... 55
2.11. Evaluación del impacto del trabajo por ámbitos ... 57
CAPITULO TERCERO- Eremuak Lantzen programa: programa para el acompañamiento a los centros de Educación Secundaria en la implantación de los ámbitos (cursos 2025-2028) ... 59
3.1. Acción 1: EL PKP (Eremuak Lantzen Praktika Komunitate Profesionala) ... 60
3.1.1 Características de EL PKP ... 60
3.1.2. Organización de actividades formativas y de aprendizaje compartido ... 63
3.1.3. Itinerarios dentro de EL PKP ... 65
3.2. Acción 2: Diseño de materiales con el profesorado de los ámbitos ... 69
3.2.1. Desarrollo y mejora de materiales ... 69
CAPÍTULO CUARTO- DISPOSICIONES FINALES ... 70
4.1. Desarrollo, seguimiento y evaluación del marco ... 70
4.2. Mesa de seguimiento y evaluación ... 70
4.3. Estrategia comunicativa del marco ... 72
4.4 Bibliografía y enlaces de interés. ... 74
4.4.1. Documentos normativos y regulatorios ... 74
4.4.2. Recursos digitales y materiales de apoyo del Departamento de Educación ... 74
4.4.3. Bibliografía general ... 74
4.4.4. Libros y artículos ... 75
4.4.5. Guías ... 75
4.4.6. Recursos ... 76
ANEXOS ... 77
ANEXO I. OBJETIVOS, INDICADORES DE IMPACTO Y EVIDENCIAS DEL TRABAJO POR ÁMBITOS ... 78
ANEXO II. ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y DEL TIEMPO EN EL TRABAJO POR ÁMBITOS ... 85
ANEXO III. ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO Y DESARROLLO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE ... 89
ANEXO IV. ORIENTACIONES PARA EL EJERCICIO DE LA TUTORÍA EN EL TRABAJO POR ÁMBITOS ... 92
ANEXO V. DOCUMENTO BASE PARA LA SOLICITUD DE IMPLANTACIÓN OFICIAL DEL TRABAJO POR ÁMBITOS ... 96

ANEXO VI. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN 99

PREÁMBULO

La organización del currículo por ámbitos **promueve una enseñanza orientada al desarrollo de las competencias**. Este enfoque interdisciplinar y globalizado facilita que todo el alumnado adquiera competencias clave, suaviza la transición desde 6.º de Educación Primaria y permite dar respuesta a la diversidad, tanto al alumnado con dificultades de aprendizaje como a aquel con alto rendimiento académico.

La implantación de una organización global e interdisciplinar **implica cambios significativos en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje**. Estos cambios afectan a la estructura de espacios, horarios y agrupamientos; a la planificación horaria del profesorado; a la coordinación docente; a la gestión del aula; a la metodología de trabajo; al uso de las lenguas vehiculares y a la evaluación. Se trata de un enfoque integral que redefine la dinámica educativa en todos sus aspectos.

La normativa básica[1] determina que, en los cursos primero a tercero de la Educación Secundaria Obligatoria, los centros podrán establecer organizaciones didácticas que agrupen materias en ámbitos, de acuerdo con su proyecto educativo. Asimismo, establece que las Administraciones educativas fijarán las condiciones específicas para ofertar esta organización, ya sea dirigida a todo el alumnado o a perfiles concretos, como los incluidos en Programas de Diversificación Curricular.

El DECRETO 77/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Educación Básica e implantación en la Comunidad Autónoma de Euskadi (en adelante Decreto 77/2023), define el concepto de "ámbito" como **una organización globalizada e interdisciplinar del currículo,** en la que varias disciplinas se articulan de forma integrada. Un ámbito no se limita a sumar materias, sino que representa un enfoque coherente en términos de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos de las materias implicadas.

En su artículo 3.3, el decreto establece que, aunque la ESO se organiza en cursos, la acción educativa debe procurar la integración de las experiencias y aprendizajes del alumnado. Para ello, **plantea que las materias se organicen, en la medida de lo posible, en ámbitos**.

En el mismo artículo, apartado 5, se reconoce la autonomía pedagógica de los centros para configurar la organización de ciclos, áreas, materias o ámbitos, así como la distribución de saberes y horarios, todo ello en coherencia con su proyecto educativo.

El artículo 13.2 establece que **el Departamento de Educación promoverá la agrupación de materias en ámbitos, al menos en los dos primeros cursos de la ESO**, garantizando el desarrollo de los elementos curriculares correspondientes.

---

[1] Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. (Artículo 8. Organización de los tres primeros cursos. Los centros podrán establecer agrupaciones en ámbitos de todas las materias de los tres primeros cursos de la etapa en el marco de lo establecido a este respecto por sus respectivas administraciones educativas.)

Respecto al equipo docente, el artículo 19 del decreto indica que, cuando se trabaje por ámbitos, y siempre que sea posible, **la tutoría recaerá sobre profesorado que imparta alguno de los ámbitos**. Corresponde al equipo directivo asignar profesorado a grupos, ciclos y ámbitos, así como designar personas tutoras y responsables de coordinación.

Estas decisiones se inscriben, habitualmente, en un ejercicio de liderazgo distribuido por parte del equipo directivo, en coherencia con una visión compartida de la gestión y del acompañamiento a los equipos docentes.

Es importante distinguir dos planos complementarios: por un lado, la tutoría forma parte de la organización pedagógica del centro, centrada en el acompañamiento al alumnado; por otro, la coordinación del ámbito corresponde a la dimensión didáctica, orientada al desarrollo curricular, metodológico y evaluativo.

Más allá de las asignaciones formales, es fundamental que los centros clarifiquen estos planos de responsabilidad y avancen hacia una cultura profesional basada en la corresponsabilidad del conjunto del equipo docente. Esto implica desarrollar modelos de tutoría adaptados a las características del trabajo por ámbitos, incorporando fórmulas como la cotutoría o el acompañamiento tutorial en equipo. También requiere consolidar dinámicas de trabajo compartido en el ámbito didáctico, donde la coordinación no recaiga exclusivamente en una figura asignada, sino que se nutra del compromiso colectivo del profesorado.

En este contexto, es necesario atender también a los criterios normativos sobre atribución docente. Según la disposición adicional primera del Decreto 77/2023, cuando un centro opte por agrupar materias en ámbitos, estos deberán ser impartidos por profesorado que tenga atribución docente en, al menos, una de las materias integradas en dicho ámbito.

En cuanto a la implantación progresiva del trabajo por ámbitos, la disposición final segunda del decreto establece que esta se inició en el curso 2022-2023 y deberá extenderse a todos los centros educativos en el curso 2025-2026. En este marco, los centros sostenidos con fondos públicos de la CAPV han emprendido un proceso sistemático de análisis y reflexión en sus equipos docentes, centrado en los dos primeros cursos de la ESO.

Durante los últimos tres años, numerosos centros han avanzado de forma gradual en la adopción de este enfoque, con el acompañamiento activo de los servicios de apoyo educativo y de la inspección.

Como resultado de este proceso, estamos en condiciones de **establecer un marco específico para orientar la implementación del trabajo por ámbitos en 1º y 2º de ESO en los centros sostenidos con fondos públicos de la CAPV**.

El presente Marco para la Implantación del Trabajo por Ámbitos en la Educación Secundaria Obligatoria se estructura en **cuatro capítulos**:

- El primer capítulo, “Marco general del trabajo por ámbitos”, define su **finalidad, objetivos y ámbito de aplicación**.

- El segundo capítulo ofrece **orientaciones prácticas para los centros**, abordando medidas organizativas, principios metodológicos, criterios para la configuración de ámbitos y diseño curricular, acción tutorial, tratamiento de lenguas, evaluación, así como el seguimiento e impacto de la implantación.

- El tercer capítulo se centra en las dos acciones recogidas en el programa para el acompañamiento a los Centros de Educación Secundaria en la implantación de los ámbitos: la **Comunidad de Práctica Profesional Eremuak Lantzen (EL PKP)**, un espacio de colaboración que promueve el aprendizaje entre iguales y el acompañamiento corresponsable entre centros y administración; y **el acompañamiento al profesorado en el diseño y mejora de materiales** para el trabajo por ámbitos.

- El capítulo cuatro establece las **disposiciones finales**, incluyendo procedimientos para la difusión, evaluación y actualización del marco, así como una bibliografía y recursos de interés.

Además, el documento incluye varios anexos que ofrecen herramientas prácticas para los centros, como indicadores de impacto, orientaciones para la evaluación, ejemplo de diseño de situaciones de aprendizaje y materiales de apoyo para la implantación.

Este documento, fruto de un riguroso proceso de reflexión, tiene como objetivo orientar y respaldar a los y las docentes y centros educativos en la adopción de esta forma de organización curricular, que implica una mirada integradora del conocimiento y favorece el uso de metodologías activas diversas, con el fin de promover una educación más inclusiva, significativa y centrada en el desarrollo integral del alumnado.

Para ello, **resulta necesario marcar un horizonte común de avance que oriente a todos los centros educativos en esta transición.**

Con el objetivo de avanzar de forma cohesionada en esta línea de mejora, el Departamento de Educación plantea como horizonte compartido que, **para el curso 2027-2028**, **todos los centros sostenidos con fondos públicos hayan iniciado, al menos, un proceso de reflexión, en cuanto a las dimensiones estructural y pedagógica del trabajo por ámbitos, avanzando en la definición de su propio modelo de implantación**.

La vía principal para recorrer este camino **será la participación en la comunidad de práctica profesional** impulsada desde el Departamento de Educación. No obstante, los centros que decidan avanzar por otras vías, siempre que elaboren una propuesta rigurosa y contextualizada, podrán optar directamente a la validación oficial de su modelo organizativo.

Asimismo, **se valorará positivamente** que un número creciente de centros hayan solicitado y obtenido la validación oficial de su propuesta, y **hayan formalizado la implantación de al menos un ámbito en 1º de ESO, con continuidad en 2º de ESO en el curso siguiente**.

↑ Índice

CAPÍTULO PRIMERO- MARCO GENERAL DEL TRABAJO POR ÁMBITOS

1.1. Objeto y ámbito de aplicación

1. El presente Marco tiene por **objeto establecer orientaciones para la implantación de la enseñanza organizada por ámbitos en los dos primeros cursos de la ESO**.

2. A su vez, con el objetivo de ayudar a los centros docentes en dicha implantación, en el presente Marco se recogen las dos acciones del programa para el acompañamiento a los Centros de Educación Secundaria en la implantación de los ámbitos: la Comunidad de Práctica Profesional denominada **Eremuak Lantzen Praktika Komunitatea** (en adelante, EL PKP) y **el acompañamiento al profesorado en el diseño y mejora de materiales** para el trabajo por ámbitos.

3. **Este Marco resulta de aplicación en todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma Vasca que impartan la etapa de Educación Secundaria Obligatoria**.

↑ Índice

1.2. Definición y contextualización del trabajo por ámbitos.

1. El **ámbito**, como **unidad curricular**, se define como un medio que permite integrar los aprendizajes básicos de diversas materias e impartirlos de manera globalizada e integradora. Este enfoque favorece el desarrollo integral del alumnado.

2. Esta organización curricular permite diferentes formas de agrupar materias, con dos o más en cada ámbito, siempre que esta combinación se haga **de forma continuada y sistemática, al menos durante un curso escolar**. Se recomienda, en la medida de lo posible, trabajar en régimen de **codocencia**, es decir, con la participación simultánea de más de un docente en el aula.

3. Integrar materias en ámbitos **facilita un aprendizaje más competencial**. Permite combinar un enfoque global del proceso de aprendizaje con el enfoque experto del profesorado de cada especialidad docente. Además, refuerza el enfoque inclusivo del centro educativo, al dirigirse a todo el alumnado sin perder de vista la respuesta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

4. Los centros, en ejercicio de su **autonomía organizativa y pedagógica**, son responsables **de definir la configuración de los ámbitos y su implantación**, adecuándolos a su contexto y a las características del alumnado.

5. La organización por ámbitos implica ajustes significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Afecta a:

- La **estructura curricular** y organización de elementos curriculares.
- La **distribución horaria** del profesorado y del alumnado.

- El **uso de espacios** educativos.
- Las **metodologías de enseñanza**, favoreciendo un enfoque activo, cooperativo e interdisciplinar.
- Los criterios y procedimientos de **evaluación y calificación**.

6. En este sentido, las modificaciones en la estructura horaria permiten **superar la organización rígida basada en bloques de hora/aula/docente/grupo**, poniendo el aprendizaje como eje central al que se adapta la estructura del centro.

7. Esta nueva forma de concebir la educación evita el tratamiento aislado de las materias. Permite un **enfoque más global**, que integra distintas disciplinas, recursos de aprendizaje diversos y una intervención pedagógica más profunda, con mejor respuesta a la diversidad. Esto facilita que el alumnado **transfiera lo aprendido** a múltiples contextos.

8. En coherencia con lo recogido en el preámbulo, esta propuesta organizativa se plantea como un **proceso de implantación progresiva**. Los centros recorrerán este camino desde su propio punto de partida, con el acompañamiento del Departamento de Educación, teniendo como referencia el horizonte compartido establecido para **el curso 2027-2028**.

9. El recorrido habitual hacia la implantación oficial del trabajo por ámbitos se realizará a través de la **participación activa en la comunidad de práctica profesional EL PKP**, donde los centros contarán con acompañamiento y espacios de contraste y aprendizaje compartido.

No obstante, **aquellos centros que** por su trayectoria o circunstancias **decidan no participar en la comunidad de práctica, podrán igualmente solicitar la validación oficial de su propuesta**, siempre que esta cumpla con los criterios establecidos en el presente Marco y haya sido elaborada de forma rigurosa y contextualizada.

10. **La validación previa** no **será** un trámite de aprobación o rechazo, sino **un proceso de mejora y garantía.** Su objetivo es asegurar que la propuesta:

- Se ajusta a lo establecido en el presente Marco.
- Favorece el aprendizaje competencial, cooperativo e inclusivo.
- Integra de manera coherente estrategias clave como la codocencia, el aprendizaje cooperativo y el diseño universal para el aprendizaje (DUA).
- Se adapta a las necesidades y características del alumnado y del entorno cultural y social del centro

11. Se considera **implantación oficial** el momento en que el centro, tras haber planificado su oferta educativa organizando varias materias en uno o varios ámbitos, **procede al proceso de prematriculación** en función de dicha organización. En este contexto, el alumnado **se matriculará directamente en los ámbitos validados**, lo que implicará que la **evaluación y calificación se realizará en base a estos ámbitos**.

12. La **validación de la planificación**[2] por parte del Departamento de Educación tendrá **implicaciones directas en los sistemas de gestión educativa**, afectando a procesos como:

- Prematricula y matrícula del alumnado.
- DAE.
- Evaluación y calificación, incluyendo la gestión de notas y faltas, actas y expediente del alumnado.
- En los centros públicos, la Relación de Puestos de Trabajo (RPT), ajustando la organización docente a la nueva estructura de ámbitos.

- ↑ Índice

1.3. Justificación

1. El trabajo por ámbitos está respaldado por el Decreto 77/2023 y otras normativas que promueven su desarrollo en varias etapas del sistema educativo:

- En Educación Primaria, se recomienda una organización en ámbitos en toda la etapa.
- En la ESO, se establece que hasta 3er curso se pueden organizar materias por ámbitos, así como en los Programas de Diversificación Curricular.
- También se contempla esta organización en los ciclos formativos de FP de grado básico y en la educación de personas adultas.

2. A continuación, se presentan aspectos en los que el trabajo por ámbitos puede **contribuir a la calidad educativa.**

- Promueve el **trabajo por competencias**.
- Promueve el **desarrollo integrado** de diferentes saberes, habilidades, destrezas y actitudes.
- Desarrolla **aprendizajes significativos** y **contextualizados**.
- Es **motivador** porque lanza una pregunta, un reto o un desafío concreto al alumnado que promueve su vinculación, su atención y su esfuerzo.
- Potencia la perspectiva de quien aprende. Otorga el **protagonismo al alumnado** y lo pone en el centro del proceso educativo.

[2] **Nota:** El procedimiento para la presentación de la propuesta, así como para la solicitud de acompañamiento y validación por parte del Departamento de Educación, será informado más adelante a los centros educativos a través de las vías oficiales de comunicación.

- Reduce el **abandono escolar** dado que se adapta a las necesidades del alumnado.
- Potencia la **autonomía**, la **autorregulación** y la **metacognición**.
- Fomenta el **aprendizaje cooperativo** y **colaborativo** y estimula la **colaboración entre el profesorado**, siendo el mejor ejemplo de cooperación docente y de fomento del sentimiento de vinculación al proyecto educativo de centro.
- **Fomenta el aprendizaje entre iguales entre el profesorado**, mejorando considerablemente la evaluación de la práctica docente al permitir el contraste entre estilos docentes y didácticas diferentes.
- Facilita el **aprendizaje sobre el entorno cultural cercano y del mundo**, ya que el aprendizaje globalizado busca una producción o creación final contextualizada en la vida cívica y en la resolución de problemas de justicia social y medioambiental.
- Mejora la **convivencia en el aula** y el **respeto a la diversidad** porque se fundamenta en el trabajo en equipo.
- Favorece **la transferencia de saberes** y evita la segmentación en bloques estancos, ya que facilita la interconexión para poder ponerlos en práctica, tanto en contextos escolares como no escolares.
- Se alinea con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)[3]

↑ Índice

1.3.1. Los ámbitos como favorecedores de los procesos de transición en la educación básica.

1. El Decreto 77/2023 subraya el **principio de continuidad entre etapas como clave para garantizar la coherencia en el proceso formativo del alumnado**. En su artículo 22, dedicado a la transición, se establece que los centros deben asegurar mecanismos de coordinación y traspaso de información educativa entre cursos, etapas y centros, incluso cuando el alumnado no cambie de centro.

2. En este contexto, el trabajo por ámbitos aporta un valor añadido claro, ya que ofrece una organización del currículo en 1º y 2º de ESO más próxima a la estructura globalizada que caracteriza a la Educación Primaria. Esta continuidad organizativa y metodológica permite **reducir el impacto del cambio de etapa y facilita la adaptación del alumnado**.

3. La **integración de saberes**, el uso de **metodologías activas y cooperativas**, y el **enfoque competencial** del trabajo por ámbitos permiten mantener una línea pedagógica coherente desde Primaria. Además, la **codocencia** —recomendada en este modelo— **refuerza el acompañamiento del alumnado** en este

[3] El contenido enlazado (https://udlguidelines.cast.org/) está actualmente disponible en inglés y en otros idiomas, pero no aún en euskera. El Departamento de Educación ha iniciado el proceso de traducción al euskera de las principales guías y recursos del DUA, que estarán próximamente disponibles para toda la comunidad educativa

momento clave, al posibilitar una atención más personalizada, una intervención más flexible y una mejor coordinación entre docentes.

4. Este enfoque resulta especialmente relevante para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo o en situación de vulnerabilidad emocional, que requiere entornos educativos estructurados, estables y ajustados a su ritmo de aprendizaje.

5. Esta orientación hacia la continuidad también está presente en la Orden de evaluación de 22 de enero de 2024, que **refuerza la importancia de establecer mecanismos reales de coordinación entre etapas y cursos**. Pero más allá de los requerimientos normativos, es el enfoque organizativo del trabajo por ámbitos el que permite dar respuesta concreta a esa necesidad de continuidad, al facilitar estructuras estables de acompañamiento, metodologías comunes y marcos compartidos de evaluación desde el inicio de la etapa.

6. En la misma línea, tanto el Plan Marco para el Desarrollo de una Escuela Inclusiva como la Estrategia de Orientación Educativa de la CAPV 2023-2026 destacan que **las transiciones mal gestionadas son momentos donde emergen barreras y desigualdades**. En este sentido, el trabajo por ámbitos actúa como un puente educativo, que ayuda a sostener procesos, expectativas y dinámicas pedagógicas que previenen el riesgo de ruptura en los aprendizajes.

↑ Índice

1.3.2. Los ámbitos como promotores del aprendizaje competencial, interdisciplinar e integrador

1. Uno de los pilares del currículo de la Educación Básica es el enfoque competencial, tal como recoge la Recomendación Europea de 2018. Este enfoque promueve la adquisición de **competencias clave** mediante metodologías activas, aprendizaje contextualizado y conexión entre saberes.

2. El Decreto 77/2023 define un perfil competencial del alumnado al final de Primaria, basado en competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos. Estos saberes, entendidos como constructos disciplinares para interpretar la realidad, cobran pleno sentido cuando **se relacionan entre sí**, se contextualizan y se ponen a disposición del alumnado para que pueda comprender, analizar, evaluar, decidir y resolver problemas reales.

3. La organización curricular por ámbitos permite trabajar de forma **globalizada e interdisciplinar**, integrando distintas materias sin perder su aportación específica. Este enfoque favorece un **aprendizaje más profundo, significativo y transferible**, especialmente cuando se basa en situaciones de aprendizaje que conectan con la vida real del alumnado.

4. En muchos centros de Educación Infantil y Primaria ya existen experiencias exitosas de este tipo de trabajo interdisciplinar. El modelo por ámbitos da continuidad a estas prácticas en la ESO, reforzando la coherencia metodológica entre etapas.

5. En la enseñanza por ámbitos, **los elementos curriculares se articulan a través de situaciones de aprendizaje con una lógica de reto, que culmina en un producto final** (exposición, vídeo, representación, servicio…). Lo importante no es el formato del producto, sino el recorrido competencial y el contexto real o verosímil en el que se desarrolla.

6. Para que esta organización tenga impacto real, son clave metodologías como el **aprendizaje cooperativo** y la **docencia compartida** (**codocencia**), que fomentan la colaboración tanto entre el alumnado como entre el profesorado. Para apoyar su implementación, el Departamento de Educación ha puesto a disposición dos NOOCs autoformativos: Ikaskuntza kooperatiboa[4] y Kodozentzia[5].

7. Hay que destacar que el **trabajo por ámbitos es obligatorio en 1º y 2º de la ESO**, mientras que en **3º su implantación es voluntaria**, en función del proyecto educativo del centro. Por otra parte, el **currículo actual permite desarrollar proyectos interdisciplinares en cualquier curso**, lo que refuerza la continuidad de enfoques integradores más allá de la estructura formal por ámbitos. Aunque los proyectos interdisciplinares no requieren necesariamente la organización en ámbitos, sí comparten con estos elementos clave como la coordinación docente, la conexión entre saberes y la búsqueda de sentido en el aprendizaje.

↑ Índice

1.3.3. Los ámbitos como impulsores de la inclusión educativa

1. En el marco del actual enfoque normativo que sitúa la inclusión como eje vertebrador del sistema educativo vasco, **la organización del currículo por ámbitos se plantea como una medida clave** para avanzar hacia una **escuela más inclusiva**.

2. El Decreto 77/2023 establece que uno de los principios pedagógicos de la Educación Básica es la inclusión, y que la organización de la enseñanza debe incorporar los principios **del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**, para garantizar el acceso, la participación y el progreso de todo el alumnado.

3. El trabajo por ámbitos encaja especialmente bien con el enfoque DUA, ya que permite organizar el aprendizaje de forma más flexible, globalizada e interconectada, favoreciendo que los saberes y competencias se aborden desde diferentes entradas, lenguajes y experiencias. Esto facilita que cada alumno o alumna pueda encontrar un punto de acceso al aprendizaje, sin necesidad de depender exclusivamente de adaptaciones posteriores.

4. En este sentido, **la enseñanza multinivel** es una estrategia coherente con el trabajo por ámbitos. Supone planificar situaciones de aprendizaje comunes para todo el grupo, pero ajustadas desde el inicio

---

[4] El NOOC Ikaskuntza Kooperatiboa está dirigido al profesorado e introduce los fundamentos del aprendizaje cooperativo, ofreciendo pasos prácticos para su aplicación. Entre sus objetivos destacan: conocer las ventajas de la metodología, mejorar la gestión del aula y diseñar procesos de evaluación compartida

[5] El NOOC Kodozentzia se organiza en cuatro módulos y aborda los principios, el diseño, la planificación y la evaluación de la docencia compartida. Su objetivo principal es promover la colaboración efectiva entre docentes a través de prácticas coherentes e inclusiva.

a distintos niveles de capacidad y ritmo. Así, se reduce la necesidad de programas paralelos o individualizados, y se apuesta por una planificación inclusiva desde el diseño.

5. La incorporación de **Recursos Educativos Abiertos (REA)** refuerza esta lógica, al permitir que los materiales sean modificables, reutilizables y adaptables a diferentes necesidades y contextos.

6. Una de las finalidades clave del trabajo por ámbitos es asegurar que todo el alumnado consolide los aprendizajes esenciales desde los primeros cursos de la ESO. Esta consolidación temprana es crucial para desarrollar con éxito las competencias clave, y para reducir el riesgo de trayectorias académicas desiguales o de abandono escolar prematuro.

↑ Índice

1.3.4. Los ámbitos como expresión de la autonomía curricular y organizativa de los centros

1. La organización del currículo por ámbitos **amplía el margen de autonomía pedagógica y organizativa de los centros**, al permitir adaptar la estructura curricular a las características del alumnado, del profesorado y del contexto.

2. Esta autonomía no implica una libertad absoluta, sino que se ejerce **dentro del marco normativo común** definido por el Departamento de Educación, y debe concretarse en coherencia con el Proyecto Educativo del Centro —y, en el caso de los centros públicos, también con el Proyecto de Dirección—.

3. El trabajo por ámbitos requiere una planificación compartida por parte de los equipos docentes, departamentos didácticos, lo que impulsa dinámicas de **corresponsabilidad profesional** y favorece **nuevos modelos de colaboración interdepartamental**.

4. Este tipo de organización no se limita a lo metodológico: exige también **replantear funciones, horarios, agrupamientos y órganos de coordinación**, fortaleciendo la gobernanza pedagógica del centro en torno a un proyecto común.

5. En este sentido, el trabajo por ámbitos representa **una oportunidad para renovar la cultura profesional**, superando estructuras fragmentadas y avanzando hacia una lógica de trabajo colaborativo al servicio del aprendizaje del alumnado.

↑ Índice

1.3.5. Los ámbitos como medio para conseguir los retos de la Agenda 2030

1. El trabajo por ámbitos se alinea con los principios y metas de la Agenda 2030 de la ONU, en particular con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4): *"Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas"*.

2. Los ámbitos de conocimiento, al favorecer una enseñanza más globalizada, competencial e inclusiva, permite avanzar en una **educación centrada en el alumnado, que atiende a la diversidad y fomenta el pensamiento crítico, la colaboración y la autonomía**.

3. En el contexto de Euskadi, la Agenda Euskadi Basque Country 2030 concreta el ODS 4 en varias metas clave, a las que el trabajo por ámbitos contribuye directamente:

- **Meta 22**: Promover una escuela inclusiva, equitativa e innovadora de calidad, que avanza hacia la excelencia y garantiza la igualdad en el acceso a la educación. → El trabajo por ámbitos contribuye a este objetivo mediante el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la flexibilización curricular, el trabajo colaborativo del profesorado y metodologías activas adaptadas a todo el alumnado.
- **Meta 23**: Lograr un mayor equilibrio, cohesión social, interculturalidad y convivencia en nuestros centros educativos. → El enfoque interdisciplinar y globalizado del trabajo por ámbitos permite abordar temas complejos desde múltiples perspectivas, fomentando la empatía, el respeto, la justicia social y la participación del alumnado en contextos reales y socialmente relevantes.

4. En definitiva, el trabajo por ámbitos **no solo responde a necesidades organizativas o metodológicas**, sino que constituye una **palanca transformadora** para construir una educación más justa, abierta y comprometida con los grandes retos de nuestra sociedad.

↑ Índice

1.4. Finalidad y objetivos del trabajo por ámbitos

1. La finalidad del trabajo por ámbitos en los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria es **impulsar un cambio organizativo y metodológico que contribuya a una educación más inclusiva, competencial y contextualizada**. En particular, el trabajo por ámbitos tiene como propósito:

a) **Garantizar la equidad y la inclusión**, favoreciendo una respuesta educativa adecuada a la diversidad del alumnado, independientemente de sus capacidades, trayectorias o necesidades específicas.

b) **Facilitar una transición gradual y coherente desde 6.º de Educación Primaria**, asegurando la continuidad formativa y la consolidación de las competencias clave.

c) **Promover el aprendizaje competencial** desde un enfoque interdisciplinar y globalizado, que combine distintas aproximaciones al conocimiento y favorezca la comprensión de problemas complejos desde múltiples disciplinas.

d) **Desarrollar las competencias clave de forma integrada**, incluyendo capacidades transversales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación, la creatividad o la colaboración.

e) **Estimular la motivación y el interés del alumnado**, a través de metodologías activas, experiencias significativas y aprendizajes conectados con su contexto vital.

f) **Fomentar la coordinación y el trabajo en equipo del profesorado**, impulsando una cultura profesional colaborativa centrada en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

g) **Favorecer la codocencia y el acompañamiento compartido en el aula**, como vía para mejorar la atención a la diversidad, mejorar la convivencia en el aula y enriquecer las prácticas docentes.

h) **Fortalecer la autonomía de los centros educativos**, ofreciendo mayor capacidad de planificación organizativa y curricular al servicio de un proyecto educativo coherente.

i) **Impulsar el desarrollo integral del alumnado**, en sus dimensiones académica, personal y social, preparando a los jóvenes para afrontar los retos del mundo actual con una visión crítica, integrada y comprometida.

2. El trabajo por ámbitos debe contribuir, desde la estructura curricular y la metodología de enseñanza, a la consecución de los siguientes **objetivos**:

Objetivo 1. Garantizar la implantación progresiva, ordenada y sostenible del trabajo por ámbitos en los dos primeros cursos de la ESO, integrándolo en diferentes niveles educativos y en los documentos oficiales del centro.

Objetivo 2. Fortalecer la participación activa de la comunidad educativa e impulsar una Comunidad de Práctica sólida dentro del centro que ejerza un liderazgo pedagógico compartido con el Equipo Directivo en el proceso de implantación de ámbitos.

Objetivo 3. Diseñar una organización estructural clara y flexible que facilite la implantación del trabajo por ámbitos promoviendo la coordinación y colaboración docente, el uso adecuado de espacios, tiempos y una planificación compartida con el Equipo Directivo.

Objetivo 4. Desarrollar una organización pedagógica innovadora, coherente, y alineada con el enfoque competencial, que sustente el trabajo por ámbitos mediante formación, planificación curricular, metodologías activas y evaluación competencial.

Objetivo 5. Evaluar de manera integral y sistemática la implantación del trabajo por ámbitos, analizando su impacto estructural, pedagógico y comunitario y generando propuestas de mejora consensuadas en el desarrollo estratégico del centro.

Estos objetivos orientan las decisiones organizativas y pedagógicas de los centros, y su grado de desarrollo podrá valorarse mediante los indicadores e instrumentos recogidos en el Anexo I, que ofrece una propuesta de indicadores de impacto y evidencias para su seguimiento.

↑ Índice

CAPITULO SEGUNDO- ORIENTACIONES PARA LA IMPLANTACIÓN DEL TRABAJO POR ÁMBITOS

2.1. Medidas de organización para la implantación del trabajo por ámbitos

2.1.1. Referidas al Centro educativo.

1. La organización del currículo de primero y segundo de ESO consistirá en una propuesta flexible de agrupación de materias en ámbitos de conocimiento. Los centros, en el ámbito de su autonomía pedagógica y capacidad de organización, concretarán esta propuesta siguiendo lo establecido en el apartado 1.2 del presente Marco.

2. Esta organización del currículo permitirá **diversas posibilidades de integración** de diferentes materias en ámbitos de conocimiento, de acuerdo con las siguientes premisas:

a. La integración de materias podrá ser **de dos, tres o más de ellas en un mismo ámbito** de conocimiento.

b. La implantación del trabajo por ámbitos deberá incluir la **codocencia** en una parte significativa de la carga horaria del ámbito de conocimiento, garantizando la presencia y participación simultánea de al menos dos docentes en el aula en dichas sesiones. Esta codocencia no necesariamente se extenderá a la totalidad de las sesiones, pero sí debe formar parte estructural del diseño pedagógico del ámbito.

c. En el caso de los **centros públicos,** se utilizará el crédito horario asignado en **concepto de "horas para trabajar por ámbitos o mediante proyectos (crédito horario recogido dentro de las horas singulares de educación secundaria)"** para impartir parte de la carga horaria del ámbito o, en su caso de los ámbitos, en **codocencia.**

d. A su vez, se promoverá que los centros que dispongan de crédito horario correspondiente al **Índice de Complejidad Educativa (ICE)** y al **Proyecto de Refuerzo Educativo Específico (PREE)** utilicen parte de ese crédito horario para la impartición en régimen de **codocencia** de parte del ámbito o de los ámbitos que establezca cada centro.

e. En el caso de **los centros públicos**, cuando el equipo directivo lo considere necesario, podrá emplearse **una parte del crédito horario** asignado al centro para actividades de innovación educativa-figura **BeA en la modalidad de codocencia**. Sin embargo, este uso del crédito horario para la docencia directa deberá realizarse de manera que no interfiera con el propósito original de dicho crédito, que es asegurar la asignación del tiempo necesario a la figura o figuras BeA del centro para el adecuado desempeño de sus funciones.

f. El **horario escolar** correspondiente a las enseñanzas de los ámbitos **será el resultante de la suma del asignado a las materias que se integren en estos**. La suma de los ámbitos de

conocimiento de cada centro y de las materias no agrupadas no podrá ser inferior a la carga horaria que establece el Anexo VI del DECRETO 77/2023, de 30 de mayo.

3. Si algún centro considera adecuado introducir una **materia optativa** en un ámbito, esta materia **se impartirá al conjunto del alumnado de ese nivel educativo**.

4. La **distribución horaria de los ámbitos** de conocimiento durante cada jornada y a lo largo de la semana se llevará a cabo **considerando únicamente aspectos pedagógicos.** Se dará prioridad a que cada periodo lectivo tenga **una duración de dos o más sesiones**.

Esta decisión se basa en la convicción de que las sesiones más prolongadas pueden resultar más eficaces debido a los siguientes factores:

- Los periodos lectivos extendidos permiten una **inmersión más profunda** en los procesos de aprendizaje, facilitando la comprensión y retención de la información por parte del alumnado. Al tener más tiempo para explorar conceptos complejos, se fomenta un aprendizaje significativo y duradero.
- Las sesiones más largas brindan la oportunidad de **realizar actividades** prácticas, debates en profundidad y proyectos colaborativos **que requieren tiempo para desarrollarse adecuadamente**. Esto promueve la participación activa del alumnado, fortalece habilidades de resolución de problemas y fomenta el pensamiento crítico.
- Los periodos lectivos extendidos reducen la fragmentación del tiempo de aprendizaje. Al **evitar interrupciones frecuentes**, se mejora la concentración y el enfoque del alumnado, maximizando el aprovechamiento de cada sesión.

En resumen, la priorización de periodos lectivos de mayor duración se apoya en la constatación de que ofrecen un entorno más propicio para un aprendizaje profundo, participativo y enfocado, contribuyendo así a una experiencia educativa más enriquecedora y efectiva.

5. Trabajar por ámbitos representa un cambio significativo que implica la adopción de una **metodología de enseñanza efectiva, activa y adaptada a las necesidades actuales de aprendizaje**. Este proceso de transformación no solo se limita a la forma en que se enseña, sino que también afecta a aspectos organizativos fundamentales del centro educativo, como **la disposición de los espacios físicos y su organización,** que deben ser flexibles y adaptables, para que permitan una mayor variedad de actividades de aprendizaje, promoviendo la colaboración y la experimentación con diferentes recursos didácticos.

6. El **Proyecto Lingüístico del centro** deberá concretar el **uso de las lenguas en la distribución de las materias en ámbitos** atendiendo a los criterios y principios generales establecidos en el mismo.

7. En coherencia con estos cambios organizativos y metodológicos, los centros deberán revisar su Proyecto Digital del Centro (PDC) para garantizar que su estrategia digital se adapta al enfoque global, interdisciplinar y colaborativo del trabajo por ámbitos, tal y como promueve el marco europeo

DigCompOrg. Esta revisión deberá contemplar el uso pedagógico de las tecnologías, la organización de los espacios, la coordinación docente y el desarrollo profesional del profesorado.

8. La dirección del centro deberá garantizar, en la organización horaria del programa, **la coordinación del profesorado** que imparta docencia en los ámbitos establecidos, a través de sesiones específicas de coordinación. Esta coordinación deberá contemplar aspectos como la **programación didáctica del ámbito**, **la planificación de las situaciones de aprendizaje**, **el diseño conjunto de actividades** y **la evaluación del alumnado**. La planificación pedagógica general y la acción tutorial, aunque puedan verse enriquecidas por el trabajo en ámbitos, se articularán a través de sus propios espacios y estructuras de coordinación.

9. Los departamentos didácticos u órganos equivalentes de aquellas materias que formen parte de los ámbitos de conocimiento desarrollarán **una propuesta curricular flexible y que responda a la diversidad del alumnado, que deberá incluirse en el Proyecto Educativo del Centro**. Los departamentos didácticos, u órgano equivalente, deberán contar para el diseño y puesta en marcha de la propuesta curricular con el asesoramiento y apoyo del departamento de Orientación del Centro u órgano equivalente.

10. **Las maestras y maestros de Pedagogía Terapéutica** se coordinarán con el profesorado de los ámbitos, **asegurando su participación mediante fórmulas de codocencia dentro del aula**. Su intervención debe ser **coherente con el enfoque metodológico del trabajo por ámbitos**, implicándose en el diseño, desarrollo y evaluación de las situaciones de aprendizaje, desde una lógica compartida de respuesta a la diversidad.

11. **La acción tutorial** es responsabilidad del conjunto del profesorado que interviene en un mismo grupo**. La tutoría se asignará preferentemente a uno de los docentes que impartan docencia en alguno de los ámbitos de conocimiento propuestos por el centro educativo**.

↑ Índice

2.1.2. Referidas al profesorado.

1. Para la **definición del profesorado que impartirá docencia en los ámbitos** que el centro estipule, la dirección del centro tendrá en cuenta la disponibilidad de profesorado con perfiles adecuados a los ámbitos de conocimiento que establezca el centro educativo. Tal y como se establece en la disposición adicional primera del Decreto 77/2023. – Especialidades docentes-, **los ámbitos serán impartidos por profesorado de enseñanza secundaria de alguna de las especialidades que tengan atribución docente para impartir cualquiera de las materias que se integran en dichos ámbitos.**

2. En el caso de **los centros públicos**, preferentemente impartirá docencia en los ámbitos **profesorado funcionario de carrera con destino definitivo en el centro**. Con carácter excepcional podrán encargarse de los ámbitos funcionarios de carrera en otras situaciones administrativas (destino provisional o en prácticas), y en última instancia y debidamente argumentado, profesorado funcionario interino. En todo caso, con el objetivo de dar continuidad y coherencia al trabajo por ámbitos, **una o uno de los docentes**

que conforme el equipo docente de cada ámbito deberá ser funcionaria o funcionario de carrera con destino definitivo en el centro.

3. La distribución de la carga horaria del profesorado es una decisión crucial en la organización del currículo en ámbitos de aprendizaje. Es posible que una parte del profesorado perciba estos cambios como una amenaza de pérdida de importancia de su materia. Esta nueva forma de organización debe considerarse una oportunidad para favorecer la colaboración entre docentes y no como una disputa por las horas lectivas asignadas a cada especialidad docente. A la hora de decidir, debe prevalecer siempre la opción que supone un mayor beneficio para el aprendizaje del alumnado. En todo caso, será la dirección del centro quien tome esta decisión.

4. Los centros educativos procurarán que el número de docentes que intervienen en los distintos ámbitos sea razonable y equilibrado, de forma que se facilite la coordinación y se garantice la coherencia pedagógica en el desarrollo del trabajo por ámbitos. Para ello, se tendrá en cuenta tanto la viabilidad organizativa como la necesidad de abordar los saberes y competencias desde un enfoque riguroso e interdisciplinar.

5. Del mismo modo, se procurará que el equipo docente que interviene en un mismo ámbito con un grupo/clase de alumnado sea lo más estable y reducido posible, ya que esto favorece una mejor coordinación pedagógica y un mayor conocimiento del alumnado. Al conformar estos equipos, será necesario garantizar que el profesorado implicado desarrolla adecuadamente los conocimientos de las materias integradas en el ámbito, pero también tener en cuenta las posibilidades reales de organización horaria y de plantilla del centro.

6. El nuevo agrupamiento de las materias conlleva que el profesorado de diferentes especialidades colabore de forma más estrecha. El éxito del trabajo por ámbitos depende mayormente de la efectividad de la coordinación entre docentes. La evidencia científica (Hattie, 2018) ha demostrado que la eficacia colectiva docente es el factor que más influye en la aceleración de los procesos de aprendizaje y la mejora del rendimiento escolar. Es importante, por lo tanto, ofrecer a los docentes oportunidades de colaboración y trabajar en la mejora del trabajo de coordinación.

7. La determinación de los horarios del profesorado es responsabilidad del equipo directivo, teniendo siempre presente que el objetivo último de organizar los horarios es ofrecer al alumnado un proceso de aprendizaje lo más eficaz posible. Para ello hay que tener en cuenta varias cuestiones:

- Los horarios del profesorado deben ser compatibles con las sesiones propuestas para el alumnado, que como ya hemos referenciado se aconseja que sea de dos sesiones seguidas.
- Los horarios deberán organizarse para posibilitar la codocencia en el mayor número de horas posible.
- Para fomentar la colaboración entre el profesorado se deberán concretar las horas de coordinación en sus horarios para la realización de la programación didáctica de los ámbitos, para la planificación y diseño de situaciones de aprendizaje y/o tareas, para la organización de la gestión del aula y de la codocencia y para la coordinación y la evaluación entre ámbitos.

8. Es recomendable, a su vez, que el centro **revise y ajuste sus órganos de coordinación didáctica** (departamentos, comisiones…), con el fin de adaptarlos a las nuevas dinámicas de trabajo por ámbitos. Estos ajustes pueden incluir la **creación de espacios de coordinación específicos por ámbito**, así como la redefinición de funciones en los equipos docentes, garantizando una planificación y evaluación compartidas.

↑ Índice

2.2. Principios metodológicos

1. El trabajo por ámbitos se fundamenta en una serie de **principios metodológicos** orientados a promover una enseñanza más **integral, activa e inclusiva**, centrada en el desarrollo de las **competencias clave**. Estos principios, recogidos en el currículo oficial, adquieren una dimensión específica en el marco de una organización curricular por ámbitos, donde el aprendizaje se articula de forma más interrelacionada y contextualizada.

2. Aunque los principios metodológicos son comunes a toda la Educación Secundaria Obligatoria, su aplicación en el trabajo por ámbitos requiere una **atención específica a determinadas decisiones didácticas** que son inherentes a este modelo organizativo. Se trata de un enfoque que apuesta por una enseñanza **interdisciplinar, colaborativa y centrada en la construcción compartida del conocimiento**.

En este marco metodológico:

- El profesorado asume un rol de **codocencia efectiva**, planificando, interviniendo y evaluando de manera conjunta, lo que permite una atención más personalizada, una mayor riqueza pedagógica y una dinámica de aula más flexible e inclusiva.
- El alumnado se sitúa en el centro del proceso de aprendizaje, participando activamente mediante **estrategias de aprendizaje cooperativo**, que promueven la autonomía, la corresponsabilidad y el desarrollo de competencias sociales, cognitivas y emocionales.

3. La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos debe guiarse por **criterios de adecuación, progresividad, flexibilidad y accesibilidad**, tales como:

- Adecuación al nivel de aprendizaje de partida del alumnado.
- Respeto a los ritmos individuales.
- Flexibilidad en las condiciones de aplicación y agrupamientos.
- Progresión en el trabajo autónomo y en el uso activo de herramientas.
- Promoción de la interacción significativa entre iguales y con el profesorado.

4. A la hora de seleccionar las metodologías concretas que se utilizarán en el trabajo por ámbitos, deben tenerse en cuenta variables como:

- La **tutorización individualizada** y cercana.

- La **motivación y el atractivo** de las propuestas de aprendizaje.
- La **gradación en la autonomía** del alumnado.
- El **acompañamiento en la reflexión** sobre el propio aprendizaje.
- La incorporación de **alternativas metodológicas que compensen las dificultades**.
- El uso de **codocencia y trabajo cooperativo** como herramientas de inclusión y mejora.
- **La conexión del aprendizaje con la realidad y el entorno**.

5. El **Berritzegune Nagusia** pone a disposición del profesorado **múltiples recursos y apoyos** para facilitar la aplicación de estos principios, todos ellos accesibles a través del portal Curriculumgunea:

- **Guías didácticas** sobre integración curricular, diseño de situaciones de aprendizaje y concreción del aprendizaje competencial.
    - Guía para el diseño de las programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje
    - Procedimiento para realizar la integración de los currículos de las materias de un mismo ámbito (2024). [6]
    - Guía para el análisis y mejora de las situaciones de aprendizaje interdisciplinares (2025)[7]
- **Itinerarios autoformativos** (NOOC) sobre programación didáctica, codocencia y aprendizaje cooperativo.
- **Materiales y recursos compartidos** del programa *BeAk trebatzen* disponibles en el apartado Metodología de la página web mencionada.

6. El proceso de implantación de la enseñanza por ámbitos implica iniciar una **reorganización pedagógica del espacio y del tiempo** que favorezca la codocencia, el trabajo cooperativo y la autonomía del alumnado. Esto supone habilitar aulas flexibles, facilitar el acceso a distintos entornos de aprendizaje dentro y fuera del centro, y estructurar el tiempo de forma que se prioricen dinámicas activas y la colaboración. En el Anexo II se ofrecen orientaciones concretas y ejemplos sobre cómo adaptar los espacios y los tiempos a las necesidades del trabajo por ámbitos.

↑ Índice

[6] Este documento propone un procedimiento para que los centros educativos puedan realizar la integración de los currículos de las materias agrupadas en un ámbito. Su finalidad es facilitar la reformulación integrada de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos, garantizando la coherencia del currículo y su conexión con las competencias clave. Se trata de una herramienta práctica para acompañar a los centros en el desarrollo del trabajo por ámbitos en la ESO.

[7] Esta guía ofrece criterios prácticos para analizar y mejorar situaciones de aprendizaje interdisciplinares en el marco del trabajo por ámbitos. Su finalidad es ayudar al profesorado a diseñar propuestas competenciales, coherentes, inclusivas y evaluables. Es un documento abierto a revisión y mejora continua.

2.3. Orientaciones para la configuración del ámbito (o de los ámbitos), y para el diseño y desarrollo de su currículo y sus respectivas programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje.

2.3.1. Configuración del ámbito

1. Tal como se establece en el punto 4 del apartado 1.2. del capítulo primero de las presentes instrucciones, los centros educativos, en ejercicio de su **autonomía organizativa y pedagógica**, serán responsables de concretar la configuración e implantación de los ámbitos, adaptándolos a su **contexto educativo y necesidades específicas**, y contarán con el acompañamiento, validación y supervisión del Departamento de Educación.

2. Respetando la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, a continuación, se ofrecen una serie de **orientaciones y ejemplificaciones** con el objetivo de ayudar a los centros educativos en la toma de decisiones respecto a que ámbito o ámbitos conformarán y qué materias integrarán en cada uno de ellos.

Estas primeras **decisiones** se deben tomar con **criterios didácticos y pedagógicos** que no pierdan de vista el **objetivo principal de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje**, y que no olviden los **condicionantes relacionados con el contexto**. Estos condicionantes son muy importantes y deben ser analizados y tenidos en cuenta en el diseño de la propuesta de implantación con detalle.

3. La idoneidad de trabajar en un ámbito formado por dos o más materias depende de varios factores. Algunas reflexiones para cada una de ellas son:

Trabajar en un ámbito compuesto por dos materias tiene una serie de ventajas a tener en cuenta:

- La **integración es más accesible** en lo que se refiere a la organización estructural, la organización del currículo y la gestión del tiempo en el aula. Desde el punto de vista de la organización pedagógica, las conexiones interdisciplinares entre dos materias se pueden realizar de forma más directa, lo que permite ser más clara para el alumnado.
- Gracias a las facilidades que ofrece un ámbito formado por dos materias, podemos considerarlo como un **punto de partida** para, progresivamente, integrar más asignaturas hasta **conformar un ámbito más amplio y complejo**.

Los ámbitos compuestos por dos materias más frecuentes en los centros educativos son:

- **Ámbito sociolingüístico**: integrado por la materia de *Lengua Vasca y Literatura* y por la materia de *Geografía e Historia*.
- **Ámbito científico-matemático**: integrado por la materia de *Matemáticas* y por la materia de *Ciencias de la Naturaleza* o *Tecnología y Digitalización* (en 1º de la ESO sería la optativa de *Iniciación a la Tecnología y a la Digitalización*).

Trabajar en un ámbito compuesto por tres o más materias:

Si revisamos los objetivos que queremos alcanzar trabajando por ámbitos, es evidente que el ámbito de más de dos materias puede ser más adecuado para alcanzar los objetivos que se pretenden alcanzar:

- **Interdisciplinariedad y transferencia.** Un mayor número de materias permite reforzar las habilidades de transferencia entre ellas. Las situaciones en las que se puede trabajar se multiplican y, por tanto, aumenta la posibilidad de aprender a aplicar dichas habilidades.
- **Visión globalizadora**. Amplía los puntos de vista para acercar a la realidad los espacios formados por diferentes materias. Esto facilita la comprensión de la complejidad del mundo y la interacción entre las partes de este.
- **Temporalización**. El número de horas lectivas de un ámbito está directamente relacionado con el número de materias que lo componen. El aumento de horas puede ser beneficioso en dos aspectos. Por un lado, se dispone de más tiempo para poder llevar a cabo proyectos interdisciplinares más complejos y desarrollados. Por otro lado, permite organizar las horas y los espacios para que el profesorado pueda pasar más tiempo con el alumnado y mejorar así la transición entre etapas, así como el seguimiento individual, la tutoría y la orientación de este.

4. A partir de los principios desarrollados, se presentan a continuación **diversas configuraciones posibles** de ámbitos de conocimiento, como referencia para que los centros puedan valorar cuál se ajusta mejor a su realidad, sus objetivos pedagógicos y su proyecto educativo.

Aunque tradicionalmente se ha planteado la organización por ámbitos desde las referencias sociolingüística y científico-matemática, existen también **otras posibilidades pedagógicas de gran valor**, como el **ámbito lingüístico**, el **científico-ético**, el **STEAM**, el **social-artístico** o el **lingüístico-artístico**, entre otros. Estas configuraciones permiten explorar nuevas formas de integración curricular que puedan ser más coherentes con el Proyecto Educativo de cada centro y con los desafíos educativos actuales: la sostenibilidad, la equidad, la creatividad, la cultura propia o el pensamiento crítico.

En muchos casos, una vía de **implantación realista y progresiva** puede pasar por **iniciar los ámbitos con la integración de dos materias afines**, **que con el tiempo se puedan ampliar para conformar agrupaciones más amplias e interdisciplinarias**. Esta estrategia permite afianzar el trabajo por ámbitos desde una base sólida y coordinada, facilitando al mismo tiempo la evolución hacia modelos más complejos y ricos.

Estas propuestas no deben entenderse como un modelo único ni cerrado, sino como ejemplos que invitan a explorar distintas formas de agrupación, en función de criterios como la afinidad curricular, la coherencia competencial, la viabilidad organizativa o el interés educativo.

El objetivo es **ofrecer un punto de partida para la reflexión y el diseño contextualizado**, favoreciendo una implantación del trabajo por ámbitos que combine **rigor didáctico**, **sentido pedagógico** y **flexibilidad organizativa**.

Nombre del ámbito	Ámbitos de dos materias	Posibles alternativas de ampliación del ámbito	Enfoque pedagógico / Observaciones
Ámbito sociolingüístico	Euskara y literatura + Geografía e Historia	• Otras lenguas (castellana, inglés) • Educación en valores éticos y cívicos • Educación plástica, visual y audiovisual • Música	Permite trabajar de forma integrada lengua, cultura, ciudadanía y expresión artística. Favorece el desarrollo de **competencias comunicativas, pensamiento crítico y conciencia histórica**, abriendo posibilidades para proyectos interdisciplinares con fuerte arraigo en el contexto sociocultural del alumnado.
Ámbito científico-matemático	Matemáticas + Ciencias naturales/ (Iniciación) tecnología y digitalización *	• Ciencias naturales/ (Iniciación) tecnología y digitalización * • Lenguas • Educación en valores éticos y cívicos • Educación plástica, visual y audiovisual • Música	Configuración habitual que favorece el **razonamiento lógico, la interpretación de fenómenos naturales y la resolución de problemas**. Puede ampliarse hacia un enfoque STEAM o ecosocial, integrando aspectos éticos, tecnológicos y artísticos en torno a retos reales
Ámbito lingüístico	Euskara y literatura + Lengua Castellana y literatura	• inglés	Favorece **el tratamiento integrado e integral de las lenguas**, en coherencia con la Ley del Sistema Educativo Vasco, que sitúa el plurilingüismo como un eje vertebrador del sistema. Este ámbito permite desarrollar de forma coordinada las competencias comunicativas en distintas lenguas, **optimizando las transferencias entre ellas**. Es especialmente viable y coherente desde el punto de vista curricular, ya que Lengua Vasta y Literatura y Lengua Castellana y

			Literatura comparten el mismo currículo, lo que facilita un enfoque conjunto y funcional del aprendizaje lingüístico.
Ámbito científico-ético	Ciencias Naturales + Valores Cívicos y Éticos	• (Iniciación) tecnología y digitalización *	Aborda de forma crítica y ética el papel de la ciencia y la tecnología en la sociedad. Promueve la toma de conciencia sobre los **desafíos ecosociales** (como la sostenibilidad), **la justicia intergeneracional** y la **responsabilidad en el uso del conocimiento técnico y científico**.
Ámbito STEAM	Matemáticas + (Iniciación) tecnología y digitalización *	• Ciencias de la Naturaleza, • Música, • Educación plástica, visual y audiovisual	Integra ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas desde una perspectiva **creativa, competencial y aplicada.** Este ámbito favorece el **aprendizaje basado en proyectos, el diseño de soluciones a problemas reales, la experimentación, y la expresión artística como parte del proceso de aprendizaje**. Potencia el pensamiento lógico, la creatividad, el trabajo colaborativo y la transferencia entre lenguajes disciplinares diversos.
Ámbito social-artístico	Geografía e Historia + Educación plástica, visual y audiovisual o Música,	• Valores Cívicos y Éticos • Euskara y literatura	Explora lo social, lo histórico y lo cultural a través de lenguajes artísticos. Facilita el trabajo de la **memoria histórica, la identidad colectiva y el patrimonio**, conectando pasado y presente mediante la expresión visual o musical. Favorece la **comprensión crítica del entorno social y cultural**, así como la **creatividad** y el **compromiso ciudadano**.

Ámbito lingüístico-artístico	Euskara y literatura + Educación plástica, visual y audiovisual o Música,	• Lengua Castellana y literatura • Geografía e Historia • Valores Cívicos y Éticos	Promueve la **expresión creativa y la comunicación estética** a través de la lengua propia y los lenguajes artísticos. Facilita el trabajo sobre la **cultura, las tradiciones y el patrimonio lingüístico** del entorno, fortaleciendo la identidad individual y colectiva. Favorece una visión integradora del **desarrollo lingüístico, la sensibilidad artística y la conciencia cultural**.

*La materia de *Iniciación a la Tecnología y a la Digitalización* es optativa en primer curso de la ESO. Si se opta por integrarla en un ámbito, todo el alumnado de 1º de la ESO debería cursarlo obligatoriamente; bloqueando con esta decisión la posibilidad de que el alumnado curse la materia optativa de *Segunda Lengua Extranjera* o *Bienestar Físico y Emocional*. Esta decisión puede resultar conveniente y beneficiosa en determinados contextos educativos, pero no en todos los casos. De este modo, las posibles ventajas e inconvenientes deben ser estudiadas cuidadosamente teniendo en cuenta la situación particular de cada centro.

5. Por último, es importante que **exista una relación coherente entre el primer y el segundo curso de la ESO, de modo que se garantice cierta continuidad en la organización de los ámbitos**. Esta continuidad **puede incluir pequeñas variaciones o ajustes, siempre que se mantenga la coherencia pedagógica y disciplinar**. Sin embargo, no deberían producirse cambios drásticos en la composición de los ámbitos de un curso a otro, ya que ello dificultaría tanto el desarrollo de propuestas interdisciplinares sostenidas como la planificación curricular del centro.

↑ Índice

2.3.2. Currículo de los ámbitos

1. **Las materias que se integran en un ámbito deben constituir una única programación integrada**. En ella se deben **conectar y relacionar los elementos curriculares** con el objetivo de trabajar desde una perspectiva globalizada e interdisciplinar.

2. Esta **conexión** se puede realizar en **dos niveles**:

- **A nivel de aula.** La integración de los elementos curriculares se articula **en las situaciones de aprendizaje que se desarrollan en el aula**, aunque ha de asegurarse la trazabilidad y correspondencia de todos ellos respecto del currículo oficial. Las materias que componen el ámbito se integran **en tareas y actividades que forman parte de las diferentes situaciones de aprendizaje** que se trabajarán a lo largo del curso en el ámbito en cuestión. En esas situaciones de aprendizaje desaparecen los límites disciplinares.

- **A nivel de arquitectura curricular**. Se combinan e integran **los elementos curriculares** (competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos) de las materias que componen el ámbito, respetando el perfil de salida establecido. Para ello el currículo oficial propone una integración de los elementos curriculares de las materias que componen el ámbito. El resultado final generará las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos propios y **específicos de los ámbitos** de conocimiento en cuestión.

  El currículo de los Ciclos de Formación Profesional Básica es un **buen ejemplo** de ello. En él aparecen definidos los elementos curriculares de las materias que componen el ámbito integrado en la normativa correspondiente.

3. Con el fin de ayudar a los centros en la realización de esa combinación o integración curricular que les facilitarán la tarea de diseño de situaciones de aprendizaje el Berritzegune Nagusia ha puesto a disposición de los centros un Procedimiento para la integración curricular en centros que trabajan por ámbitos. Esta propuesta ofrece una serie de pautas y orientaciones, además de dos ejemplos de integración curricular para estos dos ámbitos:

- Ámbito científico-matemático (integrando las materias de *Matemáticas* y *Ciencias de la Naturaleza*)
- Ámbito sociolingüístico (integrando las materias de *Lengua Vasca y Literatura* y *Geografía e Historia*)

En base a ese procedimiento, próximamente se pondrá **a disposición de los centros**[8] una propuesta que consta de:

- La **programación didáctica anual para cada ámbito**, donde se recogen de manera integrada los elementos curriculares del ámbito.
- **La "situación de aprendizaje 0"**, pensada para ser implementada al inicio del curso escolar en 1º de la ESO. Esta situación tiene como finalidad, entre otras, facilitar la transición del alumnado desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, sentar las bases para el aprendizaje cooperativo y consolidar la cohesión del grupo clase.
- **La primera situación de aprendizaje** de cada programación didáctica.

↑ Índice

2.3.3. Programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje

1. La programación didáctica de un ámbito es el **instrumento de planificación curricular** específico y necesario para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado de manera coordinada entre todo el profesorado que integra el departamento, equipo didáctico o el órgano de coordinación didáctica que corresponda.

2. Así mismo, la programación didáctica es un **instrumento pedagógico** para desarrollar el currículo del ámbito y debe tener suficiente flexibilidad para adaptarse al contexto, a las características del alumnado y a la forma de enseñar del o de la docente, siendo la evaluación un aspecto fundamental de la misma.

3. En la **elaboración de las programaciones** didácticas de cada ámbito de conocimiento **participarán los departamentos didácticos u órganos equivalentes de las materias agrupadas**. Las programaciones se concretarán por quien lo vaya a impartir para su correspondiente grupo, sea un profesor o una profesora individual, sea en régimen de codocencia.

4. Los docentes que impartan docencia en el nivel de 1º y en el de 2º de la ESO (tanto los que imparten en un ámbito como los que imparten una materia) **coordinarán sus programaciones didácticas de aula** de manera que resulten coherentes entre sí (en aspectos generales referidos a metodologías, decisiones de evaluación, calificación…). Actuarán de la misma manera aquellos docentes que impartan el mismo ámbito en grupos diferentes para que queden garantizadas la coordinación, y la igualdad de oportunidades de los alumnos y alumnas que reciban enseñanzas del mismo ámbito en dicho nivel.

5. Las programaciones didácticas de los ámbitos deberán **respetar las decisiones que el centro ha tomado respecto al currículo de los ámbitos** (explicadas en el apartado anterior), sin perjuicio de las debidas adecuaciones al grupo correspondiente, e incluirán al menos, los siguientes elementos:

[8] Este material se publicará dentro de Curriculumgunea → Ámbitos → Recursos para la implantación

a) **Competencias clave** asociadas al perfil de salida de la etapa.

b) **Competencias específicas**, junto a las conexiones que cada competencia específica tiene con los descriptores del Perfil de salida.

c) **Criterios de evaluación que se trabajarán durante el curso escolar** asociados a las competencias específicas.

d) **Saberes básicos que se trabajarán durante el curso escolar**

e) **Estrategias didácticas y metodológicas**: Principios, organización, recursos, agrupamientos, enfoques de enseñanza, criterios para la elaboración de situaciones de aprendizaje y otros elementos que se consideren necesarios, por ejemplo, actividades complementarias programadas por cada departamento, equipo didáctico u órgano de coordinación didáctica, concretando la incidencia de estas en el currículo y la evaluación del alumnado.

f) **Actuaciones generales de respuesta a la diversidad**, de refuerzo o de ampliación que precise el alumnado.

g) **Evaluación**: fases de la evaluación; tipos de evaluación; procedimientos, instrumentos y herramientas de evaluación, con especial atención al carácter formativo de la evaluación y a su vinculación con los criterios de evaluación; criterios de calificación y consecuencias de la evaluación.

h) **Mecanismos de revisión, evaluación y modificación de las programaciones didácticas y de la práctica docente** en relación con los resultados académicos y procesos de mejora.

6. Asimismo, el profesorado cuenta con materiales de apoyo elaborados por el Departamento de Educación para facilitar la elaboración y revisión de las Programaciones Didácticas y de las Situaciones de Aprendizaje, independientemente de si se trabaja por ámbitos o por materias.

Entre estos recursos destacan para las etapas de Educación Primaria y ESO:

- Guía para la elaboración de la programación *(PDF)*
- Plantilla Programación Didáctica (word) *(24/03/2025)*
- Lista de cotejo revisión Programación Didáctica (word) *(24/03/2025)*
- Plantilla revisión y cambios Programación Didáctica (word) *(24/03/2025)*
- Plantilla Situación de Aprendizaje (word) *(24/03/2025)*
- Lista de cotejo revisión Situación de Aprendizaje (word) *(24/03/2025)*
- Plantilla revisión y cambios Situación de Aprendizaje (word) *(24/03/2025)*

También está a disposición de la comunidad educativa el NOOC de Programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje[9], que permanece abierto en formato de autoaprendizaje. Estos materiales ofrecen orientaciones prácticas y criterios comunes para asegurar la coherencia curricular y metodológica en todos los niveles y enfoques organizativos.

7. Se recomienda que **la organización de las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos de los ámbitos de conocimiento se realice de forma integrada y globalizadora**, superando la división por materias que tradicionalmente componen el ámbito.

Esta orientación está alineada con lo recogido en el Procedimiento para la integración curricular en centros que trabajan por ámbitos, así como con los ejemplos de las integraciones curriculares mencionadas en el apartado anterior.

8. En la planificación de **situaciones de aprendizaje** de los ámbitos, debe tenerse en cuenta la **interdisciplinaridad** de las materias que integran el ámbito. En el Anexo III se recogen orientaciones para el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje en el trabajo por ámbitos.

↑ Índice

2.4. La acción tutorial

1. Aunque muchos de los principios de la acción tutorial son comunes al conjunto de la etapa, su desarrollo cobra un significado específico en el marco del trabajo por ámbitos. La organización interdisciplinar del currículo y la mayor coordinación entre docentes que esta conlleva pueden y deben reforzar una **tutoría más integrada, personalizada y coherente**. Por ello, este apartado incluye también unas orientaciones específicas sobre la acción tutorial, entendida como un componente clave del acompañamiento educativo en un modelo centrado en las competencias, la inclusión y el desarrollo integral del alumnado.

2. La **acción tutorial** es el conjunto de actuaciones educativas que, en colaboración con las familias, contribuyen al desarrollo de las **competencias personales, cognitivas, emocionales y sociales** del alumnado, necesarias para que pueda construir su proyecto personal, académico y profesional.

3. La acción tutorial es **responsabilidad del conjunto del profesorado** que interviene en un mismo grupo y adquiere especial relevancia en los momentos de transición entre etapas. En la organización por ámbitos, la **coordinación entre el equipo docente de un mismo grupo** de alumnado es un elemento clave para garantizar una orientación integral.

[9] El NOOC Programazio didaktikoak eta Ikas-egoerak tiene como objetivo proporcionar al profesorado las herramientas y estrategias necesarias para diseñar programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje. El curso permite conocer la estructura y componentes fundamentales de las programaciones que deben elaborarse al inicio de curso, facilitando así una planificación eficaz del proceso de aprendizaje del alumnado. Este NOOC, que está disponible en formato abierto y en euskera, aborda también las claves para su diseño.

4. El **Plan de Acción Tutorial** se diseñará con el **asesoramiento del Departamento de Orientación**, e incluirá todas las actuaciones a desarrollar en los distintos ámbitos de la tutoría:

- **Intervención con el grupo-clase**, promoviendo la cohesión, el bienestar emocional y el desarrollo de habilidades sociales.
- **Tutoría individualizada**, dirigida a atender las necesidades específicas del alumnado, ofreciendo acompañamiento personal, académico y emocional en función de sus circunstancias.
- **Colaboración con las familias**, facilitando la comunicación y el apoyo mutuo en el proceso educativo del alumnado.
- **Coordinación del equipo docente**, asegurando un enfoque unificado en el seguimiento y orientación del alumnado.

5. **Tutoría individualizada y cotutoría:**

La **tutoría individualizada** desempeña un papel esencial en la orientación y el acompañamiento del alumnado. A través de encuentros periódicos, permitirá:

- **Establecer una relación positiva** basada en la confianza entre el alumnado y el profesorado tutor.
- **Reforzar la comunicación** entre alumnado y el profesorado tutor.
- **Detectar fortalezas** que favorezcan el desarrollo personal del alumno o la alumna. Algunas de ellas incidirán además en el grupo.
- **Detectar dificultades** académicas, emocionales o de inclusión, proporcionando apoyo y estrategias para su superación.
- **Favorecer la toma de decisiones** sobre el itinerario académico y personal del alumnado.
- **Reforzar la comunicación** entre el alumnado, las familias y el equipo docente, promoviendo un entorno educativo inclusivo y personalizado.

La **cotutoría**, presente, al menos, en los grupos de la ESO **con más de 20 alumnos** en los centros públicos, garantiza un **seguimiento más cercano y personalizado** del alumnado. Su implementación permite:

- **Repartir responsabilidades** entre dos docentes, asegurando una atención más individualizada.
- Facilitar el seguimiento académico y personal del alumnado desde **dos perspectivas complementarias**, aportadas por docentes de ámbitos diferentes.
- Favorecer una **mayor coordinación en el equipo docente**, ya que los cotutores actúan como nexo entre el alumnado, las familias y el resto del profesorado.
- En caso de **situaciones excepcionales** a lo largo del curso (fortalezas, dificultades personales del alumnado, cambios organizativos, refuerzo de la inclusión, etc.), la cotutoría permite una mayor capacidad de respuesta.

6. **Asignación de la tutoría y la cotutoría:**

- La tutoría **se asignará,** preferentemente, **a un docente que imparta alguno de los ámbitos definidos por el centro**.
- En los grupos de ESO de los centros públicos con **más de 20 alumnos y alumnas**, la tutoría se organizará bajo un modelo de **cotutoría**, con la implicación de dos docentes que asumirán la responsabilidad de forma compartida.
- En centros donde la organización lo permita, la cotutoría también puede ser una estrategia pedagógica para reforzar la **atención a la diversidad** o mejorar la personalización del aprendizaje.

7. En el Anexo IV. se establecen las **orientaciones específicas** para el ejercicio de la tutoría en el marco del trabajo por ámbitos.

↑ Índice

2.5 El tratamiento de las lenguas

1. La organización de los ámbitos debe ser coherente con el **Proyecto Lingüístico del centro** y **su realidad sociolingüística.** Esta organización debe garantizar la adquisición y el uso del **euskara como lengua prioritaria,** tanto como lengua de comunicación como lengua académica, de acuerdo con los principios del sistema educativo vasco y la normativa vigente. Además, cuando el centro educativo implemente programas de refuerzo lingüístico (EUSLE...), se deberán tener en cuenta las características y condicionantes de estos programas a la hora de trabajar en los ámbitos.

2.5.1. Marco normativo y objetivos lingüísticos

1. Uno de los objetivos primordiales de nuestro sistema educativo es conseguir que el alumnado **domine y utilice adecuada y eficazmente el euskara y el castellano** al finalizar la Educación Básica. Este objetivo se enuncia en:

- Ley Orgánica 10/1982, de 24 de noviembre, para la normalización del uso del euskera
- Ley 17/2023, de 21 de diciembre, de Educación de la Comunidad Autónoma del País Vasco

Esta última ley, en su artículo 67, establece el nivel de idioma que debe alcanzar el alumnado al finalizar la Educación Básica, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER):

- El **nivel B2** deberá alcanzarse en ambas lenguas oficiales, es decir, **euskara y castellano**.
- Se debe alcanzar al menos un **nivel B1** en **un idioma extranjero**.

2. Por otra parte, el Decreto 77/2023, que establece el Currículo de Educación Básica, en sus artículos 5, 6, 7 y 8, menciona lo siguiente:

- Las áreas y las materias de la Educación Básica incorporarán la **dimensión específica de la cultura y lengua vascas en el currículo** y contribuirán al desarrollo de las competencias clave en todas sus dimensiones.
- En la Educación Básica se prestará especial atención a la adquisición y desarrollo de las competencias establecidas en el perfil de salida que debe cumplir el alumnado al finalizar la Educación Básica, y se **promoverá la expresión directa oral y escrita**, así como el uso de las matemáticas. Además, para fomentar el **hábito de la lectura** es necesario destinar tiempo en la enseñanza de todas las asignaturas a actividades que impliquen la lectura de diferentes tipos de textos.
- Conocer, valorar y respetar los aspectos fundamentales de la **cultura e historia propia** y de la **cultura e historia vasca**, así como la historia general/universal y el patrimonio artístico y cultural.
- Se promoverá y garantizará el **uso del euskara como medio de expresión en las actividades** que se realicen en el centro y en las actividades de proyección exterior.
- Para desarrollar la competencia comunicativa y lingüística se utilizarán **enfoques metodológicos centrados en el aprendizaje integrado de las lenguas de forma transversal** dentro de las áreas, materias y ámbitos curriculares.
- Para **acoger al alumnado extranjero** que se incorpora tardíamente al Sistema Educativo Vasco y proporcionarle apoyo lingüístico, serán necesarios **programas de formación integrales** que posibiliten la inclusión de este alumnado.

3. En este sentido, la superación de los límites tradicionales entre materias para el desarrollo de las competencias clave y el abordaje del currículo en la Educación Secundaria, así como la organización e implementación por ámbitos, **ofrecen una oportunidad única para integrar los principios, objetivos y criterios pedagógicos del sistema educativo en las programaciones didácticas**.

Así, el **ámbito sociolingüístico** permite trabajar de forma integrada las tres lenguas curriculares, facilitando la transferencia entre ellas y el desarrollo coordinado de las competencias comunicativas. Pero no es el único. Por ejemplo:

- En el **ámbito lingüístico-artístico**, el euskara puede adquirir una dimensión expresiva y simbólica al integrarse con lenguajes visuales, musicales y culturales, reforzando la conexión entre lengua, identidad y creatividad.
- El **ámbito STEAM**, al promover proyectos colaborativos de diseño, experimentación o creación, ofrece espacios reales para el uso oral y escrito del euskara como lengua funcional de trabajo.
- El **ámbito científico-ético**, al abordar cuestiones sociales, medioambientales y tecnológicas desde una perspectiva crítica, permite generar situaciones ricas de argumentación, debate y reflexión en lengua vasca.

4. Además, la **codocencia** que caracteriza al trabajo por ámbitos representa una **oportunidad estratégica para reforzar el uso del euskara,** especialmente en contextos donde su presencia social es limitada. En

situaciones de diglosia, donde el euskara no es la lengua habitual de relación del alumnado, la presencia simultánea de dos docentes puede favorecer un entorno más rico, seguro y naturalizado para el uso del euskara, siempre que se cumplan ciertas **premisas**:

- que ambos docentes utilicen el euskara con **corrección, funcionalidad y coherencia**;
- que se promuevan **interacciones auténticas y contextualizadas** entre profesorado y alumnado;
- que se planifiquen actividades que requieran el uso del euskara tanto en su **dimensión académica como en su dimensión interpersonal**;
- que exista **acuerdo y coordinación lingüística** en el seno del equipo docente.

Bajo estas condiciones, la codocencia no solo contribuye a mejorar los aprendizajes curriculares, sino que se convierte en una **herramienta clave para el cambio lingüístico**, ofreciendo al alumnado una exposición amplia y diversa al euskara, y generando **oportunidades reales de uso** que van más allá de la clase de lengua.

↑ Índice

2.5.2. Diversidad sociolingüística, cultural y lingüística en el aula

1. Nuestro sistema educativo presenta situaciones sociolingüísticas muy diferentes: en unas zonas el uso y conocimiento del euskara es alto, mientras que en otras es muy bajo. Cada vez hay más lenguas familiares en nuestras aulas, lo que siempre es enriquecedor para la educación, pero también complejo. También hay que tener en cuenta que tenemos al menos **tres lenguas de enseñanza** en las aulas, **una de las cuales es una lengua minoritaria que está en proceso de normalización**.

2. En este contexto, nuestro sistema educativo multilingüe, centrado en el euskara, se enfrenta a diferentes **retos**:

- **La adquisición del euskara por parte del alumnado** como parte del proceso de normalización del euskara.
- **Crear hablantes activos** que sean capaces de utilizar el euskara adecuadamente en las relaciones y situaciones cotidianas y que utilicen el euskara en su vida académica y profesional.
- **Respetar y valorar las lenguas** y culturas nativas de todos los estudiantes, y utilizarlas para ayudar al desarrollo lingüístico del alumnado.
- Proporcionar **atención e intervención específica al alumnado recién llegado** para su inclusión y adquisición del lenguaje.

3. La planificación y el desarrollo del currículo de educación secundaria a través de los ámbitos deben tener en cuenta todos estos retos. Para ello, se debe **planificar e implementar en las situaciones de enseñanza y aprendizaje de todos los ámbitos**, independientemente de que las asignaturas de lenguas estén incluidas en ellos o no, lo siguiente:

- Actividades **motivadoras** para fomentar el apego a la lengua vasca.
- Actividades para **promover actitudes** y comportamientos **a favor de todas las culturas y lenguas**.
- Actividades para promover la **transferencia** entre diferentes idiomas.
- Actividades para **dar espacio a las lenguas del alumnado** distintas al euskara, castellano e inglés.
- Las situaciones de aprendizaje deben **adaptarse lingüísticamente de forma sistemática para dar cabida a los y las estudiantes con bajas habilidades de comunicación lingüística**. Y tener roles definidos apropiados que puedan desarrollar en la realización de las actividades.

4. Aunque disponemos de diferentes opciones a la hora de crear los **ámbitos**, debemos **garantizar la presencia del euskara en todos ellos** si queremos alcanzar los objetivos lingüísticos que establece la Ley de Educación. Además, teniendo en cuenta la variedad de lenguas presentes actualmente en las escuelas, es el euskara el idioma cohesionador de todo el alumnado.

↑ Índice

2.5.3. Planificación lingüística al trabajar por ámbitos

1. Para que el trabajo lingüístico en los ámbitos tenga éxito, se requiere una planificación eficaz: debemos **anticipar**, **planificar**, **practicar** y **evaluar los aspectos lingüísticos que los y las estudiantes necesitarán para llevar a cabo sus actividades**.

Algunos puntos clave a tener en cuenta al planificar el lenguaje son los siguientes:

- Definir claramente **qué idioma se utilizará** en el ámbito y en cada actividad de las situaciones de aprendizaje del ámbito.
- Implementar **estrategias lingüísticas** para asegurar el desarrollo de las competencias de cada ámbito.
- Desarrollar **estrategias para fortalecer** específicamente **la comunicación en euskara** en contextos donde está menos presente.
- Promover el uso del euskara en las **relaciones cotidianas** del alumnado, especialmente en situaciones de colaboración.
- Que el alumnado con menor nivel lingüístico, especialmente en euskara, reciba **apoyo lingüístico específico**.
- Adoptar medidas organizativas para promover el **tratamiento integrado** e **integral de las lenguas** entre las asignaturas de los ámbitos.

2. En la enseñanza por ámbitos, los **acuerdos** que se deben alcanzar respecto al uso de las lenguas son importantes en todo momento, tanto en las relaciones con los y las alumnas como en las situaciones de comunicación entre el profesorado dentro y fuera del aula, ya que el **profesorado debe ser modelo** a seguir en el uso de la lengua. En estas situaciones de **relación y comunicación**, **el euskara siempre será**

el idioma referencial, aunque también se pueden utilizar las transferencias entre todas las lenguas para mejorar las habilidades comunicativas del alumnado. De esta forma, los estudiantes comprenden que los idiomas se aprenden a través de la transferencia entre ellos y que su propia lengua es la base para ello.

Para trabajar en estos aspectos, desde una perspectiva lingüística, se proponen ciertos criterios:

- Tomar decisiones metodológicas adecuadas que permitan un tratamiento integral e integrado de las lenguas.
- Trabajar todas las habilidades lingüísticas –lectura, escritura, escucha, habla e interacción- en todas las asignaturas del área de forma coherente y coordinada.
- Promover las interacciones entre el alumnado, tanto para practicar el lenguaje académico como para desarrollar el lenguaje comunicativo, y proporcionarles el andamiaje lingüístico que necesitan para participar en estos procesos.
- Aumentar las interacciones en euskara entre profesorado y alumnado.

3. Considerando la perspectiva del lenguaje, se pueden crear campos combinando diferentes materias. Por ejemplo:

a) Ámbito lingüístico (dos o tres lenguas)

El centro educativo puede decidir introducir dos o tres lenguas del currículo en un solo ámbito. Estas son las opciones:

- Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura
- Lengua Vasca y Literatura y Lengua Extranjera (inglés normalmente)
- Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera
- Lengua Vasca y Literatura, Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera

Esta decisión puede traer ciertos beneficios, pero también riesgos que conviene evitar.

Entre las ventajas pueden estar las siguientes:

- La competencia en comunicación lingüística y la competencia multilingüe pueden desarrollarse con mayor profundidad.
- Las lenguas se pueden trabajar a través del Tratamiento Integrado e integral. Permite una programación unificada, coordinada y coherente.
- Se pueden planificar actividades específicas para promover las relaciones y la transferencia entre lenguas.
- También se incrementarán las oportunidades para que el alumnado desarrolle conciencia sobre las relaciones entre las lenguas.

Entre los riesgos se pueden mencionar los dos siguientes:

- Los centros y el profesorado pueden pensar que, si en un único ámbito se enseña euskara, castellano y/o inglés, se profundizará en ellos y, en consecuencia, en los otros ámbitos, y en las materias que quedan fuera de ellas, no hay que prestar atención a las lenguas, ni es necesario enseñarlas. Esto no es así, porque el enfoque integral al que se refiere la Ley de Educación establece que los **aspectos lingüísticos deben ser trabajados en todas las áreas, ámbitos y materias.**

- Cuando se enseña euskara y otra lengua en un mismo ámbito hay que tener en cuenta que **la situación sociolingüística de estas lenguas es muy diferente** en la mayoría de nuestros centros educativos. Para muchos estudiantes, el euskara es su segunda o tercera lengua, apenas lo utilizan fuera de la escuela y también les resulta difícil utilizarlo en el aula. Así, puede haber una tendencia en el alumnado a comunicarse en castellano, tanto entre ellos como con sus profesores y profesoras. Esta tendencia puede perjudicar el desarrollo de las habilidades comunicativas en euskara, especialmente las orales. Para evitar esto, **en los casos en que el euskara sea la lengua de enseñanza en el centro, ésta será la base del tratamiento lingüístico integrado**. De esta manera, se reforzará no sólo la competencia lingüística general del alumnado, sino también el uso del euskara. Para ello, es **fundamental que el profesorado de este ámbito tenga una clara conciencia** de ello y que el **euskara sea la lengua central** en las programaciones y situaciones de aprendizaje del ámbito.

b) Ámbito con lenguas y otras materias no lingüísticas

La creación de un ámbito con alguna lengua y otras disciplinas también conlleva varios **beneficios**:

- Se puede trabajar a través del **Tratamiento Integral del Lenguaje**.
- Se fortalecerá la **competencia comunicativa** lingüística en todas las asignaturas del ámbito.
- En los casos en que el euskara sea la lengua de enseñanza en el centro, a través del Tratamiento Integral de las Lenguas, además de la competencia comunicativa general, también **se potenciará el uso del euskara**.

Al combinar las lenguas y otras asignaturas, se pueden crear varios tipos de ámbitos:

- Lengua Vasca y Literatura y otra materia o materias
- Lengua Castellana y Literatura y otra materia o materias
- Lengua Extranjera y otra materia o materias

c) Ámbito sin materias lingüísticas

Los centros pueden decidir que en un ámbito no haya materias lingüísticas: ni Lengua Vasca y Literatura, ni Lengua Castellana y Literatura, ni Lengua Extranjera. El ejemplo más común es el

ámbito científico-tecnológico, donde están las materias de matemáticas, ciencias naturales y, en ocasiones, tecnología y digitalización.

En estos casos, como ya hemos mencionado más arriba, **es importante que el centro y su profesorado asuma que también en este ámbito trabajar aspectos lingüísticos**, especialmente los más relacionados con las materias del ámbito, **es de vital importancia**. Deberán tenerse en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- **Todo el profesorado** del centro, también el del ámbito no lingüístico, **es enseñante de lenguas**.
- La **competencia comunicativa lingüística se trabajará transversalmente** en todas las situaciones de aprendizaje del ámbito.
- En los casos en que el euskara sea la lengua de enseñanza en el centro, a través del Tratamiento Integral de las Lenguas, además de la competencia comunicativa en el ámbito, también **se potenciará el uso del euskara**.

4. Independientemente del camino elegido, debemos tener claro que los objetivos lingüísticos que establece la Ley de Educación son los mismos para todo el alumnado, y que el centro educativo **debe elegir el ámbito más adecuado para alcanzar dichos objetivos**, teniendo en cuenta el contexto sociolingüístico y las características del alumnado y de acuerdo con lo recogido en su Proyecto Lingüístico.

↑ Índice

2.5.4. La importancia de los acuerdos lingüísticos en la codocencia

1. El equipo docente que imparte el ámbito debe definir criterios claros para el uso de las lenguas y asegurar su coherencia en el aula. Es **fundamental planificar las lenguas de comunicación en cada situación de aprendizaje para asegurar la presencia significativa del euskara**. En los casos donde haya más de un docente en el aula, se deberá establecer previamente qué idioma utilizará cada uno y cuál será la lengua de comunicación entre ellos.

Un grupo de docentes que trabajan juntos en el mismo ámbito debería:

- **Reflexionar** y **tomar decisiones** sobre el lenguaje de comunicación en el aula.
- Al realizar la programación del ámbito, **tomar decisiones consensuadas respecto a la competencia en comunicación lingüística**.
- **Ser un referente lingüístico para el alumnado**: garantizar explicaciones ricas y variadas en euskara y proporcionar a los estudiantes el andamiaje que necesitan para comprender dichas explicaciones.
- **Es responsabilidad de todo el profesorado** trabajar la Comunicación Lingüística que corresponde a cada asignatura.

- Implementar **estrategias para fortalecer el uso del euskara** en el aula, especialmente en la **comunicación oral**.
- **Mantener la coherencia lingüística entre los docentes**, para evitar crear confusión entre los estudiantes y servir como modelos lingüísticos a seguir.

2. En el marco del trabajo por ámbitos, el **uso coherente y sostenido del euskara en todas las situaciones de aprendizaje y en las interacciones cotidianas** resulta esencial para avanzar en los objetivos de normalización lingüística. Para ello, es imprescindible que **todo el profesorado que imparte docencia en ámbitos desarrollados en euskara haga un uso adecuado, riguroso y funcional de la lengua**, tanto en su dimensión académica como comunicativa. En especial, la codocencia y el trabajo interdisciplinar requieren un compromiso explícito del profesorado con el uso del euskara como lengua de trabajo, garantizando así una exposición rica y coherente para el alumnado. Este compromiso debe formar parte de los acuerdos metodológicos y lingüísticos de cada centro, en coherencia con su Proyecto Lingüístico.

↑ Índice

2.5.5. Tratamiento de la lectura en los ámbitos

1. En coherencia con la ESTRATEGIA DE LECTURA PARA EL SISTEMA EDUCATIVO VASCO Hacia la consecución de lectores y lectoras competentes 2024-2027, **la lectura se consolida como eje transversal del trabajo por ámbitos**: no sólo como herramienta para acceder al conocimiento, sino como práctica cultural que vertebra el desarrollo competencial del alumnado.

2. El trabajo por ámbitos ofrece un marco idóneo para **reforzar la cultura lectora de centro**, ya que facilita la integración de la lectura en proyectos interdisciplinares, el uso de textos funcionales y literarios en contextos significativos, y la reflexión metacognitiva sobre los procesos de comprensión.

3. En este contexto, se recomienda **planificar espacios diarios de lectura comprensiva, promover estrategias lectoras específicas y utilizar metodologías activas** que favorezcan la comprensión, el pensamiento crítico y la transferencia de lo aprendido. Esta dimensión lectora debe abordarse de forma compartida por el conjunto del profesorado, incorporando rutinas, selección de textos adecuados y seguimiento tutorial.

4. La planificación del trabajo por ámbitos deberá incluir **actividades sistemáticas de lectura guiada, lectura autónoma y lectura compartida**, con especial atención al **acompañamiento que fomente el gusto por leer y mejore la competencia comunicativa**. Asimismo, en todos los ámbitos podrán diseñarse situaciones de aprendizaje que integren la **lectura de textos diversos** —literarios, informativos, científicos, históricos o de divulgación— con el fin de fomentar una comprensión crítica, contextualizada y profunda.

↑ Índice

2.5.6. Seguimiento y evaluación del Tratamiento de las Lenguas

1. Para asegurar que el Tratamiento de las Lenguas en los ámbitos contribuya eficazmente a los objetivos del sistema educativo, es importante tener en cuenta lo siguiente:

- **Desarrollar la competencia lingüística y comunicativa en todos los ámbitos.**
- Garantizar la integración del **enfoque DUA** en las programaciones de los ámbitos para ofrecer un andamiaje lingüístico propio al alumnado con necesidades lingüísticas específicas (alumnado recién llegado, alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) alumnado con trastorno Específico del Lenguaje (TEL)...).
- Tener en cuenta **criterios lingüísticos** en la **evaluación** de los estudiantes.
- Promover **la autoevaluación** y **la co-evaluación** de las habilidades lingüísticas del alumnado.

↑ Índice

2.6. Evaluación de los aprendizajes del alumnado

1. La **evaluación** en el contexto del **trabajo por ámbitos** requiere una adaptación específica que permita abordar de forma coherente su carácter interdisciplinar, competencial y globalizado. Aunque los principios generales están regulados en la normativa vigente (Decreto 77/2023 y Orden de Evaluación), su concreción en este modelo organizativo **exige una lectura pedagógica distinta**.

2. Por ello, este apartado plantea **orientaciones prácticas** para facilitar **el diseño de procesos de evaluación coherentes con el modelo de ámbitos**, desde la selección de criterios e instrumentos de evaluación hasta la planificación compartida, el uso de herramientas diversas, la integración de competencias específicas y clave, y la toma colegiada de decisiones. **Estas orientaciones suponen un acompañamiento** a los equipos docentes y a los centros **para garantizar que el enfoque metodológico del trabajo por ámbitos se exprese también en una evaluación coherente con él.**

3. En este marco, se promueve una evaluación **formativa** y **formadora**: una evaluación que no solo permite regular el proceso de aprendizaje mediante la retroalimentación que el profesorado ofrece al alumnado (evaluación formativa), sino que también implica al propio alumnado en su mejora, desarrollando su capacidad de autorregularse, autoevaluarse y tomar decisiones conscientes sobre su aprendizaje (evaluación formadora). **Ambos enfoques se complementan y contribuyen a una evaluación inclusiva, compartida y transformadora**.

4. En este sentido, se destacan los siguientes **elementos clave**:

- Coherencia pedagógica y coordinación docente

  La evaluación debe integrarse en la dinámica de colaboración propia del trabajo por ámbitos, basada en la planificación compartida, la reflexión colectiva sobre el proceso de aprendizaje y la toma conjunta de decisiones.

Cada centro educativo, en el marco de su autonomía pedagógica y organizativa, deberá establecer los mecanismos de coordinación más adecuados para el funcionamiento de los ámbitos. Esta **coordinación estará integrada por el profesorado que participa en el ámbito y contará con una persona responsable** —bien designada como coordinador/a del ámbito, bien asumida por quien ejerza funciones de referencia en el equipo docente implicado—. **Su función será garantizar la coherencia pedagógica y curricular del ámbito,** tanto en su desarrollo interno a lo largo de la etapa de la ESO como en su articulación con las etapas anterior (Primaria) y posterior (Bachillerato o FP), conforme a lo recogido en el Proyecto Educativo de Centro.

- Evaluación integral

La evaluación en el trabajo por ámbitos debe responder al carácter interdisciplinar del currículo, pero siempre partiendo de un principio irrenunciable: **la evaluación es individual y centrada en el progreso del alumnado**. A partir de ahí, el enfoque por ámbitos permite que esa evaluación individual se base en una visión **integrada y coherente** del aprendizaje, en la que se conecten las distintas competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación de las materias que componen el ámbito.

Esta forma de evaluar no fragmenta artificialmente los aprendizajes según materias, sino que **busca identificar el desarrollo competencial real del alumnado** en situaciones que exigen movilizar múltiples saberes y destrezas. Por ello, se recomienda que tanto la planificación didáctica como la evaluación se realicen desde una perspectiva global y coordinada. Esto se traduce, entre otros aspectos, en:

- **Programaciones didácticas integradas**, diseñadas por el equipo docente del ámbito.
- **Rúbricas compartidas**, como instrumentos de evaluación válidos para tareas interdisciplinares.
- **Tareas competenciales** y **situaciones de aprendizaje**, como contextos significativos que permiten observar el desempeño real del alumnado y aplicar los aprendizajes de manera funcional.

Los **referentes de la evaluación** serán las **competencias específicas,** los **criterios de evaluación** y los **saberes básicos** de las materias integradas en cada ámbito, conforme a lo establecido en el currículo. No obstante, en el marco del trabajo por ámbitos, y con el fin de evitar una evaluación fragmentada o innecesariamente redundante, **los centros podrán realizar una integración de los elementos curriculares** que permita reorganizar estos. Eso sí, esto será válido siempre que el conjunto resultante **mantenga la misma aportación al desarrollo de las competencias clave y al perfil de salida del alumnado que la establecida originalmente por materias**. Esta reorganización cobra especial sentido cuando distintas materias recogen competencias específicas con formulaciones muy similares —por ejemplo, en lo relativo al trabajo en equipo—

, lo que **puede generar duplicidades en los procesos de evaluación** si no se articulan de manera integrada.

Este enfoque integral favorece una valoración **más significativa, contextualizada y realista del aprendizaje**, en línea con los desafíos educativos actuales, y evita la compartimentación excesiva que ha caracterizado tradicionalmente la evaluación por asignaturas.

- Función reguladora, formativa y formadora

En el trabajo por ámbitos, la evaluación adquiere un carácter **regulador, formativo y formador**, ya que se integra de forma natural en el proceso de enseñanza-aprendizaje y **no se limita a medir resultados**.

La propia **estructura metodológica del modelo por ámbitos** —basada en la codocencia, la planificación compartida, el seguimiento conjunto del alumnado y la interdisciplinariedad— **favorece una evaluación continua**, centrada en observar, interpretar y actuar pedagógicamente durante el desarrollo de las situaciones de aprendizaje.

En este marco, la **evaluación formativa** permite al profesorado ajustar la enseñanza en función del progreso del alumnado, mientras que la **evaluación formadora** pone el foco en ayudar al alumnado a comprender cómo aprende, autorregular su proceso y participar activamente en su mejora. Ambas funciones, complementarias, cobran especial sentido en el trabajo por ámbitos, ya que este modelo genera espacios de mayor interacción, seguimiento cercano y reflexión compartida.

Este enfoque permite detectar tempranamente las dificultades, identificar fortalezas y **adaptar de manera ágil y contextualizada las propuestas didácticas**. Asimismo, fomenta la **implicación activa del alumnado** mediante estrategias como la **autoevaluación**, la **coevaluación** y la **reflexión metacognitiva**.

Por todo ello, el trabajo por ámbitos puede **contribuir** de manera significativa **a consolidar una cultura de la evaluación al servicio del aprendizaje**, tanto para el alumnado como para el equipo docente, en coherencia con los principios del desarrollo profesional colaborativo y la mejora continua.

- Transparencia y derecho a la información

En el marco del trabajo por ámbitos, **es imprescindible garantizar que alumnado y familias comprendan la estructura de esta organización curricular**, especialmente en lo que se refiere a los criterios de evaluación, los sistemas de calificación, la toma de decisiones sobre la promoción y la obtención de información sobre el progreso académico.

Dado que el ámbito no es una simple suma de materias, sino una unidad curricular propia, la transparencia debe ser prioritaria. Para ello, los centros deberán asegurar **mecanismos efectivos de**

comunicación con las familias y el alumnado, ofreciendo información clara, comprensible y accesible desde el inicio de curso sobre las programaciones didácticas de los ámbitos, las evidencias de aprendizaje que se utilizarán para la evaluación, y los criterios de calificación y promoción. Esta información formará parte de la concreción curricular del Proyecto Educativo de Centro y deberá ponerse a disposición de la comunidad educativa.

- Inclusión y acompañamiento

La evaluación por ámbitos debe estar alineada con los principios de la escuela inclusiva y con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El propio modelo de ámbitos ofrece condiciones especialmente adecuadas para responder a la diversidad del alumnado, gracias a su flexibilidad organizativa, la planificación compartida, el uso de metodologías activas, y la posibilidad de integrar diferentes ritmos, intereses y estilos de aprendizaje.

En este marco, la evaluación se concibe como un instrumento para comprender y acompañar los procesos de aprendizaje. El trabajo por ámbitos permite diseñar tareas contextualizadas y significativas que conectan con la realidad del alumnado, de su contexto y de su mundo, utilizar evidencias múltiples de aprendizaje, y aplicar criterios de evaluación comunes desde una mirada pedagógica compartida. De este modo, se favorecen procesos inclusivos que reconocen la diversidad como valor educativo y se reducen los riesgos de invisibilización, estigmatización o repetición de aquellos alumnos y alumnas que requieren apoyos específicos o trayectorias diferenciadas.

- Repetición como medida extraordinaria

De acuerdo con la normativa vigente, la repetición de curso debe considerarse siempre una medida de carácter excepcional. En el marco del trabajo por ámbitos, esta excepcionalidad debe verse reforzada, no tanto por el volumen horario que ocupan los ámbitos, sino por el tipo de acompañamiento educativo que promueven.

La codocencia, la planificación integrada, el seguimiento colegiado y la coherencia metodológica entre materias favorecen una detección más temprana de las dificultades, una atención más personalizada, y una mayor capacidad de adaptación pedagógica. Estas condiciones, propias del modelo por ámbitos, pueden permitir desplegar estrategias preventivas y de apoyo antes de que las dificultades desemboquen en una no-promoción.

Por ello, antes de valorar una repetición, el equipo docente deberá haber activado las medidas pedagógicas y organizativas propias del trabajo por ámbitos como vía prioritaria de respuesta educativa. La decisión de no promoción, que corresponde al equipo docente de forma colegiada, deberá estar sustentada en evidencias claras, atender también a la dimensión madurativa y emocional del alumno o alumna, y garantizar el derecho de las familias a ser escuchadas e informadas con antelación suficiente.

En definitiva, el trabajo por ámbitos debe contribuir a consolidar una cultura escolar en la que la repetición **sea cada vez menos necesaria**, gracias a una intervención más coordinada, contextualizada y anticipatoria.

- Evaluación institucional y mejora continua

En coherencia con la autonomía pedagógica de los centros, se considera recomendable que estos dispongan de **mecanismos de autoevaluación institucional** que les permitan valorar la adecuación y efectividad del trabajo por ámbitos. Esta reflexión debe abordar tanto los procesos de enseñanza como la práctica docente, y su alineación con el modelo metodológico adoptado.

Dado el carácter innovador de esta organización curricular, **es importante favorecer una revisión colectiva y sistemática de su impacto real en el aprendizaje del alumnado**. Para ello, el propio Marco ofrece, en el Anexo I, una batería de indicadores de impacto y evidencias que los centros pueden utilizar como referencia para desarrollar sus propios mecanismos de seguimiento y reflexión pedagógica, ajustados a su contexto.

↑ Índice

2.7. Calificación y promoción del alumnado.

1. La calificación y la promoción del alumnado deben entenderse como **parte del proceso de acompañamiento al aprendizaje y al desarrollo integral de cada alumno y alumna**. En el marco del trabajo por ámbitos, la evaluación adquiere un carácter global, integrado y competencial, orientado a detectar progresos, necesidades y potencialidades, más allá de la mera superación de contenidos.

Implantación oficial del ámbito: una calificación única e integrada

2. Cuando un centro ha implantado de forma oficial uno o varios ámbitos —es decir, tras su planificación, validación por parte del Departamento de Educación y aplicación efectiva en el proceso de matrícula—, los aprendizajes integrados en ese ámbito **se califican de manera única y conjunta**. Esta calificación se realiza tomando como referencia **los criterios de evaluación de las competencias específicas de las materias integradas, que podrán reorganizarse mediante una integración curricular** que evite duplicidades y permita una evaluación más global, integrada y coherente con el enfoque por ámbitos. Esta reorganización debe garantizar que se mantiene la aportación completa al desarrollo de las competencias clave y al perfil de salida del alumnado establecida en el currículo oficial.

3. La **calificación de cada ámbito** se expresará en los siguientes términos: **Insuficiente (IN)** para las calificaciones negativas; **Suficiente (SU)**, **Bien (BI)**, **Notable (NT)** o **Sobresaliente (SB)** para las positivas. Esta calificación **única e integrada** será la que **compute en cada una de las materias que conforman el ámbito**, reflejándose con **idéntico valor** en todas ellas.

4. En el **expediente académico** del alumnado constará la **calificación obtenida** en cada ámbito, junto con la **indicación expresa de las materias integradas** en el mismo.

5. Esta calificación integrada supone un cambio organizativo importante que debe estar acompañado por una transformación metodológica y evaluativa, tal y como se ha desarrollado en los apartados anteriores del marco. La calificación es, por tanto, el reflejo final de un proceso de trabajo interdisciplinar, global y compartido.

Centros en transición: valorar el camino recorrido

6. Somos conscientes de que **muchos centros** se encuentran actualmente en **proceso de transición hacia la implantación oficial**, y que ya están **trabajando por ámbitos de manera parcial o experimental**, incluso **calificando de forma coordinada** entre materias.

7. Aunque en estos casos la calificación formal sigue realizándose por materias (según establece la normativa vigente), resulta fundamental **reconocer y poner en valor el trabajo metodológico y evaluativo compartido que se está desarrollando en los ámbitos**. Lo verdaderamente relevante es el **cambio de mirada** que ya se está dando en muchos equipos docentes en cuanto a la planificación, observación, acompañamiento y valoración del aprendizaje, más allá del formato final de la calificación.

Promoción del alumnado: principios generales

8. La promoción del alumnado se regirá por lo dispuesto en la normativa vigente, en particular el artículo 31 de la Orden de evaluación. Promocionará el alumnado que haya superado todas las materias o ámbitos, o que tenga evaluación negativa en una o dos de ellas. Asimismo, podrá promocionar el alumnado que, aun no habiendo superado una o varias, el equipo docente considere que:

- la naturaleza de los aprendizajes pendientes no impide su progreso;
- existen expectativas fundadas de recuperación;
- y dicha promoción beneficiará su evolución académica.

9. En el caso de los **ámbitos oficialmente implantados, la calificación es única e integrada, y constará en el expediente del alumnado como calificación individual en cada una de las materias** que componen el ámbito. No obstante, a efectos de promoción, **no debe interpretarse automáticamente una calificación negativa del ámbito como un número equivalente de materias no superadas**. Será el equipo docente quien realice una valoración conjunta, basada en el grado de adquisición de las competencias, el progreso global y la madurez del alumnado, conforme a lo dispuesto en el artículo 31 de la Orden de evaluación. **En caso de duda, se aplicará el principio de interpretación más favorable a la continuidad formativa.**

10. **La decisión de no promoción** tendrá siempre **carácter excepcional**, deberá estar debidamente motivada, y ser adoptada colegiadamente. Solo podrá tomarse cuando se hayan agotado el resto de las posibilidades de ofrecer una respuesta educativa adecuada a las características de cada alumno y alumna. Se elaborará **un informe individualizado** que recoja **las competencias no adquiridas, las medidas aplicadas y las propuestas de intervención**.

11. En todo caso, antes de adoptar una decisión de no promoción, el tutor o tutora deberá **escuchar a la familia o representantes legales del alumnado**, explicar con claridad las dificultades detectadas y las medidas previstas, e informar del procedimiento seguido.

↑ Índice

2.8. Ámbitos pendientes

1. La Orden de Evaluación establece, en sus artículos 31 y 32, que el alumnado que promocione sin haber superado la totalidad de las materias o ámbitos deberá:

- seguir un **Plan de Actuación Personalizado (PAP)**,
- **matricularse de los ámbitos o materias pendientes**, y
- **someterse a las evaluaciones correspondientes** para su superación.

Asimismo, la norma contempla que, en el marco de la evaluación continua, la **superación de un ámbito o materia en el curso actual supone la superación automática del mismo ámbito o materia pendiente de cursos anteriores**.

Plan de actuación personalizado como vía principal

2. El alumnado con ámbitos pendientes deberá contar con un **Plan de Actuación Personalizado (PAP)** que garantice oportunidades reales de recuperación, tal como establece el artículo 7 de la Orden de Evaluación. Este plan será elaborado, implementado y evaluado por el equipo docente, con liderazgo de la tutoría y **asesoramiento del Departamento de Orientación**. En él se definirán:

- los criterios para la evaluación y calificación del ámbito pendiente;
- las acciones específicas de refuerzo;
- el calendario y los instrumentos de evaluación;
- el seguimiento con el alumnado y su familia.

El cumplimiento satisfactorio del PAP supondrá la superación del ámbito pendiente, con independencia de la calificación obtenida en las materias o ámbitos del curso actual.

Superación de ámbitos pendientes mediante continuidad curricular

3. **En los centros con ámbitos oficialmente implantados**, y siempre que exista continuidad en su organización entre cursos consecutivos, se podrán aplicar **criterios de progresión pedagógica** para considerar superados los ámbitos pendientes:

- **Si el alumnado promociona a 2º de ESO con un ámbito pendiente de 1.º**, y existe continuidad curricular de las materias del ámbito del curso siguiente, la **superación del ámbito en 2º implicará automáticamente la superación del ámbito pendiente de 1.º**.
- **Si el alumnado promociona a 3.º de ESO con un ámbito pendiente de 2.º**, y en 3.º ya no se trabaja por ámbitos, se considerará superado el ámbito de 2º si **aprueba todas las materias** que formaban parte de ese ámbito.

  Ejemplo: Si el ámbito científico-matemático de 2º incluía Matemáticas y Ciencias Naturales, y en 3.º se aprueban Matemáticas, Física y Química y Biología y Geología, se entiende que se ha consolidado la competencia global y, por tanto, el ámbito queda superado.

Estas decisiones deberán reflejarse en **actas complementarias**, conforme al artículo 56 de la Orden de evaluación.

Cambios de centro

4. **Cuando** el alumnado cambie de centro y **la estructura de los ámbitos sea distinta, se actuará con flexibilidad y equidad**:

- **Si** en el nuevo centro **supera todas las materias asociadas al ámbito pendiente del centro de origen, se considerará superado**.
- Si procede de un centro sin organización por ámbitos y en el nuevo centro se matricula en un ámbito que incluye materias que tenía pendientes, **la superación del nuevo ámbito supondrá la superación de esas materias pendientes**.

Casos en los que no se produce la superación del ámbito

5. **Si el alumnado no cumple los objetivos del PAP ni supera las materias o ámbitos relacionados en el curso actual, mantendrá el ámbito pendiente**. En ese caso, deberá continuar con un nuevo plan de apoyo y evaluación ajustado a sus necesidades. En todo momento se priorizará una evaluación formativa que facilite el progreso y la continuidad educativa.

Garantía de equidad

6. En todos los casos, las decisiones deberán tomarse con una mirada pedagógica y orientadora, evitando que las diferencias organizativas entre centros o dentro del propio centro perjudiquen al alumnado. Para ello, contará con el **asesoramiento del inspector o inspectora de referencia**, conforme a lo previsto en el marco normativo.

↑ Índice

2.9. Diseño e implementación y validación oficial de del trabajo por ámbitos.

1. Aunque la Disposición Final Primera del Decreto 77/2023 establece un plazo para la implantación del trabajo por ámbitos, el Departamento de Educación es consciente de la complejidad que supone este proceso. Por ello, ha optado por una **flexibilización de los tiempos**, permitiendo que sean los propios centros quienes, atendiendo a su realidad y a su capacidad organizativa, **establezcan sus propios ritmos para avanzar de forma progresiva** hacia este modelo.

2. Durante esta **fase de transición y desarrollo progresivo**, los centros sostenidos con fondos públicos podrán contar con el **acompañamiento específico de la comunidad de prácticas EL PKP**, a través de alguno de los itinerarios formativos y organizativos diseñados a tal efecto. Esta comunidad ya está en marcha desde el curso 2023-2024 y seguirá abierta a nuevas incorporaciones en los próximos cursos, **facilitando el diseño, planificación e implementación gradual del trabajo por ámbitos**.

3. Ahora bien, una vez que un centro educativo **decida formalizar la implantación del trabajo por ámbitos como estructura organizativa oficial**, **deberá solicitar su validación al Departamento de Educación**. Para ello, el centro presentará, siguiendo los procedimientos que se establecerán, un **documento base de solicitud de implantación oficial**. Este documento (ver Anexo V) recogerá las decisiones adoptadas en el centro y garantizará la coherencia pedagógica, curricular y organizativa del modelo que se va a implantar.

4. Una vez validado por el Departamento de Educación, este documento **pasará a formar parte del Proyecto Educativo del Centro**, incorporándose a su apartado de concreción curricular, tal como establece el marco normativo vigente.

5. Este documento deberá elaborarse con una perspectiva de centro, y deberá incluir, al menos, los siguientes elementos:

- **Principios pedagógicos** y **objetivos específicos** que justifican la implantación, con referencia a los indicadores de logro y sus evidencias (ver capítulo primero, apartado 4, y capítulo segundo, apartado 2).
- **Contexto del centro**, incluyendo su proyecto educativo, su realidad sociolingüística, el perfil del profesorado, los recursos disponibles y las características del alumnado.
- **Medidas organizativas** (ver capítulo segundo, apartados 1.1. y 1.2.): distribución horaria, profesorado implicado, espacios, codocencia, coordinación, etc.
- **Currículo de los ámbitos**, criterios para la elaboración de las programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje (ver capítulo segundo, apartado 2.3).

- **Decisiones metodológicas, inclusivas y lingüísticas**, así como criterios para la evaluación, calificación, acción tutorial y coherencia con otras medidas del centro (ver apartados 2 al 8 del capítulo segundo).
- **Cronograma** de implantación.

6. La propuesta de implantación será **elaborada por el equipo directivo** con la aprobación de la **Comisión Pedagógica u órgano equivalente**, y posteriormente **presentada al Claustro y al Consejo Escolar**, en calidad de órganos de participación y consulta. El objetivo de esta presentación es "**oír**"[10] a estos dos órganos de gobierno, lo que implica un proceso de consulta, comunicación y recogida de aportaciones previo a la toma de decisión final.

7. Con el objetivo de garantizar una planificación adecuada, se recomienda que este proceso esté **finalizado antes del inicio del periodo de prematrícula del curso anterior** a aquel en el que se prevé la implantación oficial. Esto permitirá informar correctamente a las familias y a la comunidad educativa sobre la organización prevista para el curso siguiente.

8. La implantación se desarrollará, con carácter general, **en dos fases**:

- En una primera fase, el trabajo por ámbitos se implantará **en todos los grupos de 1ºde ESO**.
- En la segunda fase, se extenderá a **todos los grupos de 2ºde ESO**, garantizando así la coherencia y continuidad curricular entre ambos cursos.

Asimismo, los centros que dispongan de una trayectoria consolidada en ámbitos o un proyecto pedagógico que lo justifique, podrán valorar la continuidad del trabajo por ámbitos en **3.º de ESO**, dentro del marco de su autonomía organizativa.

9. A continuación, se presentan algunos **esquemas orientativos de progresión** que los centros pueden adaptar para organizar la implantación gradual del trabajo por ámbitos, en función de su nivel de preparación, contexto y disponibilidad de recursos. Estos ejemplos no limitan el número de ámbitos posibles, que podrá ser mayor o menor en cada caso.

---

[10] En este contexto, "oído el claustro y el consejo escolar" se refiere al proceso de consulta y comunicación sobre el diseño de la implantación del trabajo por ámbitos. Para ello se recomienda seguir los siguientes pasos: 1. **Convocatoria y orden del día**: La dirección convoca a ambos órganos con la debida antelación, incluyendo como punto del orden del día la presentación del plan de implantación del trabajo por ámbitos. 2. **Presentación de la información**: Se entrega a los miembros del Claustro y del Consejo Escolar la **Planificación de la implantación**, junto con una explicación clara de su contenido y objetivos. 3. **Participación activa**: Se brinda la oportunidad a todos los miembros para expresar opiniones, plantear preguntas y trasladar inquietudes sobre el modelo propuesto. 4. **Discusión y debate**: Se propicia un espacio para el intercambio respetuoso y constructivo de ideas y puntos de vista. 5. **Recopilación y análisis de aportaciones**: La dirección recopila las propuestas y observaciones planteadas, analizándolas con el equipo pedagógico para valorar su posible incorporación 6. **Comunicación de la decisión final**: Tras esta fase de consulta, se comunica formalmente al Claustro y al Consejo Escolar la decisión tomada por el centro, junto con los fundamentos pedagógicos, organizativos y técnicos que la respaldan.

Implementación de un único ámbito

		IMPLEMENTACIÓN DEL ÁMBITO			
		25-26	26-27	27-28	28-29
1º ESO	Ámbito 1				
2º ESO					

Implementación de dos ámbitos:

		IMPLEMENTACIÓN DE LOS ÁMBITOS (opción A)			
		25-26	26-27	27-28	28-29
1º ESO	Ámbito 1				
	Ámbito 2				
2º ESO	Ámbito 1				
	Ámbito 2				

		IMPLEMENTACIÓN DE LOS ÁMBITOS (opción B)			
		25-26	26-27	27-28	28-29
1º ESO	Ámbito 1				
	Ámbito 2				
2º ESO	Ámbito 1				
	Ámbito 2				

↑ Índice

2.10. Seguimiento de la implantación del trabajo por ámbitos

2.10.1. Aspectos clave para el seguimiento en los centros educativos

1. El seguimiento de la implantación del trabajo por ámbitos debe basarse en una evaluación continua, orientada a valorar el progreso del modelo y sus resultados. Para ello, los centros educativos tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

a) **Seguimiento de los objetivos e indicadores de logro**.

El centro educativo debe definir **objetivos e indicadores de logro medibles y realistas** para evaluar la implantación del trabajo por ámbitos. Es necesario realizar mediciones periódicas y establecer **momentos y responsables** para dicha evaluación. En el Anexo I se presenta una batería de objetivos, indicadores de impacto y evidencias que los centros pueden utilizar para definir los suyos propios.

b) Formación continua del profesorado.

Es clave realizar un seguimiento de la formación del profesorado en metodologías vinculadas al trabajo por ámbitos, asegurando que realmente contribuya a su desarrollo profesional y actualización pedagógica.

c) Recursos didácticos y materiales.

Se debe evaluar de manera periódica si los recursos didácticos, materiales y herramientas tecnológicas disponibles son adecuados para el trabajo por ámbitos y si favorecen la diversificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

d) Adaptación y flexibilidad del diseño curricular.

Es esencial analizar cómo se adapta y flexibiliza el currículo para integrar el trabajo por ámbitos de manera coherente y contextualizada, garantizando su alineación con el currículo oficial y las competencias clave.

e) Coordinación y trabajo interdisciplinar del profesorado.

Es fundamental realizar un seguimiento del grado de colaboración entre docentes, asegurando que el trabajo en equipo favorezca el desarrollo de proyectos interdisciplinares alineados con los objetivos educativos del centro.

f) Evaluación formativa del alumnado y criterios claros.

El centro debe verificar la correcta aplicación de procesos de evaluación formativa, garantizando que estos permitan una retroalimentación efectiva del aprendizaje y el cumplimiento de los criterios de evaluación competencial establecidos.

g) Seguimiento individual y grupal del alumnado.

Se debe realizar un seguimiento individualizado del alumnado para identificar su progreso en el desarrollo de competencias dentro del trabajo por ámbitos. Además, se analizarán tendencias a nivel grupal para detectar posibles áreas de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

h) Implicación y participación de las familias

Es necesario fomentar la comunicación y colaboración entre la escuela y las familias, asegurando que estas comprendan el trabajo por ámbitos y participen activamente en el proceso educativo.

i) **Reflexión y mejora continua**.

Se deben establecer **espacios y momentos periódicos de reflexión y análisis** para ajustar las prácticas pedagógicas, identificar **buenas prácticas**, compartir experiencias y promover la mejora continua del modelo de trabajo por ámbitos.

j) **Cultura organizativa y clima escolar**.

Fomentar una **cultura de innovación, colaboración e inclusión** es clave para consolidar el trabajo por ámbitos en el centro. Es importante garantizar un clima escolar **positivo y motivador**, que favorezca el aprendizaje y el bienestar de toda la comunidad educativa.

Estos aspectos permitirán al centro educativo llevar a cabo un **seguimiento efectivo**, identificar **éxitos y áreas de mejora** y potenciar el desarrollo de una educación integral y significativa.

En base a estos criterios, **la dirección del centro** deberá planificar **los momentos y responsables** para llevar a cabo este seguimiento de manera organizada y eficiente.

↑ Índice

2.10.2. Supervisión y apoyo de la Inspección de Educación y del Berritzegune Nagusia

1. La implantación del trabajo por ámbitos requiere una intervención institucional bien articulada que atienda tanto la **dimensión organizativa** como la **dimensión pedagógica** del cambio. En este sentido, el **Berritzegune Nagusia** y la **Inspección de Educación** desempeñan un papel complementario y coordinado.

a) Dos dimensiones del acompañamiento institucional

- La **dimensión organizativa** se vincula con el liderazgo pedagógico, la toma de decisiones estratégicas, la planificación de recursos y la estructuración de la propuesta en el Proyecto Educativo del Centro.
- La **dimensión pedagógica** se centra en el diseño curricular, la programación didáctica, la práctica docente, la evaluación y la respuesta a la diversidad en el marco del trabajo por ámbitos.

Ambas dimensiones deben desarrollarse de manera **paralela y coordinada**, garantizando que los procesos de reflexión, formación, asesoramiento y supervisión estén **alineados con el presente Marco.**

b) Funciones del Berritzegune Nagusia (acompañamiento pedagógico y liderazgo organizativo)

- **Dimensión organizativa desde el liderazgo educativo.**

  El trabajo por ámbitos requiere un liderazgo activo y con visión pedagógica por parte de los equipos directivos. Por ello, se incorporarán **contenidos específicos sobre la implantación de los**

ámbitos en los programas de acceso a la función directiva, así como en la formación permanente dirigida a equipos directivos de Educación Secundaria.

Estos espacios de formación y reflexión permitirán abordar las implicaciones organizativas del modelo, la toma de decisiones estratégicas, la gestión del cambio y el acompañamiento a los equipos docentes.

Asimismo, se promoverá la participación de los directores y directoras en itinerarios y sesiones de la comunidad de práctica EL PKP, donde podrán conocer de cerca experiencias reales de centros con implantación consolidada, compartir aprendizajes y fortalecer su rol de liderazgo pedagógico.

- Dimensión pedagógica

- *Asesoramiento pedagógico y metodológico.*

Las asesorías del Berritzegune Nagusia ofrecerán orientación continua a los centros, adaptada a su realidad, en torno a la integración curricular, la codocencia, la mejora de situaciones de aprendizaje y el uso de metodologías activas e inclusivas.

- *Formación y desarrollo profesional del profesorado.*

Se organizarán acciones formativas específicas vinculadas al trabajo por ámbitos, dirigidas tanto al profesorado como a los equipos directivos. Estas formaciones abordarán aspectos curriculares, metodológicos y organizativos, y contarán con la participación de centros con experiencia consolidada en este modelo.

La comunidad de práctica EL PKP constituirá el marco formativo de referencia, facilitando itinerarios diferenciados de formación, observación y reflexión compartida.

El Berritzegune participará activamente en la identificación, documentación y difusión de experiencias de éxito, alineando el acompañamiento pedagógico con el impulso organizativo.

c) Funciones de la Inspección de Educación (supervisión y evaluación externa)

- Supervisión del proceso de implantación.

La Inspección realizará visitas periódicas a los centros para observar el desarrollo del trabajo por ámbitos, analizar su implantación real y contrastarla con lo recogido en el Proyecto Educativo del Centro.

Las supervisiones incluirán:

- Revisión documental.

- Observación de aulas.
- Entrevistas con equipos directivos y docentes.
- Análisis de los resultados de aprendizaje.

- **Evaluación y recomendaciones.**

  A partir de las supervisiones, la Inspección elaborará **informes técnicos** con recomendaciones adaptadas a las características y necesidades de cada centro, **orientadas a la mejora de la implantación**.

- **Coordinación con el Berritzegune Nagusia.**

  La Inspección trabajará en coordinación con las asesorías del Berritzegune para garantizar una visión compartida, una acción coherente y un **acompañamiento integral** desde ambas dimensiones del cambio.

d) Identificación de buenas prácticas

La identificación de buenas prácticas requerirá una **colaboración estrecha entre liderazgo organizativo y asesoramiento pedagógico**. Ambas dimensiones deberán estar alineadas para:

- Reconocer prácticas educativas innovadoras, sostenibles y con impacto positivo.
- Visibilizar experiencias transferibles entre centros.
- Consolidar una red de centros referentes en el trabajo por ámbitos.

↑ Índice

2.11. Evaluación del impacto del trabajo por ámbitos

1. Concluido el curso escolar, el **profesorado adscrito a los ámbitos**, incluirá en las **memorias anuales** de sus respectivos departamentos didácticos u órganos equivalentes las consideraciones que estimen oportunas en relación con la implantación y desarrollo de los ámbitos durante el curso, incluyendo, en su caso, **propuestas de mejora** de cara a cursos sucesivos.

2. El **Departamento de Educación llevará a cabo una evaluación global de la implantación del trabajo por ámbitos** en los centros educativos y del impacto en el aprendizaje del alumnado en colaboración con el ISEI-IVEI basándose en la información que le facilite tanto la inspección de educación como el Berritzegune Nagusia sobre el seguimiento detallado en al punto anterior.

3. Asimismo, en el marco de los convenios y espacios de colaboración establecidos entre el Departamento de Educación y el **Departamento de Ciencias, Universidades e Innovación**, así como con las propias **universidades** vascas, **se valorará la posibilidad de desarrollar estudios e investigaciones** que permitan profundizar en el conocimiento del impacto del trabajo por ámbitos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos trabajos, realizados en colaboración con equipos docentes de centros

educativos, podrían contribuir no solo a la mejora continua del modelo, sino también al avance del conocimiento pedagógico desde una perspectiva de investigación aplicada.

4. En resumen, **la evaluación global de la implantación del trabajo por ámbitos y su impacto** en el aprendizaje del alumnado será una **herramienta clave para la mejora continua de la calidad educativa**, la toma de decisiones informadas y la promoción de prácticas pedagógicas efectivas. Su utilización estará orientada hacia la mejora y el fortalecimiento de los procesos educativos en beneficio del desarrollo integral del alumnado.

↑ Índice

CAPITULO TERCERO- Eremuak Lantzen programa: programa para el acompañamiento a los centros de Educación Secundaria en la implantación de los ámbitos (cursos 2025-2028)

1. El **programa Eremuak Lantzen** tiene como finalidad acompañar de manera progresiva, ordenada y sostenible a los centros de Educación Secundaria Obligatoria (1ºy 2ºde ESO) en la implantación del trabajo por ámbitos de conocimiento durante el período 2025–2028. Partimos de la necesidad de avanzar hacia un modelo pedagógico más equitativo, inclusivo y orientado al desarrollo de competencias del alumnado, utilizando el programa como palanca para:

- Sensibilizar y movilizar a los equipos directivos y docentes sobre los beneficios pedagógicos y organizativos del modelo por ámbitos.
- Implementar de forma sostenible el cambio curricular y metodológico que supone el trabajo por ámbitos.
- Consolidar y difundir buenas prácticas mediante liderazgo distribuido y trabajo colaborativo.

2. Este Capítulo Tercero, dedicado al Programa de acompañamiento a los Centros de Educación Secundaria para la implantación de los Ámbitos, se articula en **dos acciones estratégicas e interdependientes** que asegura una intervención global, coordinada y coherente en todo el centro para impulsar una transformación curricular efectiva.

- **Acción 1: EL PKP (Eremuak Lantzen Praktika Komunitate Profesionala)**. Se dirige a quienes tienen responsabilidad y poder de decisión en el centro, esto es, a los equipos directivos y a las personas responsables de la implantación de los ámbitos, que pueden ser las figuras BeA, un equipo de profesores o una comunidad de práctica de centro. Esta acción, está centrada en el desarrollo de dos dimensiones: la **estructural**, que busca fortalecer la planificación estratégica y la gobernanza para integrar los ámbitos en el Proyecto Educativo de Centro; y la **pedagógica**, que establece un marco metodológico que garantice la coherencia y calidad de las propuestas de aprendizaje.
- **Acción 2: Diseño de materiales con el profesorado de los ámbitos.** Esta acción acompaña al profesorado en el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje por ámbitos, fomentando metodologías colaborativas, el intercambio de buenas prácticas y la creación de recursos didácticos abiertos.

↑ Índice

3.1. Acción 1: EL PKP (Eremuak Lantzen Praktika Komunitate Profesionala)

3.1.1 Características de EL PKP

a) Las comunidades de práctica profesional

1. El término **Comunidad de Práctica Profesional (CPP)** que aparece en las teorías socioculturales del aprendizaje este hace referencia al aprendizaje generado entre personas en un contexto práctico de trabajo. Se define como un grupo de personas que aprende a través de la interacción regular con quienes trabaja (Bolivar y Domingo, 2024). Estas comunidades se fundamentan en los planteamientos de la investigación-acción:

> *"Es una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar"* (Carr y Kemmis, 1988, p. 147).

2. Las comunidades de práctica profesional, además de configurarse como un recurso básico para profesionalización docente, se convierten en una **herramienta de aprendizaje y construcción de conocimiento** para quienes participan en ellas, ya que proporcionan espacios regulares de intercambio y reflexión conjunta sobre experiencias y prácticas educativas, fomentan el trabajo colaborativo y reducen el individualismo profesional (Krichesky y Murillo, 2011). Por ello, podemos concluir que **las Comunidades de Práctica Profesional son organizaciones creadas para el aprendizaje**.

3. El reto de implementar el trabajo por ámbitos en todos los centros educativos de Educación Secundaria del País Vasco no puede enfrentarse de manera simplista, como si fuera un programa de formación que implementar en un tiempo definido. Los modelos de centrados en temas puntuales resultan insuficientes para provocar y sostener el cambio cultural que supone para el profesorado de secundaria salir del aislamiento derivado de la especialización disciplinar. El trabajo por ámbitos implica una transformación radical en la forma de trabajar y relacionarse de los profesionales, y aquí es donde cobra todo su sentido una de las estrategias impulsadas por el Departamento de Educación**: la creación de Comunidades de Práctica a partir de centros que desarrollan proyectos de innovación similares** (Jolonch, 2024).

4. Implementar el trabajo por ámbitos es, por tanto, una tarea que ha de enfocarse a dos niveles. Por un lado, es fundamental que cada Centro Educativo, en el ejercicio de su autonomía, aproveche las estructuras existentes para promover la creación un grupo motor en torno al trabajo por ámbitos **que actúe como una Comunidad de Práctica dentro del centro (intracentro)**. Por otro lado, los centros pueden participar en un escenario educativo ampliado, el de **la Comunidad de práctica entre distintos centros (intercentros)**. En ellas, contando con el apoyo de perfiles profesionales como las personas Responsables de Innovación (Berrikuntza Arduradunak), se generan procesos interactivos y conversaciones entre centros que promueven escenarios propicios para la transición cultural y organizativa.

b) Características de EL PKP

1. EL PKP (Eremuak Lantzen Praktika Komunitate Profesionala) nace en el curso 2024-2025 como evolución de la red *Eremuka Lantzen Sarea*, una iniciativa surgida en el marco del análisis de experiencias innovadoras sobre organización curricular por ámbitos en Educación Secundaria. Tras una fase inicial de trabajo desde 2019-2020 y acciones formativas puntuales entre 2021 y 2023, el Departamento de Educación toma el relevo en 2023-2024 para consolidar esta red como **una Comunidad de práctica profesional de referencia**.

2. Durante el curso 2024-2025, EL PKP ha reunido a más de 90 institutos y 170 profesionales —entre personas Responsables de Innovación (BeA y BODI) y profesorado de ámbito— organizados en tres itinerarios diferenciados. La dinamización ha corrido a cargo del Berritzegune Nagusia y una Oficina técnica de apoyo, responsables de coordinar los espacios de formación, seguimiento e intercambio entre centros.

c) Finalidad y estructura de EL PKP

EL PKP es una comunidad de práctica destinada a acompañar a los centros en el diseño, implementación, seguimiento y evaluación del trabajo por ámbitos en 1ºy 2ºde la ESO, articulando dos dimensiones clave del proceso:

- La **dimensión organizativa**, que aborda las decisiones sobre los cambios estructurales del centro (horarios, equipos docentes, estructuras de coordinación, etc)
- La **dimensión pedagógica**, que se centra en el desarrollo curricular, metodológico y evaluativo de los ámbitos.

Ambas dimensiones están presentes en los distintos itinerarios de EL PKP.

d) Objetivos de EL PKP

- **Impulsar la elaboración de un plan estratégico** sobre el trabajo por ámbitos desde la adopción de una visión compartida y alineada con PEC.
- **Facilitar apoyos para la toma de decisiones organizativas y pedagógicas** necesarias para iniciar el trabajo por ámbitos.
- **Promover la creación de una Comunidad de práctica en el centro que ejerza el liderazgo compartido y la participación activa** del profesorado en el proceso de implantación del trabajo por ámbitos.
- **Favorecer la consolidación y la sostenibilidad** del modelo mediante su incorporación estructural al funcionamiento del centro y su reflejo en el PEC.

- **Fomentar la difusión y transferencia de buenas prácticas**, generando redes de colaboración entre centros para compartir y visibilizar los logros del proceso de transformación.

e) Compromisos de los centros participantes

Los centros que se incorporen a EL PKP asumen los siguientes compromisos generales:

- **Designación de una persona responsable de los ámbitos** que mantenga una coordinación continua con el equipo directivo y lidere la Comunidad de práctica o equipo motor.
- **Creación de un equipo motor** compuesto por el profesorado que trabaja por ámbitos y con la participación directa de, al menos, un miembro del equipo directivo que funcione como **Comunidad de Práctica de centro.**
- **Integración del trabajo por ámbitos en el Plan de Formación del centro**, asegurando tiempo y recursos para el desarrollo del modelo.
- **Generación de puentes entre la propuesta de ámbito y el resto de las iniciativas pedagógicas del centro.**
- **Adopción decisiones organizativas y pedagógicas** relacionadas con la implementación del trabajo por ámbitos a partir de la participación activa en las propuestas de EL PKP.
- **Participación activa** en las actividades del itinerario asignado: sesiones de intercambio, formación, observación, reuniones de seguimiento, etc.
- **Vinculación profesional** con el resto de los centros participantes en EL PKP.

f) Compromisos del Departamento de Educación y funciones del Berritzegune Nagusia

El Departamento de Educación, a través del Berritzegune Nagusia y la Oficina de apoyo, garantiza el acompañamiento técnico y pedagógico del proceso mediante:

- Facilitación de herramientas y materiales para la implementación de los ámbitos a nivel estructural y pedagógico.
- Promoción de actividades formativas y de aprendizaje compartido.
- Ayuda para la creación y consolidación de una Comunidad de práctica en el centro.
- Facilitación de espacios y momentos de colaboración entre centros para la difusión y transferencia de buenas prácticas.
- Transmisión de las reflexiones y propuestas de mejora del grupo de centros del Itinerario avanzado a otras instancias del departamento (área de liderazgo, inspección, dirección de innovación, viceconsejería, etc.)

- Un espacio virtual con recursos, orientaciones y experiencias relacionadas con el trabajo por ámbitos.

↑ Índice

3.1.2. Organización de actividades formativas y de aprendizaje compartido

El Berritzegune Nagusia y la Oficina de apoyo impulsarán **acciones formativas presenciales y virtuales**, centradas en:

- La creación de un plan de implantación de los ámbitos.
- La implementación y gestión sostenible del cambio.
- La consolidación del cambio y la difusión de los logros.

Estas actividades estarán integradas en los itinerarios de EL PKP y se adaptarán a los distintos niveles de desarrollo de los centros, fomentando la reflexión y el intercambio entre profesionales.

a) Plan de comunicación interna

Para asegurar la cohesión y la fluidez informativa en la comunidad, se desarrollará un **plan de comunicación interna**, que incluirá:

- La **confección y envío periódico del Boletín Informativo**, con el resumen de las actividades semanales de EL PKP.
- La **actualización permanente del espacio virtual** donde se compartirán recursos didácticos, materiales organizativos, documentos clave y foros de comunicación intercentros. Este espacio se articulará en torno a una sección específica de la web Curriculumgunea del Berritzegune Nagusia (que se activará próximamente) y la plataforma Moodle del Departamento. En esta última ya se encuentra accesible un curso abierto de trabajo por ámbitos con recursos organizativos, ejemplos de programación, webinares y materiales didácticos compartidos por centros con experiencia en ámbitos.

b) Acciones de EL PKP

En el marco de EL PKP, a lo largo de los tres cursos que durará el programa se desarrollarán una serie de acciones para garantizar el éxito de la implantación del trabajo por ámbitos en los centros participantes. Estas propuestas se desarrollarán teniendo como referencia los **dos planos de trabajo** en los que se ha detectado imprescindible intervenir:

1. Un primer plano relacionado con **las intervenciones a nivel estructural que se han de realizar** en el proceso de implantación de los ámbitos. En este sentido es importante tener en cuenta la importancia de la participación de los miembros de los Equipos Directivos en estas actividades, ya que son únicamente ellos quienes tienen la capacidad de decidir cualquier modificación que a este nivel se realice en el Centro.

2. Un segundo plano relacionado **con las prácticas pedagógic**as y que afectan directamente a desarrollo curricular del ámbito.

Estas acciones serán:

- **Itinerarios de formación** en las que se propondrán una serie de temáticas específicas, y en los que se promoverá el un diálogo compartido sobre los avances, dificultades y soluciones que los centros, cada uno en el nivel de desarrollo en el que se encuentra, han encontrado en el proceso de implantación de los ámbitos.
- **Encuentros abiertos de intercambio de experiencias** articulados en torno a diferentes temáticas relacionadas con el trabajo por ámbitos y a la promoción de buenas prácticas.
- **Jornadas de puertas abiertas** en las que los centros con una implantación avanzada ofrecen a los centros visitantes la oportunidad de conocer sus instalaciones, programas, metodologías y actividades a través de recorridos guiados, presentaciones y charlas con el personal.
- **Visitas de observación o sesiones de videoconferencias de asesoramiento por parte de expertos externos** para el análisis de la organización y las prácticas desarrolladas, con el fin de ofrecer retroalimentación para la mejora.
- **Visitas a centros educativos estatales** que trabajan por ámbitos para conocer de primera mano su organización, metodologías y prácticas, con el objetivo de analizar su implementación y extraer aprendizajes aplicables a otros contextos.
- **Lecturas dialógicas**, fundamentadas en artículos o libros relacionados con el trabajo por ámbitos y las Comunidades de Práctica orientadas a promover el análisis crítico, el debate constructivo y la construcción colectiva de conocimiento entre los participantes.

EL PKP representa una **oportunidad única para los centros educativos** de fortalecer el trabajo por ámbitos a través de la colaboración, el intercambio y el aprendizaje compartido.

El éxito de esta comunidad de práctica profesional **dependerá del compromiso de los centros educativos participantes**, pero también del **apoyo y acompañamiento continuo del Departamento de Educación y del Berritzegune Nagusia**.

Las asesorías y personal colaborador **del Berritzegune Nagusia** jugarán un **papel fundamental** en este proceso, proporcionando **orientación pedagógica, formación, recursos y evaluación continua**, asegurando que el trabajo por ámbitos **se consolide como una estrategia eficaz y sostenible en la Educación Secundaria Obligatoria**.

↑ Índice

3.1.3. Itinerarios dentro de EL PKP

a) Características

1. **Participación voluntaria con horizonte temporal definido**

La incorporación de los centros educativos sostenidos con fondos públicos a EL PKP será voluntaria, pero se establecerá como horizonte temporal máximo el curso 2027-2028 para que, quienes decidan participar, lo hagan de manera activa en alguno de los tres itinerarios propuestos.

Este planteamiento busca fomentar una incorporación progresiva y realista, respetando los ritmos y circunstancias de cada centro, pero marcando un plazo claro para favorecer la planificación y consolidación del modelo.

2. **Procedimiento de autoevaluación y asignación de itinerarios**

Para garantizar que cada centro educativo **se sitúe en el itinerario más adecuado** a su contexto, se **utilizará la rúbrica de autoevaluación recogida en el** Anexo VI, acompañado por el **inspector o inspectora de referencia** y la asesoría de la Oficina de Apoyo del programa.

3. **Duración de los itinerarios y flexibilidad**

- **Cada itinerario está planificado para una duración aproximada de un curso escolar**, permitiendo que los centros tengan tiempo suficiente para consolidar los cambios antes de avanzar al siguiente nivel.
- No obstante, **existe flexibilidad**, por lo que los centros podrán **acortar o extender su permanencia en un itinerario** en función de su evolución.
- La decisión de avanzar a otro itinerario se basará en la puntuación obtenida a partir de los criterios recogidos en la **rúbrica de autoevaluación** (Anexo VI)

4. Pasos para la autoevaluación y definición del itinerario:

⇨ **Reflexión interna en el centro**

- La persona **responsable de la implantación de los ámbitos**, el **grupo motor** o la **Comunidad de práctica de centro** realizará una primera reflexión sobre **el grado de desarrollo del trabajo por ámbitos** en el centro.
- Para ello, podrá utilizar la **rúbrica de autoevaluación** (Anexo VI), que recoge aspectos clave relacionados con la **organización estructural**, la organización **pedagógica** y la **evaluación de la implantación**.

⇨ **Acompañamiento del inspector de referencia**

- El **inspector o inspectora de referencia** y la asesoría de la oficina de apoyo del programa **ayudarán a los centros en el proceso de interpretación** de los indicadores de la autoevaluación.

- En función del análisis realizado, el Equipo directivo tomará la decisión sobre **en qué itinerario debe incorporarse el centro**.

⇨ **Comunicación y formalización de la participación**

- El Equipo directivo **comunicará su decisión al Departamento de Educación**, indicando en qué itinerario se incorporará y la **aceptación de los compromisos** establecidos para el itinerario al que se incorpora.

Este proceso se revisará anualmente, permitiendo que los centros avancen de itinerario cuando cumplan los hitos establecidos en la Comunidad de práctica.

b) Definición de los itinerarios

La implantación del trabajo por ámbitos en los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria representa una estrategia clave para avanzar hacia una educación más inclusiva, equitativa y centrada en el desarrollo competencial del alumnado. En este contexto, resulta esencial acompañar a los centros educativos en su proceso de transformación mediante itinerarios formativos adaptados a sus diferentes niveles de desarrollo.

Este documento recoge una propuesta de tres itinerarios de formación: básico, intermedio y avanzado. Con una duración orientativa de un año escolar, se define en cada itinerario la situación en la que se encuentran los centros que forman parte de la Comunidad de Práctica. Una vez finalizado este periodo, se realizará una nueva valoración para organizar nuevamente la distribución en los itinerarios.

Los criterios utilizados para el diseño de los tres itinerarios se basan en los documentos de referencia que se anexan en este marco, sobre todo en la rúbrica de autoevaluación de los centros (Anexo VI), y en los objetivos e indicadores de impacto (Anexo I). Estos documentos permiten identificar con claridad los elementos estructurales, pedagógicos y evaluativos necesarios para una implementación efectiva y sostenible de los ámbitos en los centros educativos.

Itinerario Básico – Sensibilización y activación inicial

Situación de los centros que acceden a este itinerario:

- Rúbrica de autoevaluación: niveles A-B y puntuación menor de 11 puntos.
- No hay un grupo motor en torno al trabajo por ámbitos que actúe como una Comunidad de Práctica dentro del centro.
- El equipo directivo no ha puesto en marcha ningún proceso de reflexión en el centro o tan solo ha hecho una reflexión inicial sobre la implantación de los ámbitos.
- No hay planificación estructural ni metodológica formalizada.
- No hay plan de formación específico para temas relacionados con los ámbitos.

Compromisos que cumplir por parte de los participantes de este itinerario:

- Nombrar a una persona responsable con comunicación directa con el equipo directivo que lidere al grupo motor de la implantación.
- Participar en el plan de formación básico.
- Adoptar decisiones organizativas relacionadas con la implementación del trabajo por ámbitos.
- Recoger en el plan de implantación de los ámbitos la visión y estrategia del centro.
- Evaluar la implantación y recoger algunas propuestas de mejora
- Alcanzar los hitos que le permitan incorporarse el curso siguiente al itinerario intermedio.

Itinerario Intermedio – Implementación y gestión sostenible del cambio

Situación de los centros que acceden a este itinerario:

- Rúbrica de autoevaluación: niveles B-C y puntuación entre 12 y 19 puntos.
- Se ha nombrado una persona responsable para liderar el la Comunidad de práctica recientemente creada, que ha empezado a funcionar con apoyo y comunicación directa del equipo directivo.
- Se han aplicado parcialmente metodologías activas y después de haber iniciado un proceso de reflexión sobre el aprendizaje y la evaluación por competencias, se ha llevado a cabo alguna experiencia de evaluación competencial.
- Se han tomado decisiones organizativas, curriculares y pedagógicas relacionadas con la implementación del trabajo por ámbitos.
- Se han recogido la visión y estrategia del centro en el plan de implantación de los ámbitos.
- Se ha evaluado la implantación y recoger algunas propuestas de mejora.

Compromisos que cumplir por parte de los participantes de este itinerario:

- Desarrollar una comunidad de práctica de centro que lidere la implantación de los ámbitos.
- Participar en el plan de formación de nivel medio.
- Adoptar decisiones pedagógicas relacionadas con la implementación del trabajo por ámbitos.
- Sistematizar toda la información relacionada con la implantación de los ámbitos.
- Incorporar a la memoria anual una evaluación reflexiva y sistemática del impacto de los ámbitos.
- Alcanzar los hitos que le permitan incorporarse el curso siguiente al itinerario avanzado.

Itinerario Avanzado – Liderazgo pedagógico y mejora continua

Situación de los centros que acceden a este itinerario:

- Rúbrica de autoevaluación: niveles C-D y puntuación mayor a 20 puntos.
- La Comunidad de Práctica del centro está consolidada, con liderazgo compartido y da visibilidad a las buenas prácticas de aula **dentro de EL PKP**
- Se han formalizado y registrado todas las decisiones tomadas sobre la implantación de los ámbitos integrándolos en documentos institucionales (PEC, PGA, Memoria...).
- Incorporar a la **memoria anual** una evaluación reflexiva y sistemática del impacto de los ámbitos.

Compromisos que cumplir por parte de los participantes de este itinerario:

- Consolidar la comunidad de práctica de centro que dé visibilidad a las buenas prácticas de aula en la comunidad de práctica intercentros.
- Participar en el plan avanzado de acompañamiento entre iguales y liderazgo distribuido.
- Formalizar y registrar en el PEC toda la documentación relacionada con los ámbitos.
- Colaborar como grupo asesor con el Departamento mediante el diseño de un sistema de evaluación integral con una propuesta de mejora para el sistema.

Hitos para la implantación oficial:

- La adecuación de las prácticas docentes, de los procesos de aprendizaje y evaluación y de los criterios de evaluación y calificación al nuevo modelo.
- Haber obtenido la validación del Departamento de Educación para que la oferta educativa del centro se estructure en ámbitos.

c) Mecanismo de salida y vinculación a la comunidad EL PKP

Los centros que hayan completado el proceso de implantación de los ámbitos dejarán de **participar activamente en las actividades regulares de formación y acompañamiento**, pero **mantendrán un vínculo con la Comunidad de Práctica intercentros EL PKP**

Este vínculo se materializará en:

- ✓ **Intercambio de experiencias** con otros centros que aún están en fases previas.
- ✓ **Participación en diferentes eventos de la comunidad** para compartir buenas prácticas.
- ✓ **Actuación como centros de referencia** para apoyar a otros centros en transición.
- ✓ **Colaboración con el Departamento** para la mejora del programa.

Este modelo garantiza que la comunidad siga creciendo y consolidándose como un espacio de aprendizaje e innovación continua. Además, EL PKP ofrece un modelo de **acompañamiento progresivo y estructurado**, que asegura que **todos los centros avanzan en la implantación del trabajo por ámbitos de manera planificada y con el apoyo necesario**.

Una vez completado el proceso, los centros seguirán vinculados a la comunidad, asegurando que el conocimiento y la experiencia acumulada **sean compartidos y sirvan para fortalecer la transformación educativa en el sistema**.

↑ Índice

3.2. Acción 2: Diseño de materiales con el profesorado de los ámbitos

3.2.1. Desarrollo y mejora de materiales

Uno de los objetivos del programa Eremuak Lantzen es **contribuir**, de manera progresiva, a la **creación de un banco de materiales abiertos, digitales y de calidad**, que pueda ser **compartido entre centros educativos**. El desarrollo de estos materiales no se concibe como un itinerario cerrado que finaliza con su certificación, sino como un proceso profesional en continuo desarrollo. A partir de su uso en el aula y mediante un análisis compartido, se promueve la mejora y adaptación de los recursos a la realidad de cada grupo de alumnos y alumnas.

Este proceso tendrá en cuenta cuatro **criterios** principales:

1. **Corrección disciplinar**: los materiales deben ser rigurosos y adecuados a los elementos curriculares.
2. **Adecuación al enfoque por ámbitos**: debe tratarse de materiales competenciales, integradores e interdisciplinares.
3. **Accesibilidad**: se valorará su alineación con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lectura fácil.
4. **Evaluación: la evaluación planteada en los materiales ha de ser competencial, formativa y formadora.**
5. **Difusión y digitalización**: los materiales se convertirán en Recursos Educativos Abiertos (REA), con licencia adecuada y formato digital reutilizable.

Se trabajará con una **muestra de materiales** elaborados en los centros para ser revisados y enriquecidos con el acompañamiento de asesoría. Este proceso no solo busca mejorar la calidad de los materiales, sino, sobre todo, **impulsar una transformación en las prácticas de aula**. Solo cuando se produce un cambio metodológico hacia un enfoque más integrado, competencial y conectado con la realidad del alumnado, es posible hablar de materiales didácticos verdaderamente significativos y eficaces.

Además, los centros cuentan con diferentes recursos en la página Curriculumgunea del Berritzegune Nagusia. Este espacio ofrece ejemplos de materiales didácticos, orientaciones curriculares y recursos organizativos que sirven de apoyo para avanzar en la implantación del trabajo por ámbitos.

↑ Índice

CAPÍTULO CUARTO- DISPOSICIONES FINALES

4.1. Desarrollo, seguimiento y evaluación del marco

1. El presente marco es el **instrumento básico de planificación, coordinación, seguimiento y evaluación** de la implantación del trabajo por ámbitos en los centros educativos vascos. Su finalidad es ofrecer **orientaciones claras y un acompañamiento estructurado** a los equipos directivos y docentes, garantizando un proceso de implantación progresivo y alineado con las necesidades del sistema educativo.

2. El **Berritzegune Nagusia**, a través de sus diferentes áreas, será el **responsable de la formación y el acompañamiento** contemplados en este marco. En particular, asumirá la gestión y desarrollo del programa. Como responsable de este, deberá:

a) **Analizar el impacto de la formación** en la mejora del sistema educativo y en el rendimiento académico del alumnado.

a) **Valorar la eficacia y pertinencia de los procesos formativos**, con el fin de optimizar las metodologías y contenidos ofrecidos.

b) **Evaluar el desempeño de los centros** en la implantación del trabajo por ámbitos, **en coordinación con la Inspección** de Educación.

c) **Medir el grado de implicación y satisfacción** de los equipos directivos, docentes y centros educativos en relación con la formación recibida, identificando fortalezas y dificultades para reforzar los logros y corregir problemas.

d) **Detectar necesidades de formación** en los equipos directivos y docentes, facilitando la adopción de iniciativas que contribuyan a la mejora continua en la implantación del trabajo por ámbitos.

↑ Índice

4.2. Mesa de seguimiento y evaluación

1. Para garantizar un seguimiento riguroso de la implantación del trabajo por ámbitos, el **Departamento de Educación pondrá en marcha una Mesa de Seguimiento y Evaluación**, que será el órgano encargado de supervisar, analizar y coordinar las actuaciones relacionadas con este proceso.

Composición de la Mesa de Seguimiento y Evaluación

Esta mesa estará presidida por la **Viceconsejera de Políticas Educativas** o la persona en quien delegue, y contará con la participación de los siguientes representantes:

- **Inspector General de Educación,** o la persona en quien delegue
- **Director del ISEI-IVEI,** o la persona en quien delegue
- **Director de Centros y Planificación,** o la persona en quien delegue
- **Director de Aprendizaje e Innovación,** o la persona en quien delegue
- **Directora del Berritzegune Nagusia,** o la persona en quien delegue
- **Representante de los centros que están implementando el trabajo por ámbitos de manera oficial.**

Cada representante será responsable de **coordinar los aspectos de la implantación del trabajo por ámbitos que recaen bajo su ámbito de gestión**, asegurando una estrategia alineada y eficiente.

2. **Funcionamiento y periodicidad de las reuniones**

- La Mesa de seguimiento y evaluación contará con **un procedimiento de trabajo estructurado**.
- Se establecerán **reuniones mínimas trimestrales**, aunque podrán convocarse sesiones extraordinarias si la evolución del proceso lo requiere.
- Los acuerdos y análisis de la mesa servirán para **orientar la toma de decisiones estratégicas** en el Departamento de Educación y ajustar la implementación del trabajo por ámbitos en los centros.

3. **Responsabilidades de los diferentes agentes educativos**

- **El Berritzegune Nagusia** será responsable de:
    - **Coordinar y ejecutar la formación y el acompañamiento** a los centros en la implantación del trabajo por ámbitos.
    - **Gestionar el programa** asegurando la coherencia y eficacia de los itinerarios formativos de EL PKP y el seguimiento a la mejora de los materiales.
    - **Analizar las evaluaciones formativas y de impacto**, con el fin de proponer mejoras en la capacitación del profesorado y la organización de los ámbitos.
    - **Seleccionar, acompañar en la mejora y publicar materiales y recursos didácticos específicos para el trabajo por ámbitos**, asegurando que estos sean adecuados para facilitar la planificación y la implementación en los centros educativos.
    - **Identificar y difundir buenas prácticas,** documentando experiencias exitosas en la implementación del trabajo por ámbitos para su publicación y socialización en la comunidad educativa.
- **La Inspección de Educación** será responsable de:
    - **Supervisar y evaluar el grado de implantación de los ámbitos en los centros**.

- **Acompañar a los equipos directivos en la toma de decisiones estratégicas** relacionadas con la organización curricular y metodológica.
- **Asesorar en la autoevaluación de los centros**, asegurando que su participación en los itinerarios de la comunidad sea adecuada a su contexto.

- **El ISEI-IVEI** (Instituto Vasco de Evaluación e Investigación) será responsable de:
  - **Realizar estudios y análisis sobre el impacto del trabajo por ámbitos** en el rendimiento académico del alumnado.
  - **Proporcionar datos y evidencias sobre la implantación del modelo**, para fundamentar futuras mejoras.
- **La Dirección de Centros y Planificación Escolar** será responsable de:
  - **Asegurar que la estructura organizativa de los centros evoluciona de acuerdo con la implantación de los ámbitos**.
  - **Gestionar los ajustes administrativos** necesarios en los sistemas de matriculación y organización docente.
- **La Dirección de Aprendizaje e Innovación** será responsable de:
  - **Promover la innovación metodológica en el trabajo por ámbitos**.
  - **Fomentar el desarrollo de recursos y materiales curriculares** que apoyen la implantación del modelo.

El **trabajo coordinado** de estos agentes garantizará que la implantación del trabajo por ámbitos se realice de manera estructurada, adaptada y con el apoyo necesario para su consolidación en los centros educativos.

↑ Índice

4.3. Estrategia comunicativa del marco

1. La implementación efectiva del presente marco requiere de la implicación y el compromiso de todos los agentes educativos. Para ello, es fundamental garantizar un **flujo de información claro, accesible** y **continuo** que facilite la comprensión de los objetivos, estrategias y avances en la implantación del trabajo por ámbitos.

2. La **estrategia comunicativa** de este marco se desarrollará en **dos fases clave**, con actuaciones específicas en cada una de ellas:

Fase 1: Comunicación en la fase de aprobación del marco

Objetivo: Difundir el contenido del marco y garantizar que todos los agentes educativos comprendan su alcance y funcionamiento.

Actuaciones:

- Presentación oficial del **Marco de Trabajo por Ámbitos** a los equipos directivos.
- Publicación del marco en la página web del Departamento de Educación y en los portales ZuzendaritzaGunea y CurriculumGunea.
- Difusión del contenido del marco en los claustros de los centros educativos, liderada por los equipos directivos, con el apoyo del Berritzegune Nagusia.

Fase 2: Comunicación en la fase de implementación

Objetivo: Asegurar un **seguimiento continuo y actualizado** de las acciones formativas y del progreso en la implantación del trabajo por ámbitos.

Actuaciones:

- Recolección de aportaciones, propuestas de mejora y nuevas necesidades detectadas por los centros participantes, asesorías del Berritzegune Nagusia e Inspección.
- Incorporación de los aprendizajes derivados del seguimiento de EL PKP y de los resultados de evaluación del modelo.
- Publicación periódica de actualizaciones, aclaraciones o complementos al marco, en función de los cambios normativos o de las mejoras pedagógicas identificadas.
- Habilitación de canales de consulta directa y de sugerencias por parte de los centros educativos.

3. Un marco vivo en evolución

Este documento debe entenderse como un **marco vivo**, **en constante evolución**, **abierto a mejoras y ajustes** fruto de la experiencia práctica, del intercambio entre centros y del proceso de acompañamiento institucional. Su **actualización será parte esencial** de la estrategia de mejora del sistema educativo vasco en el tránsito hacia modelos más competenciales, inclusivos y sostenibles.

↑ Índice

4.4 Bibliografía y enlaces de interés.

A continuación, se presentan referencias normativas, documentos pedagógicos y recursos digitales que pueden servir de apoyo a los centros educativos en la planificación, implementación y evaluación del trabajo por ámbitos.

4.4.1. Documentos normativos y regulatorios

- Decreto 77/2023, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- Orden de Evaluación, de 22 de enero de 2024, del consejero de Educación, por la que se regula la evaluación en Educación Infantil y la evaluación, la promoción y la titulación, en su caso, en Educación Básica y en Bachillerato.

4.4.2. Recursos digitales y materiales de apoyo del Departamento de Educación

- CurriculumGunea: https://curriculuma.euskadi.eus/es/eremuak Portal de referencia para la consulta de currículos, orientaciones metodológicas y recursos educativos.

4.4.3. Bibliografía general

- Re imaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- What makes a School a learning organization? https://www.oecd.org/en/publications/what-makes-a-school-a-learning-organisation_5jlwm62b3bvh-en.html
- Manual para entornos de aprendizaje innovadores: https://educaixa.org/es/-/recurso/manual-para-entornos-de-aprendizaje-innovadores
- Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423
- Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- La naturaleza del aprendizaje. Investigación para inspirar la práctica: https://projectes.xtec.cat/steamcat/wp-content/uploads/usu1760/2020/01/The-Nature-of-Learning.Practitioner-Guide.ESP_.pdf
- Project Zero: https://pz.harvard.edu/
- La espiral de indagación: https://educaixa.org/es/-/recurso/la-espiral-de-indagacion

4.4.4. Libros y artículos

- Elizondo. C. (2020) *Ámbitos para el aprendizaje: una propuesta interdisciplinar*, Ed. Octaedro.
- Escuela 21, La guía definitiva para diseñar tu próxima experiencia de aprendizaje basado en proyectos (ABP): https://www.escuela21.org/blog/la-guia-definitiva-para-disenar-tu-proxima-experiencia-de-aprendizaje-basado-en-proyectos-abp/
- Fernández Campello, M. S. (2023) "El trabajo por ámbitos en el marco de la LOMLOE", *Dossier Grao*, 8, p. 80-85.
- Fernández Enguita, M. (2018). *Más escuela y menos aula: La innovación en la perspectiva de un cambio de época*. Morata.
- Furman, M., & Larsen, M. E. (2022). *Las preguntas educativas entran a las aulas*. Fundación Santillana; CIAESA, Centro de Investigación Aplicada en Educación San Andrés.
- https://laspreguntaseducativas.com/wp-content/uploads/2022/05/Libro-LPE-Digital.pdf
- Jacobs, Heidi Hayes, Ed. (1989) *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Va. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316506.pdf
- Mosquera, I. (2020) "El trabajo por ámbitos: coordinación docente y aprendizaje interdisciplinar", *UNIR revista*. https://www.unir.net/revista/educacion/el-trabajo-por-ambitos-coordinacion-docente-y-aprendizaje-interdisciplinar/
- Pellicer, C. (2022) ¿Qué es realmente la organización curricular por ámbitos?, Cuadernos de pedagogía, 527, p 3-5. https://www.cuadernosdepedagogia.com/Content/Documento.aspx?params=H4sIAAAAAAAEAMtMSbF1CTEAAmMTcwtLY7Wy1KLizPw8WyMDIyMDQwMTtbz8lNQQF2fb0ryU1LTMvNQUkJLMtEqX_OSQyoJU27TEnOJUtdSk_PxsFJPiYSYAAC8ER8NjAAAAWKE
- Úbeda Gómez, J. (2023) "Ámbitos curriculares en la ESO española: legislación concepto y experiencias escolares", *Revista Pensadero: Conocimiento educativo docente*, vol. 1, p 67-79.
- Villaescusa, M. (2020) *"La perspectiva inclusiva en el diseño de los ámbitos",* Jornadas Planificar la práctica educativa por ámbitos https://portal.edu.gva.es/wp-content/uploads/sites/193/2020/06/La-perspectiva-inclusiva-en-el-disen%CC%83o-de-los-a%CC%81mbitos-M.-Villaescusa.pdf

4.4.5. Guías

- Baldobí, R. et al., (2020) *Com ensenyar en un ambit. Manual d'instruccions*, CAPGIREM L'ESO, https://sites.google.com/view/capgirem/materials

- CEFIRE (2021-2022) Proposta detreball per àmbits deconeixement a l'eso CEFIRE artistico-expressiu. https://portal.edu.gva.es/cefireae/wp-content/uploads/sites/217/2021/06/PROJECTE_AMBITS_ESO.pdf
- CROSSCUT project - Europar Batasuna (2019) Cross-curricular teaching. Reference framework https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/ed7da822-e2e1-47d3-80d0-2d7e4d31d08b/CROSSCUT_O2_Framework_VF.pdf
- CROSSCUT project - Europar Batasuna (2019) Recommendations For Cross-curricular Teaching Implementation. https://ibe.edu.pl/images/badania/Crosscut/CROSSCUT%20recommendations.pdf

4.4.6. Recursos

- CEFIRE, Recursos para el trabajo por ámbitos. https://portal.edu.gva.es/formaciodelprofessorat/es/recursos-ambitos-1o-eso/
- INTEF, Recursos para el trabajo por ámbitos. https://cedec.intef.es/experiencia/experiencias-de-aula-del-trabajo-por-ambitos-con-rea-del-proyecto-edia/

↑ Índice

ANEXOS

ANEXO I: OBJETIVOS, INDICADORES DE IMPACTO Y EVIDENCIAS DEL TRABAJO POR ÁMBITOS

ANEXO II: ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y DEL TIEMPO EN EL TRABAJO POR ÁMBITOS.

ANEXO III: ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO Y DESARROLLO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

ANEXO IV: ORIENTACIONES PARA EL EJERCICIO DE LA TUTORÍA EN EL TRABAJO POR ÁMBITOS

ANEXO V: DOCUMENTO BASE PARA LA SOLICITUD DE IMPLANTACIÓN OFICIAL DEL TRABAJO POR ÁMBITOS

ANEXO VI: RUBRICA DE AUTOEVALUACIÓN

↑ Índice

ANEXO I. OBJETIVOS, INDICADORES DE IMPACTO Y EVIDENCIAS DEL TRABAJO POR ÁMBITOS

La implantación del trabajo por ámbitos en la Educación Secundaria Obligatoria pretende contribuir a la mejora del sistema educativo en términos de equidad, inclusión y aprendizaje competencial.

Este anexo proporciona a los centros educativos un conjunto de **objetivos**, **indicadores de impacto** y **evidencias** organizados a nivel institucional. Su finalidad es servir como herramienta de autoevaluación útil y realista permita a los equipos docentes y directivos realizar el seguimiento y la evaluación del proceso de implementación de la organización curricular por ámbitos.

A continuación, se presenta una batería de **objetivos orientativos** para el seguimiento del trabajo por ámbitos. Cada objetivo incluye un enlace o acceso a una ficha complementaria con:

- Indicadores de impacto asociados.
- Listado de evidencias posibles.

Los centros pueden **seleccionar, adaptar o desarrollar** los objetivos, indicadores y evidencias que consideren más pertinentes en función de su grado de implantación y sus prioridades estratégicas. Esta no es una lista cerrada ni de obligado cumplimiento, sino una propuesta de referencia para focalizar, orientar el seguimiento, facilitar la toma de decisiones y priorizar líneas de mejora. Las evidencias sugeridas no suponen una carga burocrática adicional, ya que se basan en datos e informaciones que el centro genera de forma habitual, como resultados académicos, observaciones docentes o encuestas internas.

Objetivos, indicadores de impacto y evidencias observables

1. Garantizar la implantación progresiva, ordenada y sostenible del trabajo por ámbitos en los dos primeros cursos de la ESO, integrándolo en diferentes niveles educativos y en los documentos oficiales del centro.

Indicadores de impacto

- **Incremento progresivo del número de ámbitos** en funcionamiento en primero y segundo curso de la ESO.
- **Incremento anual del número de grupos** organizados por ámbitos.
- **Inclusión** del trabajo por ámbitos **en los documentos oficiales** del centro: Proyecto Educativo de Centro (en adelante PEC) y Plan Anual de Centro (en adelante PAC).
- **Planificación coordinada** de los ámbitos que garantice la sostenibilidad (horarios, profesorado, coordinación...).

Evidencias observables

- Programaciones didácticas de ámbitos por curso

- Relación de grupos y niveles organizados por ámbitos
- Comparativas anuales de implantación
- Actas con decisiones sobre la ampliación de los ámbitos
- Inclusión explícita del trabajo por ámbitos en PEC, PAC y la Memoria Anual.
- Aprobaciones documentadas en el claustro o en la Comisión Pedagógica
- Planificación general con horarios y estructuras de coordinación
- Registros de reuniones de coordinación docente
- Informes internos de seguimiento de la implantación

2. Fortalecer la participación activa de la comunidad educativa e impulsar una Comunidad de Práctica sólida dentro del centro que ejerza un liderazgo pedagógico compartido con el Equipo Directivo en el proceso de implantación de ámbitos.

Indicadores de impacto

- **Constitución** formal de **una Comunidad de Práctica** reconocida por el centro.
- **Participación activa y regular del Equipo Directivo** en la Comunidad de Práctica.
- **Implicación activa del profesorado** en el desarrollo e implementación de los ámbitos a través de la Comunidad de Práctica.
- Inclusión de la **comunidad educativa** (familias y alumnado) en el proceso de implantación de los ámbitos.
- **Liderazgo pedagógico compartido** en la toma de decisiones clave.

Evidencias observables

- Acta de constitución o presentación formal de la Comunidad de Práctica
- Incorporación de la Comunidad de Práctica en la estructura organizacional del centro
- Actas de reuniones conjuntas entre la Comunidad de Práctica y el Equipo Directivo
- Planes de trabajo colaborativo con distribución de tareas y cronogramas.
- Participación docente registrada en acciones impulsadas por la Comunidad.
- Evidencias de consulta o colaboración con alumnado y familias (encuestas, entrevistas, foros).
- Aportaciones recogidas en documentos oficiales (PEC, PAC, memoria anual).

3. Diseñar una organización estructural clara y flexible que facilite la implantación del trabajo por ámbitos promoviendo la coordinación y colaboración docente, el uso adecuado de espacios, tiempos y una planificación compartida con el Equipo Directivo.

Indicadores de impacto:

- **Planificación estructural** liderada por la Comunidad de Práctica junto al Equipo Directivo.
- **Concreción de asignaturas y niveles** implicados en cada ámbito, con participación docente.
- **Horarios y duración de sesiones** planificados con criterios pedagógicos compartidos.
- **Definición clara de tiempos y estructuras de coordinación**.
- **Adecuación o rediseño de espacios** para el trabajo por ámbitos.
- **Formalización** de la **gestión DAE y matrícula por ámbitos** con validación interna.

Evidencias observables

- Actas y documentos de la Comunidad de Práctica con decisiones estructurales.
- Documentos que describen asignaturas del ámbito y niveles de implantación.
- Planificación y documentación oficial sobre la reorganización horaria y estructural
- Registros de reuniones de coordinación entre departamentos didácticos y Equipo Directivo.
- Planos o informes sobre adecuación de espacios.
- Acuerdos del Claustro sobre diseño organizativo.
- Solicitudes administrativas y acuerdos para el DAE.
- Inclusión en el PEC y otros documentos institucionales.

4. Desarrollar una organización pedagógica innovadora, coherente, y alineada con el enfoque competencial, que sustente el trabajo por ámbitos mediante formación, planificación curricular, metodologías activas y evaluación competencial.

Indicadores de impacto:

- **Plan formativo estructurado** y vinculado al trabajo por ámbitos (itinerarios, sesiones, Comunidad de Práctica).
- **Análisis curricular conjunto** por los **departamentos** implicados liderado por la Comunidad de Práctica e integrado en el PEC.
- **Aplicación de metodologías activas** (**codocencia, aprendizaje cooperativo**) coherente y sistematizada en los ámbitos.

- **Enfoque común de evaluación competencial**, **formativa** (metacognición) y **formadora** (autorregulación), recogido en el PEC.
- **Programaciones de ámbitos** diseñadas colectivamente que contienen **situaciones de aprendizaje alineadas con el enfoque competencial** y mejoradas a partir de su implementación práctica.

Evidencias observables

- Plan de formación del centro con itinerarios, sesiones específicas y participación de la Comunidad de Práctica.
- Actas de reuniones de la Comunidad de Práctica y departamentos, donde consten el análisis de los currículos y las decisiones curriculares y metodológicas.
- Documentación en el PEC con la inclusión de decisiones curriculares, metodologías, evaluación y organización pedagógica por ámbitos.
- Programaciones de ámbito que integren situaciones de aprendizaje competenciales y mejoras progresivas reflejadas tras su implementación.
- Instrumentos de evaluación como rubricas, escalas, registros y evidencias de prácticas de metacognición y autorregulación.
- Registros de sesiones de codocencia y aprendizaje cooperativo

5. Evaluar de manera integral y sistemática la implantación del trabajo por ámbitos, analizando su impacto estructural, pedagógico y comunitario y generando propuestas de mejora consensuadas en el desarrollo estratégico del centro.

Indicadores de impacto:

- **Evaluación reflexiva de los aspectos estructurales** (espacios, tiempos, coordinación, concreción de ámbitos), con participación amplia y con reflejo en la memoria anual del centro.
- **Evaluación reflexiva de los aspectos pedagógicos** del trabajo por ámbitos (formación, integración curricular, metodología, evaluación), con reflejo en la memoria anual de centro.
- **Revisión reflexiva del funcionamiento de la Comunidad de Práctica**, su impacto y su **relación con el Equipo Directivo**.
- Estudio del **impacto del trabajo por ámbitos** en la experiencia, aprendizaje y percepción del alumnado y profesorado, con evidencias y propuestas concretas de mejora.
- **Recogida estructurada de opiniones** de la comunidad educativa.
- Elaboración de **propuestas de mejora** de todos los aspectos mencionados en el trabajo por ámbitos con liderazgo compartido en la Memoria Anual y en el PAC.

- **Comunicación interna de los resultados** de la evaluación

Evidencias observables

- Memoria anual del centro donde se incluyen los resultados de las evaluaciones estructurales y pedagógicas, su impacto y propuestas de mejora.
- Informes de evaluación interna con documentos que recogen los análisis realizados sobre organización, metodologías, comunidad de práctica, impacto y opinión de la comunidad educativa.
- Registros de encuestas, entrevistas y análisis de datos con la comunidad educativa.
- Actas de reflexión conjunta, acuerdos y toma de decisiones entre la Comunidad de Práctica y Equipo Directivo.
- Documentos con propuestas de mejora consensuadas e integradas en el PAC.
- Planes de acción derivados de la evaluación con cronogramas y responsables.
- Devoluciones a la comunidad educativa sobre resultados y decisiones tomadas.

Posibles problemas que los centros pueden encontrar en la implantación del trabajo por ámbitos y sus posibles soluciones

Uno de los principales retos para los centros será anticipar y gestionar de forma eficaz las dificultades que puedan surgir durante la implantación del trabajo por ámbitos. La capacidad para prever estos desafíos y diseñar estrategias de respuesta adecuadas será clave para garantizar el éxito del proceso.

Si bien cada contexto educativo presenta particularidades, existen una serie de obstáculos recurrentes asociados a la implantación de los ámbitos en la Educación Secundaria Obligatoria que conviene tener en cuenta desde el inicio.

1. **Falta de liderazgo**: Los centros educativos pueden contar con un liderazgo débil, que no ayude en la implantación de un proyecto de innovación como es el trabajo por ámbitos.

- **Posibles soluciones:** Fomentar un liderazgo del equipo directivo que respalde activamente la implementación del trabajo por ámbitos y promueva una cultura de innovación y colaboración. Asegurarse de asignar recursos adecuados para apoyar la implementación del trabajo por ámbitos, incluyendo tiempo para la planificación colaborativa. Fomentar la comunicación abierta y la colaboración entre el personal docente y con el equipo directivo mediante una comunidad de práctica en el centro, para abordar los desafíos y encontrar soluciones efectivas juntos. Ser flexible y estar dispuesto a adaptarse a medida que surjan desafíos y se identifiquen nuevas oportunidades durante el proceso de implementación.

2. **Falta de formación y capacitación**: El profesorado puede carecer de la formación adecuada en metodologías relacionada con los ámbitos, como la evaluación competencial, la creación de situaciones

de aprendizaje interdisciplinares, el diseño curricular, la codocencia, el aprendizaje cooperativo... entre otros aspectos necesarios para trabajar en ámbitos.

- Posibles soluciones: Ofrecer programas de formación y capacitación específicos para el personal docente, tanto en aspectos pedagógicos como en el uso de herramientas y recursos relacionados con el trabajo por ámbitos. Proporcionar oportunidades regulares de desarrollo profesional centradas en el trabajo por ámbitos, incluyendo talleres, cursos y mentoría entre pares. Creación de una comunidad de práctica en el centro que favorezca el desarrollo profesional del profesorado.

3. Resistencia al cambio: Algunos docentes y miembros del equipo directivo pueden mostrar resistencia al cambio debido a la familiaridad con métodos tradicionales de enseñanza, temores relacionados con la complejidad del trabajo por ámbitos, o desconocimiento de sus beneficios.

- Posibles soluciones: Fomentar una cultura organizativa que promueva la innovación y el aprendizaje continuo, dando voz a experiencias detectadas como “buenas prácticas” tanto en el centro como en otros centros, brindando espacios para la reflexión, el diálogo y la colaboración entre el personal docente y directivo. Comunicar de manera clara los objetivos y beneficios del trabajo por ámbitos. Trabajar en colaboración con el personal docente para adaptar el currículo existente y desarrollar recursos educativos que sean compatibles con el enfoque por ámbitos.

4. Falta de recursos y materiales didácticos adecuados: Puede haber escasez de recursos específicos para el trabajo por ámbitos, como materiales didácticos, equipamiento tecnológico, espacios flexibles de aprendizaje, entre otros.

- Posibles soluciones: Buscar recursos disponibles en línea, desarrollar materiales propios adaptados al trabajo por ámbitos, y gestionar la adquisición de recursos adicionales a través de proyectos educativos, colaboraciones con instituciones u organizaciones, o fondos específicos.

5. Dificultades en la coordinación y planificación: La planificación y coordinación entre docentes para implementar el trabajo por ámbitos puede ser compleja, especialmente si no hay una estructura organizativa clara o sistemas de comunicación eficientes.

- Posibles soluciones: Establecer equipos de trabajo colaborativos mediante la comunidad de práctica del centro, definir roles y responsabilidades claras, utilizar herramientas de gestión de proyectos y calendarios compartidos, y promover reuniones regulares de planificación y evaluación.

6. Evaluación y seguimiento del aprendizaje: La evaluación competencial y el seguimiento del progreso del alumnado en un enfoque por ámbitos pueden requerir nuevas estrategias y herramientas, lo que puede representar un desafío para algunos docentes.

- Posibles soluciones: Capacitar al personal docente en evaluación competencial y técnicas de seguimiento del aprendizaje, desarrollar instrumentos de evaluación adecuados, implementar

sistemas de retroalimentación efectiva y establecer mecanismos de seguimiento continuo del progreso del alumnado.

Propuesta de estructura de cuaderno de bitácora para la recogida de datos y seguimiento del proceso de implantación de los ámbitos

A lo largo del curso 2024-2025, los centros educativos que han participado en la Comunidad de Práctica Profesional Eremuak Lantzen (EL PKP) han contado con un modelo de cuaderno de bitácora para registrar los avances en la implantación del trabajo por ámbitos. Este modelo está disponible para su copia en la siguiente dirección (modelo de cuaderno de bitácora) (es necesario utilizar una cuenta de Google para realizar la copia).

Además, se ha puesto a disposición de los centros interesados un vídeo explicativo sobre las características del cuaderno, así como otro vídeo con instrucciones detalladas para realizar la copia del documento.

Estos documentos serán revisados y mejorados en el proceso de trabajo con EL PKP.

↑ Índice

↑ Anexos

ANEXO II. ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y DEL TIEMPO EN EL TRABAJO POR ÁMBITOS.

Repensar la disposición del espacio y la organización del tiempo es un paso necesario en el proceso de adecuación al trabajo por ámbitos. Este enfoque pone el acento en formas de aprender y enseñar para las que la estructura tradicional de aulas y horarios no resulta suficiente. Por ello, junto con el proceso de implantación de los ámbitos**, es imprescindible planificar también una transformación progresiva de los espacios y los tiempos**, guiada siempre por criterios pedagógicos claros y vinculada a las necesidades del aprendizaje compartido e interdisciplinar. No se trata de realizar cambios inmediatos, sino de **tomar decisiones intencionadas y fundamentadas en criterios pedagógicos** que favorezcan aspectos clave como la colaboración entre el alumnado, la codocencia, la autonomía y las dinámicas de aprendizaje más complejas, abiertas y flexibles. En este sentido, algunos centros ya han comenzado a dar pasos en esta dirección, por ejemplo, unificando dos grupos en un aula ampliada, lo que permite organizar el trabajo con mayor variedad de estructuras y aprovechar mejor el potencial del trabajo conjunto entre docentes.

Características clave de los espacios

Los espacios para el trabajo por ámbitos deben reunir ciertas condiciones que faciliten las dinámicas propias de este enfoque. Algunos principios fundamentales son:

- **Flexibilidad**: Espacios fácilmente reconfigurables, con mobiliario móvil y modular, que permitan distintas disposiciones según la actividad (trabajo individual, en parejas, en grupo o en gran grupo).
- **Zonas diferenciadas**: Aulas con áreas específicas para distintas funciones (trabajo colaborativo, escucha activa, investigación, reflexión o creación).
- **Integración tecnológica**: Acceso a dispositivos digitales que potencien la exploración, la creación y la presentación de productos.
- **Control acústico**: Diseño que minimice el ruido y facilite la concentración, especialmente en contextos de codocencia o de trabajo simultáneo en diferentes tareas.
- **Estimulación sensorial**: Ambientes que cuiden la iluminación natural, el color, los materiales y los elementos decorativos para favorecer el bienestar y la atención del alumnado.

Espacios para el aprendizaje en ámbitos

Para poder desarrollar propuestas didácticas complejas, contextualizadas y significativas dentro del marco del trabajo por ámbitos, resulta conveniente ampliar y diversificar el espacio dedicado al aprendizaje. En este sentido, los centros pueden ir más allá de las paredes del aula tradicional y utilizar otros entornos complementarios, tales como el **Aula IkasLab**, una iniciativa que el Departamento ha puesto en marcha y que entiende el aula como un espacio diáfano, amplio y flexible que fomenta la participación y el trabajo en equipo.

El Aula IkasLab se organiza en torno a los procesos cognitivos que el alumnado necesita desarrollar en su día a día. Para ello, se proponen **tres espacios físicos y un área transversal** que ofrecen nuevas herramientas adaptadas a sus ritmos y necesidades. Estas herramientas hacen el aprendizaje más atractivo, fomentan la autonomía, estimulan el espíritu emprendedor y favorecen la participación.

- **Zona "investigar" / "investiga"**: Se trata de un espacio donde el alumnado trabaja de forma autónoma, ya sea de manera individual, en pareja o en grupo. Este entorno favorece la investigación, la búsqueda de información y la exploración en autonomía, lo que permite al alumnado dejar de ser un oyente pasivo para convertirse en protagonista de su aprendizaje. Es un lugar especialmente adecuado para metodologías como el Aprendizaje Basado en Problemas o el Aprendizaje Basado en la Investigación. En él se desarrollan procesos como describir, interpretar, preguntar, inferir, activar conocimientos previos, observar, planificar, sintetizar, organizar, relacionar e identificar ideas clave, entre otros.
- **Zona "crear" / "crea":** Es un espacio de creación donde el alumnado transforma los conocimientos adquiridos en productos propios y materiales, dando forma concreta a lo aprendido más allá de la simple recepción de información. Aquí, el alumnado se convierte en creador o *maker*, lo que contribuye a desarrollar su capacidad para tomar decisiones y trabajar en equipo. En este entorno se potencian habilidades de pensamiento como argumentar, identificar implicaciones, establecer relaciones, reflexionar, organizar, planificar, inferir, sintetizar, resumir y razonar, entre otras.
- **Zona "comunicar" / "comunica":** Es un espacio pensado para fomentar la relación, la comunicación y la escucha activa. Compartir los trabajos realizados va más allá de las presentaciones tradicionales: se busca generar experiencias interactivas, empáticas y basadas en el *feedback* o retroalimentación. Gracias a las nuevas tecnologías, estas presentaciones pueden realizarse tanto de forma presencial como telemática. En este entorno se desarrollan procesos como explicar, organizar, resumir, generalizar, argumentar, contraargumentar, razonar, conectar, sintetizar y describir, entre otros.
- **Zona "pensar" / "piensa"**: no es un espacio físico, sino un proceso transversal que conecta e impregna todas las demás áreas. Debe estar presente en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar que este sea realmente activo y reflexivo. Su presencia continua favorece el desarrollo de la metacognición, así como la incorporación de estrategias de autorregulación y recursos de andamiaje que apoyen el aprendizaje autónomo y consciente del alumnado.

El desarrollo de los procesos no depende de la ubicación en un espacio físico concreto del Aula IkasLab. La división en zonas es solo un recurso para asegurar que haya herramientas variadas y recordar la importancia de proponer actividades complejas y con sentido.

De forma complementaria, conviene integrar, en función de las posibilidades, diferentes espacios anexos interiores del mismo centro (laboratorios, talleres, pasillos...) que puedan cumplir una función

secundaria en IkasLab y, de existir la posibilidad, establecer también espacios vinculados de interacción en los exteriores (zonas ajardinadas o de bosque, huertos, patios, etc.).

No disponer de un aula IkasLab no es impedimento para que el espacio común del aula adquiera, de una u otra manera, carácter educativo, como un escenario en constante evolución en el que debatir y trabajar las respuestas a situaciones concretas y complejas vinculadas a las necesidades de la sociedad actual. Diferentes espacios y recursos del centro pueden transformarse en zonas de aprendizaje asociadas a los procesos cognitivos mencionados:

- Sala de debates para desarrollar la argumentación y la comunicación oral (comunicación)
- Laboratorio de ciencias para la investigación y la experimentación científica (investigación)
- Biblioteca multimedia para la búsqueda de información (investigación)
- Sala de arte y creatividad para el desarrollo de creaciones con sentido artístico (creación)
- Espacios al aire libre (patios, jardines o zonas verdes) para el aprendizaje experiencial (investigación, creación, comunicación y creación)

Esta apertura de los espacios no solo se ciñe al centro educativo, sino que también puede ampliarse a otros espacios que ofrece el entorno. Esto permite conectar los contenidos escolares con la vida real, haciendo que el aprendizaje sea más significativo y relevante para el alumnado. Por ello, es aconsejable fomentar experiencias en espacios reales donde los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en contextos auténticos y diversos. Para ello, se puede explorar el entorno urbano y natural (plazas, parques, bibliotecas, museos, mercados, centros cívicos o espacios culturales), colaborar con entidades locales (empresas, asociaciones, universidades o administraciones) y llevar a cabo proyectos en el entorno comunitario (aprendizaje-servicio, trabajos de campo o investigaciones locales).

Organización del tiempo y estructura de las sesiones

La enseñanza por ámbitos no solo requiere una reorganización del espacio, sino también una revisión del uso del tiempo. Flexibilizar la estructura temporal es clave para responder a las dinámicas del aprendizaje interdisciplinar y para facilitar un trabajo más autónomo, colaborativo y significativo por parte del alumnado. En este sentido, conviene tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Es recomendable disponer de tiempos más amplios y flexibles que permitan abordar tareas complejas que integren distintas áreas. Esto favorece un trabajo más profundo y facilita la planificación de actividades que requieran investigación, análisis o creación, sin interrupciones constantes por los cambios de materia o docente.
- Es conveniente prever tiempos diferenciados dentro de la estructura de las sesiones, en función de los objetivos que se quieran alcanzar. Para ello, resulta útil combinar momentos de trabajo en grupo clase con otros en grupos pequeños o de forma individual. Estos tiempos no tienen por qué organizarse de forma secuencial: pueden desarrollarse simultáneamente en distintos espacios o zonas del aula o del centro. Por ejemplo, mientras un grupo recibe una explicación

con escucha activa, otros pueden estar trabajando en equipo en tareas de investigación, resolución de problemas o creación de productos.

- La **distribución del horario semanal también puede flexibilizarse**. No es necesario que todas las materias que integran el ámbito tengan el mismo peso cada semana. Es preferible adaptar los tiempos a las diferentes fases de la situación de aprendizaje, priorizando la lógica del aprendizaje frente a la compartimentación tradicional de asignaturas.

↑ Índice

↑ Anexos

ANEXO III. ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO Y DESARROLLO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE

1. Características de las situaciones de aprendizaje interdisciplinares.

En el trabajo por ámbitos, la agrupación de materias garantiza inicialmente un cierto nivel de interdisciplinariedad. Sin embargo, será fundamental **trabajar en el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje en las que las materias de los ámbitos estén perfectamente integradas**.

El diseño de situaciones de aprendizaje puede abordarse desde diferentes niveles de integración entre disciplinas:

- Las situaciones **multidisciplinares** trabajan contenidos de varias materias de manera paralela, pero sin una conexión profunda entre ellas.
- Las **interdisciplinares**, en cambio, establecen vínculos más sólidos, favoreciendo la relación entre saberes y el trabajo conjunto de diferentes áreas.
- Las situaciones **transdisciplinares** van un paso más allá, integrando los aprendizajes en un contexto real y significativo, donde las fronteras entre disciplinas se diluyen completamente para abordar problemas complejos de forma global.

En el trabajo por ámbitos, **se debe avanzar hacia el diseño de situaciones transdisciplinares,** ya que estas fomentan un aprendizaje más profundo y conectado con la realidad.

Igualmente, es recomendable incorporar en las propias situaciones de aprendizaje modelos metodológicos de **codocencia**, que proporcionen al alumnado mayores oportunidades de aprendizaje al disponer de diferentes estilos de enseñanza y faciliten la transversalidad e interdisciplinariedad del currículo.

Las situaciones de aprendizaje en el trabajo por ámbitos comparten las características generales establecidas para la educación secundaria obligatoria. Sin embargo, en este enfoque se otorga una atención especial a ciertos aspectos, como los siguientes.

- Capacidad para **motivar y atraer el interés del alumnado**, por lo que para su selección debe haberse investigado, analizado y debatido el conjunto de fuentes de intereses del alumnado.
- **Significatividad: deben partir de los conocimientos previos** ya adquiridos por el alumnado y tener relación con contextos próximos y cotidianos de los ámbitos personal, social, educativo del alumnado. Además, deben ser transferibles a situaciones reales que se le puedan plantear al alumnado.
- **Inclusividad:** debe garantizar la participación de todo el alumnado, atendiendo a la diversidad y promoviendo un entorno inclusivo y equitativo.

- **Ser diseñadas en torno a centros de interés del alumno**, apoyadas en aprendizajes ya adquiridos por el alumnado, en un contexto determinado.
- **Potenciar la autonomía y la creatividad**, brindando oportunidades para explorar, experimentar y desarrollar ideas propias.
- **Favorecer el sentido de pertenencia y comunidad**, así como el reconocimiento y la realización personal.
- **Las tareas deben presentar distintos niveles de complejidad** para responder a la diversidad del alumnado. Además, deben ofrecer un **andamiaje flexible** que permita a cada estudiante avanzar según sus necesidades.
- Proponer **diferentes formas de agrupamiento, flexibles y accesibles**.
- Utilización de **diferentes opciones metodológicas de carácter participativo y distintos modelos pedagógicos**.
- **Transferencia**: debe **incluir la aplicación de los aprendizajes adquiridos en contextos sociales cercanos** y relevantes para el alumnado.
- Proponer **mecanismos de evaluación formativa** que proporcione retroalimentación continua para guiar de forma efectiva los procesos de aprendizaje, y de evaluación **formadora** que favorezca la autorregulación.
- **Contemplar el desarrollo armónico e integral del alumnado**: deben favorecer el desarrollo integral del alumnado, adaptándose a su nivel evolutivo en los ámbitos cognitivo, emocional y motriz. Además, deben fomentarse también la colaboración y el trabajo en equipo.

2. Herramienta para el análisis y mejora de las situaciones de aprendizaje interdisciplinares

Como se ha mencionado anteriormente, las situaciones de aprendizaje en el trabajo por ámbitos comparten las características generales establecidas para la educación secundaria obligatoria. Sin embargo, este enfoque pone el acento en determinados elementos clave, los cuales se desarrollan en La guía para la mejora de las situaciones de aprendizaje interdisciplinares, un recurso que proporciona apoyo tanto para la elaboración de situaciones de aprendizaje generales como interdisciplinares.

3. Proceso de elaboración de una situación de aprendizaje.

A continuación, se detalla un posible proceso que se podría llevar a cabo para el diseño de una situación de aprendizaje:

1. A partir del aprendizaje que queremos que el alumnado logre, por lo que es fundamental **revisar los criterios de evaluación y hacer una selección** para orientarlo adecuadamente.

2. **Generar una incógnita o proponer un problema** o situación a partir del contexto y los intereses del alumnado a la que va dirigida.

3. Realizar un **planteamiento inicial de la tarea final**.
4. Teniendo en cuenta la pregunta, problema, reto y el producto final, **seleccionar los saberes básicos**.
5. Si es necesario **desglosar los criterios de evaluación** en indicadores (este desglose puede reflejarse en la propia herramienta de evaluación).
6. Definir los **niveles de desempeño para cada criterio de evaluación**
7. Realizar una **propuesta inicial de tareas y actividades** en las que pueda participar todo el alumnado.
8. **Seleccionar la metodología** teniendo en cuenta las características individuales del alumnado:
    a. Estilos de enseñanza
    b. Estrategias y técnicas metodológicas
    c. Organización del alumnado y agrupamientos
    d. Cronograma y secuenciación temporal
    e. Materiales y recursos
9. Comprobar la **coherencia de los elementos del currículo** y, en su caso, replantearlos.
10. Presentar la **tarea** o **producto final definitivo, describirlo y valorar su repercusión en el proceso de aprendizaje**.
11. Plantear la secuencia definitiva de actividades y tareas.
12. Establecer **el procedimiento de evaluación de los aprendizajes**:
    a. Diseño de las técnicas de evaluación formativa y formadora: paradas y agentes.
    b. Seleccionar los instrumentos de evaluación.
    c. Diseñar las herramientas de evaluación.
13. Determinar **un título atractivo de la situación de aprendizaje** y señalar de manera sintética una justificación.

↑ Índice

↑ Anexos

ANEXO IV. ORIENTACIONES PARA EL EJERCICIO DE LA TUTORÍA EN EL TRABAJO POR ÁMBITOS

La **acción tutorial** en 1º y 2º de la ESO dentro del **trabajo por ámbitos** tiene como finalidad **acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje, desarrollo personal y social**, favoreciendo su inclusión en el centro y proporcionándole herramientas para su autonomía académica y personal. Para ello es importante la coordinación con el Departamento de Orientación.

Los objetivos de la acción tutorial en esta etapa se organizan en los siguientes **ejes clave**:

1. Favorecer la inclusión, la convivencia y la participación

El alumnado de 1º y 2º de la ESO se encuentra en una etapa de adaptación a la nueva estructura de Secundaria. La tutoría debe **facilitar su inclusión en el grupo-clase y en la vida del centro**, promoviendo:

- **Cohesión del grupo y pertenencia al centro**, fortaleciendo vínculos con el profesorado y sus compañeros y compañeras.
- **Participación en actividades del centro**, incluyendo al alumnado en programas educativos, actividades socioculturales y planes estratégicos del centro.
- **Gestión positiva de conflictos y desarrollo de la convivencia**, promoviendo habilidades de comunicación y resolución de problemas en el grupo.

2. Desarrollar el autoconocimiento y potenciar las habilidades personales y sociales

El alumnado debe **aprender a reconocer sus capacidades y áreas de mejora**, favoreciendo su desarrollo personal y su **motivación hacia el aprendizaje**. Para ello, se trabajará en:

- **Impulso de la inteligencia emocional y las habilidades sociales** para la mejora de la autoestima, la responsabilidad y la autonomía.
- **Análisis de los factores personales que influyen en el aprendizaje**, ayudando a identificar fortalezas, dificultades y estrategias para superarlas.
- **Fomento del interés por el aprendizaje y la motivación escolar**, conectando los conocimientos académicos con su realidad y sus intereses personales.
- **Desarrollo de habilidades comunicativas y relacionales**, incluyendo la expresión oral y corporal, la escucha activa y la empatía en entornos de trabajo colaborativo.

3. Potenciar la autonomía y las estrategias de aprendizaje

Dado que el trabajo por ámbitos implica una **enseñanza global e interdisciplinar**, **la tutoría debe reforzar estrategias de aprendizaje autónomo** que permitan al alumnado desenvolverse en este modelo. Se trabajará en:

- **Refuerzo de estrategias instrumentales básicas**, como la competencia lectora, la comprensión y la producción oral y escrita.
- **Técnicas de estudio adaptadas al trabajo por ámbitos que mejoren las funciones ejecutivas**, favoreciendo la organización, la planificación del tiempo y la autorregulación del aprendizaje.
- **Metodologías activas y trabajo cooperativo**, promoviendo el aprendizaje entre iguales y la responsabilidad compartida.
- **Gestión del estrés académico y estrategias de afrontamiento**, ayudando al alumnado a organizar su carga de trabajo y a manejar situaciones de frustración.

4. Acompañar el proceso de aprendizaje mediante la coordinación docente

El modelo de trabajo por ámbitos exige una **acción tutorial coordinada**, en la que el equipo docente actúe de manera cohesionada para garantizar un seguimiento efectivo del alumnado. Esto implica:

- **Unificar criterios de enseñanza y evaluación**, asegurando coherencia en la intervención educativa.
- **Compartir información sobre el alumnado**, identificando fortalezas, necesidades específicas y estableciendo planes de acción personalizados.
- **Fomentar la cotutoría** en aquellos grupos en los que haya dos docentes tutores, permitiendo un acompañamiento más personalizado.
- **Coordinación con el Departamento de Orientación**, integrando estrategias de respuesta a la diversidad y prevención del fracaso escolar.
- **Análisis de los resultados de la evaluación**, orientando al alumnado en función de sus progresos y áreas de mejora.

5. Relación con las familias y comunicación efectiva

La tutoría juega un papel clave en el **vínculo entre el centro educativo y las familias**, especialmente en un modelo de trabajo por ámbitos en el que la organización curricular puede ser nueva para muchas familias. Para garantizar una comunicación fluida y una colaboración efectiva, se deben promover las siguientes acciones:

- **Reunión de inicio de curso**: Se organizarán sesiones informativas grupales para explicar a las familias la estructura del trabajo por ámbitos, la evaluación y las dinámicas de enseñanza-aprendizaje.

- **Tutorías individuales a lo largo del curso**: Se establecerán encuentros con las familias para compartir el progreso del alumnado, resolver dudas y coordinar estrategias de apoyo.
- **Canales de comunicación abiertos y accesibles**: Uso de plataformas digitales, reuniones periódicas y otros medios que faciliten la interacción entre familias y tutores.
- **Implicación de las familias en el proceso educativo**: Fomentar su participación en actividades del centro y en el seguimiento académico de sus hijos e hijas.

6. Proporcionar orientación académica y personal adaptada a su edad

En 1º y 2º de la ESO, la orientación debe centrarse en el desarrollo de una actitud positiva hacia el aprendizaje y en la **exploración de intereses académicos y personales**. Se promoverán actuaciones como:

- **Información sobre las opciones académicas futuras**, adaptadas a su nivel.
- **Fomento de la curiosidad y la experimentación**, conectando el aprendizaje con la realidad y con el futuro del alumnado.
- **Toma de decisiones sobre su proceso de aprendizaje**, ayudando al alumnado a adquirir hábitos de responsabilidad en la organización de su estudio.
- **Primeras aproximaciones al mundo laboral y profesional**, mediante experiencias de aprendizaje basadas en la vida real.

7. Principios y orientaciones para la acción tutorial en el trabajo por ámbitos

Principios de la acción tutorial

- **Enfoque global e interdisciplinar**: Integrar competencias de distintas áreas dentro de la acción tutorial.
- **Acompañamiento personalizado**: Atención a la diversidad mediante la tutoría individualizada.
- **Coordinación y cotutoría**: Trabajo en equipo del profesorado para mejorar la eficacia tutorial.
- **Desarrollo de autonomía**: Estrategias para la autorregulación del aprendizaje.
- **Participación de familias y alumnado**: Implicación activa en el proceso educativo.

Orientaciones para su implementación

- Diseño estructurado del **Plan de Acción Tutorial**.
- Alternancia entre **tutoría grupal e individualizada**.
- Reunión periódica de **coordinación docente**.
- Aplicación de **metodologías activas** en las sesiones tutoriales.
- Uso de **herramientas digitales** para mejorar la comunicación con las familias.

Este marco de acción tutorial facilitará un seguimiento más eficaz del alumnado dentro del trabajo por ámbitos, asegurando un acompañamiento integral que favorezca su éxito académico y personal.

8. Coordinación con el Departamento de Orientación y las áreas del Berritzegune Nagusia

La acción tutorial en el marco del trabajo por ámbitos requiere una **coordinación estrecha y estructurada con el Departamento de Orientación del centro**, con el fin de garantizar una respuesta educativa coherente, preventiva y ajustada a las necesidades del alumnado.

Esta coordinación debe incluir:

- **Seguimiento conjunto del alumnado**, especialmente en situaciones de vulnerabilidad, riesgo o necesidad específica.
- **Participación compartida en el diseño y evaluación de los Planes de Actuación Personalizados (PAP)**.
- **Intervención coordinada en procesos de orientación académica y profesional**.
- **Colaboración en acciones de mejora de la convivencia y del clima del grupo clase**.
- **Planificación conjunta de la acción tutorial**, alineando el Plan de Acción Tutorial, con el Plan de Atención a la Diversidad y el Proyecto Educativo de Centro.

Del mismo modo, se considera fundamental reforzar la colaboración con **el Área de innovación en la convivencia y gestión de la diversidad del Berritzegune Nagusia**, que aportan visión externa, recursos metodológicos, formación y asesoramiento especializado. Esta relación puede materializarse en:

- Participación de las personas tutoras en **formaciones específicas interareas**.
- Incorporación de enfoques restaurativos, inclusivos y orientadores en las sesiones tutoriales.
- Uso compartido de herramientas y estrategias promovidas por los diferentes ámbitos de asesoramiento.

Una **acción tutorial conectada y corresponsable** con el conjunto de los recursos del centro y del sistema es clave para consolidar el trabajo por ámbitos como una estrategia transformadora e inclusiva.

↑ Índice

↑ Anexos

ANEXO V. DOCUMENTO BASE PARA LA SOLICITUD DE IMPLANTACIÓN OFICIAL DEL TRABAJO POR ÁMBITOS

Este documento tiene como finalidad recoger los elementos clave que justifican, estructuran y articulan la implantación oficial del trabajo por ámbitos en el centro educativo. Una vez validado por el Departamento de Educación, **se incorporará al apartado de concreción curricular del Proyecto Educativo del Centro**, conforme a la normativa vigente.

1. Datos identificativos del centro:

- Nombre del centro:
- Código del centro:
- Localidad:
- Nivel/es educativos a los que afecta la propuesta:
- Curso previsto para el inicio de la implantación oficial:

2. Justificación pedagógica de la implantación:

- Motivaciones del centro para transitar hacia el trabajo por ámbitos.
- Principios pedagógicos y didácticos en los que se sustenta la propuesta.
- Conexión con los objetivos del Proyecto Educativo del Centro.
- Contribución a la equidad, inclusión, mejora de la transición, trabajo competencial, etc.

3. Contexto del centro:

- Análisis del contexto sociolingüístico, cultural y educativo.
- Perfil del alumnado.
- Perfil y disponibilidad del profesorado.
- Recursos materiales y organizativos disponibles.

4. Diseño organizativo de los ámbitos:

- Ámbitos propuestos y materias que los integran.
- Criterios seguidos para la agrupación de materias.
- Número de grupos implicados en la implantación.
- Distribución horaria semanal de los ámbitos.
- Organización de los espacios.
- Modelo de codocencia previsto (si aplica).

5. Organización docente:

- Relación del profesorado que impartirá los ámbitos y su especialidad.
- Mecanismos de coordinación y trabajo colaborativo docente
- Organización de tiempos para la planificación, evaluación y revisión conjunta.

6. Currículo de los ámbitos:

- Descripción del enfoque competencial y globalizador del currículo de los ámbitos.
- Estrategia para la elaboración de las programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje.
- Conexión entre las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las materias integradas.

7. Metodología:

- Principios metodológicos que orientan el trabajo en los ámbitos.
- Estrategias activas, inclusivas y personalizadas que se utilizarán.
- Incorporación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, etc.

8. Inclusión, lenguas y acción tutorial:

- Coherencia del trabajo por ámbitos con las medidas de respuesta a la diversidad.
- Planificación lingüística: uso del euskara, castellano y lenguas extranjeras en los ámbitos.
- Organización de la acción tutorial y papel del profesorado tutor.

9. Evaluación y calificación:

- Criterios e instrumentos de evaluación de los aprendizajes en los ámbitos.
- Procedimiento de calificación integrada por ámbitos.
- Plan para el seguimiento del progreso del alumnado.

10. Cronograma de implantación:

- Itinerario propuesto:
    - Nivel en el que se inicia la implantación.
    - Plan de extensión a otros cursos.
    - Calendario orientativo por fases.

11. Indicadores de impacto y evidencias:

- Objetivos que el centro pretende alcanzar con esta implantación.
- Indicadores de impacto y evidencias de seguimiento interno.
- Mecanismos previstos para la revisión y mejora.

12. Proceso interno de aprobación:

- Fecha de aprobación por parte de la Comisión Pedagógica u órgano equivalente.
- Fecha de presentación al Claustro.
- Fecha de presentación al Consejo Escolar.
- Resumen de aportaciones recogidas en ambos órganos.

13. Solicitud de validación:

- El equipo directivo del centro eleva esta propuesta al Departamento de Educación para su análisis, validación y autorización como modelo organizativo oficial.

↑ Índice

↑ Anexos

ANEXO VI. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN

Antes de cumplimentar esta rúbrica de autoevaluación, el centro deberá **responder a una cuestión condicionante que determinará su punto de partida** en el proceso de implantación de los ámbitos. Esta primera información permite identificar si el centro ya ha iniciado el trabajo por ámbitos en 1ºy/o 2ºde ESO, así como el número de ámbitos actualmente en funcionamiento.

La respuesta a esta cuestión, junto con el resultado de la rúbrica, permitirá ubicar al centro en uno de los tres itinerarios propuestos: básico, intermedio o avanzado. Esta rúbrica es **orientativa**, por lo que **el resultado no garantiza la participación en el itinerario resultante**.

Dimensión	QUÉ	A	B	C	D
CUESTIÓN CONDICIONANTE	*Ámbitos en marcha*	*En la actualidad, en el centro no hay ningún ámbito en marcha.*	*En el centro hay un ámbito en marcha en un solo nivel.*	*En el centro hay un ámbito en marcha en cada nivel (DBH 1 y 2) o dos ámbitos en un nivel (DBH 1)*	*En el centro hay, por lo menos, dos ámbitos en marcha en cada uno de los niveles. (DBH 1 y 2)*

Dimensión	QUÉ	0	1	2	3
Organización Estructural	1. Decisiones para la organización estructural (concreción de los ámbitos, horarios, espacios y coordinación)	No se han tomado decisiones con respecto a la implantación del trabajo por ámbitos.	Las decisiones han sido tomadas de forma unilateral por el equipo directivo, sin procesos de diálogo, reflexión ni participación del profesorado.	Existe un equipo docente que participa en la toma de decisiones sobre la organización estructural, pero aún no se ha generado una comunidad de práctica estable.	Las decisiones estructurales sobre la implantación del trabajo por ámbitos se recogen en el PEC como resultado de procesos de reflexión compartida entre el equipo

					directivo y una comunidad de práctica consolidada.
	2.Implantación de sistemas de gestión educativa (DAE- EKHA-RPT)	No se ha realizado ninguna gestión ni reflexión para la activación de los sistemas de gestión educativa (DAE para la matrícula por ámbitos).	Se ha iniciado la reflexión sobre la activación de los ámbitos a los sistemas de gestión educativa (DAE-EKHA) de los ámbitos.	Se ha activado el DAE para la matrícula por ámbitos, a la espera de que el EKHA esté disponible para la evaluación de los ámbitos.	Se han activado los sistemas de gestión educativa disponibles (DAE- EKHA, si estuviese en marcha) y adecuado la RPT al trabajo por ámbitos.
Organización pedagógica	3.Decisiones curriculares para la organización pedagógica (metodologías, evaluación-calificación)	No se ha tomado ninguna decisión para la organización pedagógica relacionada con el trabajo por ámbitos.	Las decisiones para la organización pedagógica se toman de forma individual y por iniciativa personal del profesorado que trabaja por ámbitos.	Las decisiones para la organización pedagógica se toman de manera colegiada por el profesorado implicado en la implantación.	Las decisiones para la organización pedagógica se toman de manera colegiada y quedan recogidas en el apartado decisiones curriculares del PEC.
	4. Plan de formación en ámbitos	No se ha ofrecido ninguna formación relacionada con el trabajo en ámbitos.	El plan de formación incluye acciones formativas específicas y puntuales dirigidas a los docentes implicados y relacionadas con los ámbitos.	El plan de formación de centro, ofrece formación concreta y puntual relacionada con los ámbitos obligatorio para el equipo de docentes de ámbito.	Se ha definido un plan de formación sobre el trabajo en ámbitos con dos niveles de implicación: itinerario formativo para el profesorado implicado, y actividades

					puntuales para el resto del claustro.
	5.Integración curricular	No se ha realizado ningún trabajo de integración curricular entre las materias que conforman el ámbito.	Se han identificado algunos puntos comunes entre las materias que conforman el ámbito.	Se ha realizado una integración curricular que aún no está formalizada en documentos oficiales del centro.	La integración de los elementos curriculares de las diferentes materias del ámbito se ha incorporado a las decisiones curriculares del PEC.
	6.Programaciones didácticas y situaciones de aprendizaje	No se ha diseñado ni implementado ninguna programación de ámbito ni situación de aprendizaje.	Se ha implementado una programación de ámbito con alguna situación de aprendizaje.	Se han implementado las programaciones de ámbito con diversas situaciones de aprendizaje alineadas con el enfoque competencial.	Se han implementado las programaciones de ámbito que recogen situaciones de aprendizaje mejoradas y enriquecidas a partir de las prácticas de aula.
Evaluación de la implantación (si no hay ningún ámbito implantado la puntuación de este apartado será 0)	7. Evaluación sobre la organización estructural y pedagógica de los ámbitos	No se ha realizado ninguna evaluación sobre la organización estructural y pedagógica de los ámbitos	Se ha realizado una evaluación preliminar sobre algunos aspectos aislados de la organización estructural y pedagógica de los ámbitos	Se han realizado la evaluación de todos los diferentes aspectos de la organización estructural y pedagógica de los ámbitos	Se ha realizado un plan de mejora de la organización, a partir de una evaluación detallada de todos los aspectos de la organización estructural y pedagógica de los ámbitos
	8. Análisis del impacto de la implantación de los ámbitos en la	No se ha realizado ningún análisis del impacto de los ámbitos en la comunidad educativa.	Se ha realizado un análisis superficial del impacto de algunos aspectos de la implantación de los	Se ha realizado un análisis general del impacto de varios aspectos de la implantación	Se ha realizado un análisis detallado del impacto de todos los aspectos de la implantación

	comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias)		ámbitos en la comunidad educativa.	de los ámbitos en la comunidad educativa.	de los ámbitos en la comunidad educativa.

La puntuación obtenida en los distintos apartados de esta rúbrica permitirá ubicar a cada centro en uno de los itinerarios del programa Eremuak Lantzen PKP. Para ello, se tendrán en cuenta **dos aspectos**: **el número de ámbitos actualmente en funcionamiento** en 1º y 2º de ESO, y l**a puntuación alcanzada en las tres dimensiones evaluadas por esta rúbrica**: organización estructural, organización pedagógica y evaluación de la implantación de los ámbitos.

Cada centro educativo realizará un análisis de su situación respecto a la implantación del trabajo por ámbitos y **se ubicará en uno de los tres itinerarios definidos**, atendiendo a los siguientes criterios:

- **Itinerario Básico** para centros cuya implantación del trabajo por ámbitos es casi nula:
  - pregunta condicionante en los niveles A o B
  - puntuación igual o menor de 11 puntos en la rúbrica.
- **Itinerario Intermedio** para centros con la implantación del trabajo por ámbitos en un estadio intermedio:
  - pregunta condicionante en los niveles B y C
  - puntuación de entre 12 y 19 puntos en la rúbrica.
- **Itinerario avanzado** para centros con un desarrollo más avanzado en la implantación del trabajo por ámbitos:
  - pregunta condicionante en los niveles C y D
  - puntuación igual o mayor a 20 puntos en la rúbrica.

En los casos en los que no esté claro a qué itinerario debe incorporarse un centro, será la Oficina de Apoyo, en coordinación con el inspector o inspectora de referencia, quien proponga la ubicación más adecuada.

Por último, entre otros factores, también se tendrá en cuenta el grado de desarrollo de una Comunidad de Práctica en el centro, para acompañar el proceso de implantación de los ámbitos mediante la reflexión compartida sobre sus implicaciones pedagógicas y organizativas, y para tomar decisiones de forma colegiada.

QUÉ	1	2	3	4
Comunidad de Práctica dentro del centro	En el centro no hay nadie implicado en la implantación del trabajo por ámbitos	El Equipo Directivo ha iniciado una reflexión sobre la implantación del trabajo por ámbitos con algunos docentes interesados.	El Equipo Directivo mantiene un espacio de reflexión y coordinación con el grupo de docentes comprometidos con la implantación del trabajo por ámbitos, que actúa como núcleo inicial de la Comunidad de Práctica del centro.	Se ha constituido una Comunidad de Práctica de ámbitos en el centro, en la que participa el Equipo Directivo, y que ha sido presentada al claustro. En este espacio se reflexiona de forma conjunta sobre las implicaciones pedagógicas y organizativas que conlleva la implantación del trabajo por ámbitos.

↑ Índice

↑ Anexos