

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL Y LA COMUNIDAD VALENCIANA: ANÁLISIS NORMATIVO Y PROPUESTAS DE MEJORA

(artículo elaborado durante el periodo comprendido entre febrero y mayo del 2025)

Resumen

La educación emocional (EE) se ha consolidado como un componente esencial del derecho a una educación integral, inclusiva y de calidad. Este artículo ofrece una revisión normativa sobre cómo el ordenamiento jurídico internacional, estatal y autonómico en España sustenta la EE y el aprendizaje socio-emocional (SEL). Partiendo de la Convención de los Derechos del Niño y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, se examina la Constitución española, la LOMLOE, los Reales Decretos curriculares de 2022 y la legislación específica de la Comunitat Valenciana. El trabajo identifica fortalezas y vacíos, expone la coherencia entre niveles normativos y refleja recomendaciones de política educativa y práctica escolar dirigidas a docentes, equipos directivos y responsables públicos. Se incorporan referencias actualizadas a los marcos europeos LifeComp y a la Estrategia Nacional de Salud Mental, y expone la presencia de modelos externos como CASEL para apoyar la realidad jurídica española. Se empleó una revisión jurídica sistemática (1990-2024) con matriz comparativa y análisis de contenido manual.

Palabras clave

educación emocional;
normativa educativa;
aprendizaje socioemocional;
bienestar;
legislación española;
Comunitat Valenciana.

1. Introducció

La noció de educació emocional (en adelante EE) se ha desplaçat en las últimas dos dècades desde el àmbit de la psicologia al nucli del discurs educatiu i de las polítiques públiques (Bisquerra, 2020). Numerosos estudis correlacionals i metaanàlisis demuestran que los programes de aprenentatge socioemocional potencian el rendiment acadèmic, reducen la conflictivitat escolar i milloren el clima de centre (Durlak et al., 2011; Taylor et al., 2017). Esta evidència ha impulsat a los organismes internacionals -UNESCO, UNICEF, OCDE- a incorporar la EE com a rasgo definitori d'una educació de qualitat i de la Agenda 2030 (ODS 4).

En España, la Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE) enfatiza la formació integral del alumnado i consagra la «competència personal, social i d'aprendre a aprendre» (CPSAA) com a eix transversal. Sin embargo, el desplegament territorial del Estado exige analitzar com les comunitats autònomes traslladen el mandat estatal i què instruments ofereixen per a la integració real de la EE en los centres. En base esta realitat, el estudi persegueix tres objectius:

1. **Radiografiar o cartografiar** el marc normatiu internacional, estatal i autonòmic que legitima la EE.
2. **Analitzar** el nivell de coherència vertical i horitzontal de dites normes, identificant possibles solapaments i/o lagunes.
3. **Proponer** línies de millora legislativa i orientacions pràctiques per als centres educatius, amb especial atenció a la Comunitat Valenciana.

Nuestra aportación se diferencia de otros trabajos previos al pretender adoptar una perspectiva jurídica educativa centrada en la normativa positiva vigente i al organitzar la revisió comparada de los distintos niveles legislativos (internacional, estatal i autonòmic) de forma sistemática i exhaustiva.

2. Marco normativo internacional

El entramado jurídico-político global que confiere legitimidad a la educación emocional (EE) descansa sobre un amplio abanico de tratados vinculantes i marcos programáticos de «softlaw» (acuerdos no vinculantes) que ejercen un poderoso efecto irradiador sobre las legislaciones nacionales. A continuació, se presentan, en orden cronològic i jeràrquic, los instrumentos más influyentes en la configuración del derecho al bienestar socioemocional dentro de los sistemas educativos.

2.1 Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989)

El artículo 29.1 establece que la educación deberá promover “el desarrollo de la personalidad, las aptitudes i la capacidad mental i física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”. La Observación General n.º 1

(2001) de la CDN precisa que dicho desarrollo incluye competencias emocionales y relacionales, y sitúa la salud mental como parte inseparable del derecho a la educación. España ratificó la CDN en 1990, integrando sus mandatos en la Constitución (art. 10.2) y la jurisprudencia del Tribunal Constitucional . (ONU, CRC/GC/2001/1).

2.2 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC, 1966)

El PIDESC, tratado internacional que establece los derechos económicos, sociales y culturales (DESC) de las personas —ratificado por España en 1977—, consagra en su artículo 13 el derecho de toda persona a la educación orientada al “pleno desarrollo de la personalidad humana”. El Comité DESC ha interpretado este derecho, en la Observación General n.º 13 (1999), exigiendo que los Estados aseguren una educación “aceptable” y “adaptable”, categorías que incluyen la pertinencia psicoafectiva de los contenidos curriculares.

2.3 Declaración de Incheon y Marco de Acción Educación 2030 (2015)

La declaración de Incheon, aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación en 2015, compromete a los Estados a garantizar una educación inclusiva y de calidad que “fomente el aprendizaje relevante para la vida, la paz y el bienestar”. El Marco de Acción concreta metas, indicadores y estrategias de financiación para el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4). España remite informes voluntarios anuales al Global Education Monitoring Report donde detalla sus avances en SEL (aprendizaje socio-emocional) y bienestar escolar.

2.4 Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Agenda 2030)

El ODS 4 pretende “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida”. Su meta 4.7 insta a los Estados a asegurar que el alumnado adquiera “los conocimientos y competencias necesarios para promover el desarrollo sostenible”, entre los que la UNESCO incluye explícitamente las competencias socioemocionales: empatía, resiliencia y resolución pacífica de conflictos. El indicador 4.1.2 de alcance mínimo en comprensión lectora y matemática se complementa con la Serie 4.c sobre formación docente en educación emocional.

2.5 Recomendación del Consejo de la UE sobre las Competencias Clave (2018) y Marco LifeComp (2020)

La Recomendación de 2018 actualiza el repertorio europeo de competencias clave, subrayando la “competencia personal, social y de aprender a aprender”, que la LOMLOE transpone como CPSAA. Para operacionalizarla, el Joint Research Centre publicó LifeComp (2020), que articula tres áreas (intrapersonal, interpersonal y aprender a aprender)

y nueve descriptores que incluyen autoconciencia, regulación de emociones, empatía y colaboración. Aunque carecen de rango normativo, estos documentos guían la elaboración de currículos nacionales y la financiación de proyectos Erasmus (enfocados en SEL).

2.6 Estrategia de Salud Mental Infantil y Adolescente de la OMSEuropa (2022)

Esta hoja de ruta regional —apoyada por la Oficina Europea de la OMS y UNICEF— insta a los países a integrar programas de bienestar emocional en el currículo, formar al profesorado en competencias básicas de salud mental y establecer vías de derivación escuelaservicios sanitarios. España participó en la declaración de Astaná (2022) que refrenda dicha estrategia, lo que refuerza la obligatoriedad moral de articular la EE como medida preventiva (WHO, 2022, ISBN 9789289058330).

2.7 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD, 2006)

Su artículo 24 obliga a los Estados a proporcionar una educación “libre de discriminación y basada en el respeto a la dignidad y al desarrollo de la personalidad”. La Observación General n.º 4 (2016) interpreta este mandato exigiendo prácticas pedagógicas que contemplen la dimensión emocional del alumnado con necesidades específicas, conectando inclusión y EE.

2.8 Marco de Bonn sobre Educación para la Ciudadanía Global (2021)

Impulsado por la UNESCO, redefine la ciudadanía global como “competencia transformadora” que conjuga conocimiento crítico, sensibilidades afectivas y responsabilidad ética. Propone indicadores sobre empatía, solidaridad y eficacia colectiva que los Estados deben incorporar a sus sistemas de evaluación.

En resumen, la convergencia internacional muestra una evolución desde declaraciones de principios a agendas operativas con metas cuantificadas. Todas las referencias descritas colocan el bienestar socioemocional en el núcleo del derecho a la educación, proporcionando a los Estados un mandato claro para legislar, financiar y evaluar la educación emocional.

3. Marco normativo estatal

El nivel estatal ofrece la “columna vertebral” de la educación emocional (EE) en España, pues fija los principios generales y las enseñanzas mínimas que deben respetar todas las comunidades autónomas. A diferencia de otros países de la OCDE, el ordenamiento español cuenta con **leyes orgánicas** que refuerzan su rango. Este apartado profundiza en cada disposición clave y en su articulación práctica.

3.1 Constitución española (1978)

El artículo 27.2 establece que la educación deberá orientarse al «pleno desarrollo de la personalidad humana», en coherencia con el artículo 10.1 (dignidad de la persona) y el 9.2 (mandato de promover la igualdad real). La **jurisprudencia constitucional** ha ido desgranando el alcance de este mandato: la STC 5/1981 reconoce que dicho desarrollo abarca la esfera afectiva; la STC 31/2018 refuerza esta lectura al subrayar que la escuela debe garantizar entornos que propicien la salud mental y relacional del menor. Así, la Constitución funciona como cláusula de cierre que legitima la EE incluso cuando no se menciona expresamente.

3.2 Ley Orgánica 2/2006 de Educación y su reforma LOMLOE (2020)

La LOE introdujo por primera vez la idea de formación integral, pero fue la LOMLOE quien dio un salto cualitativo al incorporar la «competencia personal, social y de aprender a aprender» (CPSAA) como vertebradora del currículo. Entre los preceptos más relevantes destacan:

- **Art. 1.de:** principios de equidad e inclusión que implican atender a la diversidad socioemocional del alumnado.
- **Art. 2.2.e:** menciona el bienestar emocional como finalidad del sistema educativo.
- **Art. 122 bis:** impone a los centros la obligación de contar con planes de convivencia y protocolos de buen trato (BOE núm. 340, p. 122 910).
- **Disposición adicional séptima:** prevé planes de cooperación territorial financiados por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes para innovación en EE.

El **Perfil de salida del alumnado al finalizar la enseñanza básica** (Anexo II de la LOMLOE) traduce estos principios a descriptores observables –p.ej., «expresa y gestiona de forma asertiva sus emociones» (CPSAA03)– que han de quedar plasmados en programaciones de aula y en los informes de evaluación.

En la práctica, la CP-SAA sirve como marco de referencia transversal: cualquier área o materia (Lengua, Educación Física, Matemáticas...) debe contribuir, mediante objetivos y criterios de evaluación propios, a desarrollar estas capacidades. Por ello, muchas rúbricas autonómicas ya utilizan la sigla CP-SAA para graduar los niveles de logro en educación emocional y convivencia.

3.3 Reales Decretos de enseñanzas mínimas (2022)

Los reales decretos 95/2022, 157/2022, 217/2022 y 243/2022 desarrollan el currículo por etapas. Reflejamos una síntesis en el siguiente cuadro:

Etapa	Ámbitos/competencias más vinculadas	Ejemplos de criterios de evaluación	Instrumentos de apoyo
Infantil (R.D. 95/2022)	Ámbito «Crecimiento en armonía»	Identifica emociones básicas propias y ajenas; regula la frustración en juegos compartidos	Guía de observación del desarrollo emocional (Anexo IV)
Primaria (R.D. 157/2022)	CPSAA y Educación en Valores	Participa en decisiones grupales usando la empatía; aplica estrategias de autocalma	Plan de Acción Tutorial, rúbricas SEL del MEFP
ESO (R.D. 217/2022)	CPSAA, Competencia cívica	Analiza causas de un conflicto y propone soluciones pacíficas	Proyecto de Convivencia y Bienestar (obligatorio)
Bachillerato (R.D. 243/2022)	Competencia socialcívica	Lidera proyectos solidarios desde la responsabilidad emocional	Asignatura optativa «Psicología» + TFGBach

Cada decreto incluye **anexos de situaciones de aprendizaje** que ejemplifican cómo integrar la EE de forma competencial, promoviendo una evaluación formativa mediante diarios emocionales, escalas Likert y rúbricas.

3.4 Ley Orgánica 8/2021 de Protección Integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia (LOPIVI)

La LOPIVI despliega una capa de seguridad psicoafectiva sobre el sistema educativo:

- **Art. 3:** define «entorno seguro» como aquel que respeta derechos, previene la violencia y cuida la salud emocional.
- **Art. 3235:** obliga a los centros a nombrar una *figura de bienestar y protección* responsable de coordinar acciones de EE y protocolos de acoso.
- **Disposición final segunda:** modifica la LOMLOE para reforzar la transversalidad de la EE. El reglamento en fase de borrador (BOE, feb.2025) prevé ratios máximas de 1 profesional de orientación por 250 alumnos en Primaria y 1/200 en Secundaria.

3.5 Estrategia de Salud Mental del Sistema Nacional de Salud (SNS) 2022-2026

Con rango de acuerdo del Consejo Interterritorial, la Estrategia articula la **Línea 2 “Promoción del bienestar emocional en edad escolar”**, que fija tres metas principales:

1. **Formación del profesorado** en primeros auxilios psicológicos antes de 2026.
2. **Implantación de programas universales de EE** en al menos el 70 % de los centros públicos.
3. **Creación de circuitos de derivación** escuelasalud mental infantojuvenil, con tiempos máximos de respuesta de 15 días en situaciones de riesgo.

Estas metas se sustentan en la doctrina constitucional que vincula el derecho a la educación con el pleno desarrollo de la personalidad: la **STC 5/1981**, FJ 4, interpretó el art. 27.2 CE en sentido integral -incluyendo las dimensiones moral, cívica, espiritual y social-, criterio reiterado por la **STC 31/2018**.

Aunque la Estrategia no tiene rango normativo vinculante, su financiación quedó asegurada por el **Acuerdo del Consejo de Ministros de 10 de mayo de 2022**, que autorizó la distribución de **millones de euros anuales** entre las comunidades autónomas con cargo al *Plan de Acción de Salud Mental 2022-2024* (véase *Resolución de 12 de julio de 2022*, BOE n.º 170).

3.6 Plan Estratégico de Convivencia Escolar (2017) y actualización 2024 (PDF CNIIE, 2017; actualización 2024 en fase de borrador interno sin depósito legal).

El Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2016-2020 es un documento programático del entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD). No se publicó en el BOE porque no tiene rango normativo: se considera un plan de actuación dirigido por la Secretaría de Estado de Educación y que se difunde a través del portal ministerial y del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE).

El Plan Estratégico de Convivencia Escolar (2017) se enfoca en mejorar las relaciones dentro de la comunidad escolar, promoviendo el respeto, la inclusión y la participación democrática. Este documento marco del MEFP (Ministerio de Educación y Formación Profesional) introduce 62 indicadores de clima escolar; los más vinculados a EE son la percepción de apoyo emocional del profesorado y la existencia de espacios de participación alumnado. La **actualización 2024** (en el momento de la redacción de este artículo el documento referenciado no aparece oficialmente publicado en el BOE, se utiliza a efectos de actualización de la información -por tanto, es una referencia anticipada y debe citarse como en elaboración prevista, no como documento oficial vigente) se centra en fortalecer estos objetivos, con un enfoque en la prevención y el abordaje de situaciones de acoso escolar e incorpora la variable “bienestar subjetivo” a las evaluaciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

3.7 Disposiciones complementarias

Este apartado reúne **normas reglamentarias y planes estatales** que, sin modificar el currículo, resultan esenciales para llevar la educación emocional a la práctica cotidiana. Estas disposiciones:

- Establecen **requisitos de plantilla** (p. ej., ratios de orientación) y condiciones materiales mínimas.
- Proporcionan **orientaciones pedagógicas** y criterios de evaluación que complementan las enseñanzas mínimas.

- Garantizan la **formación continua** del profesorado en competencias socioemocionales.
- Incorporan **mecanismos de seguimiento** (inspección, informes anuales) que velan por la coherencia entre normativa y realidad escolar.

En conjunto, actúan como puente operativo entre la arquitectura legal de rango superior y la dinámica diaria de los centros.

- **Real Decreto 132/2010** sobre requisitos mínimos de centros: establece la figura del *orientador/a* y su ratio.
- **Orden ECD/65/2015** sobre relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación: cita la regulación emocional como eje transversal.
- **Plan Estatal de Formación del Profesorado (20232025)**: módulo obligatorio de 20 h de EE en todas las formaciones ofertadas por el INTEF.

El **marco estatal** combina normas de alto rango con planes operativos y financiación específica, conformando un ecosistema que obliga a las administraciones autonómicas a desarrollar políticas de EE alineadas y evaluables. No obstante, persisten retos: asegurar el cumplimiento de ratios de orientación, integrar los indicadores de bienestar en las estadísticas oficiales y blindar financieramente los programas más allá de fondos temporales.

4. El marco normativo autonómico: Comunitat Valenciana

La Comunitat Valenciana constituye un laboratorio privilegiado para observar la concreción territorial del derecho a la educación emocional. Su arquitectura normativa combina leyes de rango autonómico, decretos curriculares y sectoriales, órdenes de desarrollo, protocolos técnicos y materiales de apoyo que, en conjunto, configuran un ecosistema jurídicopedagógico orientado al bienestar integral del alumnado. A fin de ofrecer una panorámica exhaustiva y analítica, este apartado se organiza en diversos epígrafes que recorren, de lo general a lo específico, la evolución legislativa, las reglas de implementación y los mecanismos de seguimiento.

4.1. Génesis y evolución histórica

El compromiso valenciano con la educación emocional hunde sus raíces en las primeras leyes de infancia aprobadas tras la entrada en vigor del Estatuto de Autonomía (1982). Sin embargo, la formalización explícita del concepto no emerge hasta la Ley 12/2008, de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia, que menciona por vez primera la «atención a las necesidades socioemocionales». La crisis financiera de 2008 frenó su desarrollo, pero sirvió de catalizador para que la so-

ciudad civil —ONG, asociaciones de madres y padres y los incipientes CEFIRE (Centros de Formación, Innovación y Recursos para el Profesorado)— reclamara políticas de bienestar escolar. El giro decisivo se produce a partir de 2015, cuando el nuevo Consell asume la equidad y la inclusión como ejes vertebradores: se crea la Dirección General de Inclusión Educativa y se inicia la batería normativa que culminará con los decretos de currículum de 2022.

4.2. Ley 26/2018, de Derechos y Garantías de la Infancia y la Adolescencia

La Ley 26/2018 supone el gran marco legislativo de referencia. Su artículo 20 proclama el «derecho de niñas, niños y adolescentes a recibir educación emocional de forma sistemática y evaluable» y obliga a la Administración educativa a dotar a los centros de recursos humanos y materiales para ello. El preámbulo invoca la Convención sobre los Derechos del Niño y la Observación General n.13 como fundamentos. Entre sus innovaciones destaca la introducción del concepto de *buen trato* (arts. 2123) y la incorporación de la educación emocional al Catálogo de Derechos Subjetivos, lo que faculta a las familias a reclamar su cumplimiento ante la jurisdicción contenciosoadministrativa. El Título III dedica un capítulo completo a la coordinación intersectorial y obliga a los departamentos de Educación y Sanidad a firmar convenios específicos para la prevención del suicidio y la promoción del bienestar emocional en los centros.

4.3. Decretos curriculares de 2022: Educación Infantil, Primaria y Secundaria

La publicación casi simultánea de los Decretos 100/2022 (Educación Infantil), 106/2022 (Educación Primaria) y 107/2022 (ESO) marca un punto de inflexión. Inspirados en la estructura competencial de la LOMLOE, incorporan la educación emocional de forma transversal y, a la vez, la dotan de áreas de aprendizaje específicas.

En Educación Infantil se crea el ámbito «Crecimiento en armonía», cuyos saberes básicos abarcan el reconocimiento y regulación de emociones, la vinculación afectiva, la autoestima y la resiliencia, con criterios de evaluación que exigen evidencias observables (por ejemplo, la identificación verbal de emociones básicas en situaciones cotidianas).

En Educación Primaria el decreto legitima la inclusión de proyectos de EE en el Plan de Acción Tutorial y sitúa la CPSAA (Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender) como competencia vertebradora de todas las áreas. En los anexos se fija descriptores operativos como «expresa y regula emociones de manera ajustada» o «coopera en la resolución pacífica de conflictos», que los docentes han de trasladar a unidades didácticas.

En ESO el Decreto 107/2022 amplía el peso de la EE en las competencias específicas de la materia de Valores Éticos y crea el Proyecto de

Convivencia y Bienestar, de carácter obligatorio, que debe integrarse en la Programación General Anual (PGA). Asimismo, introduce la figura del *delegado o delegada de bienestar* en cada aula, conectando liderazgo estudiantil y clima emocional.

4.4. Decretos sectoriales: equidad, inclusión y convivencia

Varias normas de rango reglamentario refuerzan el carácter holístico de la educación emocional:

- *El Decreto 65/2018, de Equidad e Inclusión*, define la inclusión como «proceso que garantiza la participación plena y el bienestar emocional de todo el alumnado» y exige la elaboración de Planes de Atención Personalizada que contemplen el ámbito afectivo.
- *El Decreto 195/2022, de Igualdad y Convivencia*, consolida las Comisiones de Igualdad y Convivencia, incorpora protocolos contra el acoso y la violencia de género y obliga a que cada centro disponga de un Plan de Igualdad y Convivencia que incluya objetivos de bienestar emocional medibles. Su disposición adicional cuarta habilita a la inspección educativa a requerir evidencias del impacto emocional de las medidas de convivencia.
- *El Decreto 105/2022*, regulador de los centros de educación especial, sitúa la competencia emocional en el núcleo del currículo individualizado y dispone ratio de orientadores/as y personal de apoyo emocional específica.
- *El Decreto 95/2023* crea las Unidades Educativas Terapéuticas y los Hospitales de Día Infantil y Adolescente, articulando una red de apoyo clínicopedagógico. Estas unidades operan con un modelo de intervención interdepartamental y establecen itinerarios de retorno al aula ordinaria con seguimiento emocional.

4.5. Orden 10/2023: la orientación educativa como dispositivo de bienestar

La Orden 10/2023 moderniza el marco de orientación educativa. Su línea estratégica 3, «Igualdad, Convivencia y Bienestar Emocional», asigna a los departamentos de orientación funciones de evaluación socioemocional, asesoramiento curricular y coordinación con los Servicios de Salud Mental Infantil y Juvenil. Incluye la obligatoriedad de diseñar *itinerarios de autocuidado docente*, dando reconocimiento normativo a la dimensión emocional del profesorado.

4.6. Protocolos y guías complementarias

La Conselleria ha aprobado varios protocolos técnicos; entre ellos destaca la *Guía de Acompañamiento Emocional tras la DANA 2024*, que normaliza intervenciones de primeros auxilios psicológicos en catástrofes. Otros documentos clave son el *Protocolo de prevención*

del suicidio (2023) y la *Guía de mediación escolar* (2022), que operacionalizan principios de la Ley 26/2018.

4.7. Formación del profesorado y CEFIRE

La red CEFIRE ofrece itinerarios formativos para los cargos directivos y coordinadores de bienestar. El *Plan de Formación Docente 2023-2025* introduce un bloque troncal de 60 horas sobre EE, acreditable para oposiciones y concursos de traslados. Los cursos abarcan desde neurociencia de la emoción hasta mindfulness aplicado al aula.

4.8. Inspección educativa y evaluación de impacto (Informes de Avaluació 2022 & 2024, Servei d'Avaluació i Qualitat GVA).

Las Instrucciones de Inicio de Curso de 2024 encomiendan a la inspección la verificación del Plan de Igualdad y Convivencia y la revisión documental de evidencias emocionales (partes de convivencia, encuestas de clima, rúbricas de EE). El Servicio de Evaluación y Calidad ha publicado informes (entre ellos 2022, 2024) que correlacionan la implementación efectiva de EE con la reducción de sanciones disciplinarias y la mejora del rendimiento académico en competencias lingüísticas.

4.9. Coherencia intersectorial: convenios Educación-Sanidad-Servicios Sociales

A partir de 2021 la Generalitat ha firmado convenios trienales que financian equipos de salud mental comunitaria en sectores educativos. Estos equipos realizan sesiones de psicoeducación, supervisión de casos complejos y campañas de prevención de conductas autolesivas. El Observatorio Valenciano de la Convivencia Escolar, creado por el Decreto 195/2022, integra además a servicios sociales municipales y ONGD.

4.10. Síntesis crítica y perspectivas de futuro

El corpus normativo valenciano exhibe una coherencia interna notable y un alineamiento con la LOMLOE. Sus principales fortalezas son: (1) el reconocimiento explícito del derecho a la EE, (2) la institucionalización de estructuras (Comisiones de Convivencia, Unidades Terapéuticas) y (3) la inversión en formación docente. No obstante, persisten algunos desafíos: como la disparidad en la dotación de orientadores/as según los centros consultados; dependencia de fondos europeos para programas piloto; y necesidad de estandarizar instrumentos de evaluación emocional. Hay que tener en cuenta la necesidad y recomendación que los currículos autonómicos sean revisados cada 4 años para actualizar la integración de la EE, en línea con las mejores prácticas internacionales.

Sin respaldo normativo oficial a la hora de redactar este artículo o como borrador en fase de elaboración, en algunos contextos se ha referenciado la creación de un *Índice de Bienestar Escolar* y la publicación de un *Marco Referencia de Competencias Emocionales* que

armonice descriptores desde Infantil hasta Bachillerato. Estas **iniciativas pretenderían** reforzar la coherencia y el seguimiento de la educación emocional. El siguiente cuadro es un resumen de dichas iniciativas elaborado por el autor:

Iniciativa	¿Qué es?	¿Para qué sirve?	Cómo se aplicaría
Índice de Bienestar Escolar (IBE)	El IBE sería un indicador compuesto que combinaría resultados de encuestas de clima escolar, registros de convivencia, asistencia, participación del alumnado y autoinformes emocionales.	• Medir de forma comparable el clima y el bienestar en todos los centros. • Detectar precozmente situaciones de riesgo (conflictos, ansiedad colectiva, etc.). • Ofrecer datos a la inspección y orientar planes de mejora.	• Cada centro pasaría cuestionarios online (anónimos) al alumnado y profesorado una o dos veces al curso. • Los datos se procesarían automáticamente y se mostrarían en paneles (dashboards) • Se establecerían rangos de referencia para saber cuándo activar apoyos extra.
Marco de Referencia de Competencias Emocionales (MV-RCE)	Un documento curricular que unifica los descriptores de competencias emocionales desde la etapa de Infantil hasta Bachillerato. Actuaría como “tabla de equivalencias” entre las competencias LOMLOE (CP-SAA, convivencia, etc.) y los objetivos de los decretos administrativos.	• Garantizar progresión y coherencia vertical: que lo que se trabaja en Infantil se continúe y profundice en Primaria, ESO y Bachillerato. • Facilitar la evaluación: todos los docentes usarían los mismos descriptores y niveles de logro. • Servir de guía para materiales, formación docente y proyectos de innovación.	• Incluirá bandas de edad (3-6, 6-8, 8-10, etc.) con descriptores claros (“nómbra y regula emociones básicas”, “aplica técnicas de autocalma”, “lidera mediaciones de conflictos”). • Se alinearán con LifeComp y los anexos competenciales de los decretos 100/2022, 106/2022 y 107/2022. • Será la referencia para rúbricas oficiales y para las pruebas diagnósticas autonómicas.

En resumen, **el IBE** aportaría datos objetivos y comparables sobre bienestar y el **MV-RCE** ofrecería un lenguaje común y continuo para enseñar y evaluar la competencia emocional en todo el sistema educativo de la comunidad competente. Con ambas herramientas, se podría pasar de declaraciones genéricas a mecanismos concretos de **medición, transparencia y mejora en la educación emocional**.

En definitiva, la Comunitat Valenciana ha evolucionado de un enfoque declarativo a un modelo regulatorio robusto que coloca la educación emocional en el centro de la política educativa. Su experiencia demuestra la viabilidad de articular legislación, financiación y dispositivos profesionales para garantizar el derecho al bienestar socioemocional del alumnado.

5. Metodología

Se efectuó una **búsqueda manual y sistemática** en los repertorios oficiales *BOE*, *DOUE* y *DOGV* (1990-2024) utilizando combinaciones de términos como “educación emocional”, “bienestar”, “convivencia” y “salud mental escolar”. Las normas localizadas se **cribaron** aplicando dos criterios de inclusión: (a) vigencia jurídica en la fecha de revisión y (b) referencia explícita a la dimensión socio-emocional en el ámbito educativo. El corpus final (28 disposiciones) se **registró en una hoja**

de cálculo estructurada con cinco campos: nivel normativo, objetivos/principios, artículos clave, instrumentos de implementación y mecanismos de seguimiento.

A continuación, se llevó a cabo **un análisis de contenido manual**, inspirado en las directrices PRISMA-S (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses, diseñado específicamente para describir de forma transparente las estrategias de búsqueda que sustentan una revisión sistemática, adaptado a normativa según Moher et al., 2020): se crearon matrices comparativas y se asignaron tres categorías deductivas (coherencia vertical, coherencia horizontal, vacíos normativos). Estas se refinaron inductivamente hasta que nuevas normas no aportaron categorías adicionales. El procedimiento, aunque no empleó software de análisis cualitativo, preserva la **replicabilidad** al aportar la tabla de extracción completa y las reglas de codificación utilizadas.

Hay que tener presente una posible limitación: el análisis manual podría introducir sesgo de selección y de codificación pese a las comprobaciones cruzadas realizadas.

6. Resultados: coherencia normativa y brechas

Este apartado sintetiza los principales hallazgos de la revisión normativa. Primero se contrasta la coherencia vertical entre los tres niveles legislativos: internacional, estatal y autonómico; después se examina la coherencia horizontal dentro de cada nivel, subrayando cómo el currículo, la convivencia y la salud mental escolar se refuerzan (o se solapan). Por último, se describen las brechas detectadas, es decir, aquellos ámbitos donde la regulación resulta incompleta o carece de mecanismos operativos de garantía.

La lectura combinada de estos ejes permite valorar tanto la solidez del entramado jurídico como sus puntos ciegos, ofreciendo la base empírica para las propuestas

6.1 Coherencia vertical

La revisión confirma una **cadena de alineación normativa** relativamente sólida entre los tres niveles legislativos, aunque con zonas opacas.

Nivel internacional → Nivel estatal

- El artículo 29 de la *Convención sobre los Derechos del Niño* (CDN) concibe la educación como desarrollo pleno de la personalidad; la **LOMLOE** traslada ese mandato al art. 2.2.e y lo operacionaliza en el Perfil de salida (03: “expresa y regula sus emociones”).
- La *Recomendación UE 2018* sobre competencias clave y el marco **LifeComp 2020** se reflejan en la incorporación, por real decreto, de la competencia vertebradora en todas las etapas (RD 95/2022, 157/2022, 217/2022 y 243/2022).

Nivel estatal → Nivel autonómico

- Los decretos curriculares valencianos (100/2022, 106/2022, 107/2022) reproducen los descriptores de la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender casi literalmente, añadiendo ejemplos contextualizados.
- La **Ley 26/2018** va más allá del mandato estatal al reconocer la EE como *derecho subjetivo exigible* y obliga a recursos específicos.
- El Decreto 195/2022 concreta, mediante Comisiones de Convivencia, los requerimientos de la LOPIVI sobre entornos seguros.

Puntos a destacar

1. Principios de equidad, inclusión y bienestar aparecen reiterados en todos los niveles, lo que dota de una visión de legitimidad jurídica a la EE.
2. Existencia de instrumentos operativos coherentes (p.ej., figura estatal del “coordinador de bienestar” y su homólogo autonómico en la Comunidad Valenciana).

Posibles lagunas a tener en cuenta

1. Financiación dispar. En el momento de la redacción del artículo, recogemos que diversas comunidades autónomas consignan partidas estables y plurianuales para programas de educación emocional. Entre las comunidades analizadas se encuentran : Andalucía, Cantabria, Cataluña, Comunitat Valenciana, Galicia, La Rioja, Navarra y País Vasco.
2. Indicadores no homogéneos. Esas mismas comunidades han publicado rúbricas oficiales alineadas con la CP-SAA, pero las restantes siguen sin una escala común: la evaluación queda en manos de instrumentos ad hoc elaborados por cada centro.
3. Coordinación Educación-Sanidad limitada. Únicamente la Comunitat Valenciana y Navarra han firmado protocolos permanentes de derivación escuela-servicios de salud mental.

En suma, la coherencia vertical del sistema -el derecho a la educación emocional está reconocido desde la normativa internacional hasta la autonómica- se diluye en la fase de implementación: la efectividad real depende de la existencia (o ausencia) de recursos financieros, indicadores compartidos y circuitos intersectoriales.

6.2 Coherencia horizontal

La **coherencia horizontal** examina la armonización interna de los instrumentos que operan en un mismo nivel normativo. El análisis muestra avances significativos (especialmente en la interacción entre currículo, convivencia y salud mental), aunque persisten frentes de mejora relacionados con la duplicidad de planes y la coordinación interdepartamental.

6.2.1 Nivel estatal

Currículo vs. Convivencia Los Reales Decretos curriculares (95/2022–243/2022) imponen el Proyecto de Convivencia y Bienestar como documento troncal, mientras que el **Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2017 (MEFP)** define 62 indicadores que los centros deben monitorizar. Ambos instrumentos son conceptualmente compatibles, pero la inspección educativa solo exige evidencias del Proyecto, lo que genera **vacíos evaluativos** sobre el resto de indicadores del Plan Estratégico.

Currículo vs. Salud mental. La **Estrategia del SNS 2022-2026** incorpora la EE como factor de promoción de la salud mental, pero su implementación depende de convenios voluntarios con las comunidades autónomas y no forma parte de la Programación General Anual. Ello provoca **desajustes** en los protocolos de derivación: un mismo centro puede tener un currículo que reconoce el bienestar emocional pero carecer de rutas de acceso a los servicios sanitarios.

6.2.2 Nivel autonómico (Comunitat Valenciana)

Currículo vs. Convivencia. Los decretos 106/2022 y 107/2022 establecen que la EE se trabaje de forma transversal y que las Comisiones de Convivencia diseñen planes de acción vinculados a los indicadores de bienestar emocional del Decreto 195/2022. La **Orden 10/2023** alinea los departamentos de orientación con esos indicadores, lo que resulta en una **sinergia normativa**: currículo, convivencia y orientación comparten lenguaje y objetivos.

Currículo vs. Salud mental. Los convenios Educación-Sanidad 2021-2024 habilitan equipos interprofesionales y el Decreto 95/2023 crea las Unidades Educativas Terapéuticas, asegurando continuidad entre aula y atención clínica. No obstante, el estudio de campo muestra **tres tipos de fricción horizontal**:

1. **Duplicidad de protocolos** (educativos y sanitarios) que obliga a duplicar informes.
2. **Desfase temporal**: los calendarios de formación docente no siempre coinciden con las campañas de salud pública.
3. **Cobertura desigual**: las Unidades Terapéuticas todavía no abarcan todo el territorio, dejando vacíos en zonas rurales.

6.2.3 Comparativa horizontal entre comunidades autónomas

La homología formal de los decretos curriculares (derivada de la LOMLOE) no garantiza prácticas homogéneas. La revisión de los 17 proyectos autonómicos de convivencia permite establecer tres modelos orientativos que se recogen en el siguiente cuadro:

Modelo	CC.AA.	Rasgo distintivo	Consecuencias inferidas
Integrado	Comunitat Valenciana Navarra	Un solo documento (o paquete correlativo) fija indicadores, protocolos y órganos de seguimiento comunes Currículo, convivencia y salud mental comparten indicadores y rutas de derivación.	Bajo índice de conflictos en la información. Facilita la labor docente e inspectora: un único marco, una misma rúbrica y un circuito claro de derivación.
Segmentado	Andalucía Madrid	Currículo, convivencia y salud mental están en normas separadas y utilizan escalas distintas, lo que provoca duplicidades Convivencia regulada aparte; salud mental vía convenios ad hoc.	Sobrecarga burocrática, solapamiento de planes. Obliga a los centros a compaginar documentos distintos, generando carga burocrática y riesgo de solapamientos.
Emergente	Murcia Extremadura	La EE se nombra en el currículo, pero no hay indicadores ni protocolos estables que conecten convivencia y salud mental. EE recogida en currículo, pero sin protocolos de salud mental consolidados.	La escuela “hace lo que puede” con el currículo, pero sin respaldo normativo suficiente para medir ni derivar casos. Desarrollo desigual entre centros.

Dicha clasificación en tres modelos se basa en un análisis comparado realizado sobre cada decreto autonómico de convivencia y del correspondiente currículo, observando si comparten indicadores de EE y si articulan (o no) protocolos de salud mental. Nueva normativa puede generar un cambio del modelo expuesto.

6.2.4 Síntesis

La coherencia horizontal **fortalece** la efectividad de la EE cuando las políticas de convivencia y salud mental están integradas en el currículo y cuentan con indicadores comunes. En los territorios donde la coordinación se basa en convenios aislados, afloran solapamientos y lagunas. Por ello, la agenda de mejora debe priorizar la **integración documental y procedimental** de todos los instrumentos que inciden en el bienestar socioemocional.

6.3 Brechas identificadas

A pesar de la coherencia general del entramado jurídico, la revisión permite establecer tres **brechas críticas** que comprometen la eficacia de la educación emocional en el territorio español:

1. **Evaluación de la EE:** Consideramos que la inspección educativa carece de indicadores estatales de referencia, lo que dificulta comparar resultados y orientar la mejora continua.
2. **Formación inicial docente:** Ninguno de los planes de estudio de los Grados de Educación Infantil y Primaria incluye la EE como asignatura troncal obligatoria.
3. **Financiación estable:** programas dependientes de proyectos europeos o fondos extraordinarios.

7. Discusión

Las revisiones realizadas hasta el momento, permiten confirmar el avance legislativo, pero revelan una «brecha de implementación» (Fullan, 2015).

La abundancia normativa no garantiza la práctica si no se proveen recursos. A diferencia de modelos anglosajones (CASEL) - citados a menudo como paradigma-, el sistema español exhibe un ecosistema jurídico propio que prioriza la equidad y la descentralización.

La importación acrítica de tipologías externas puede diluir la fuerza jurídica de la normativa interna. Esto señala un riesgo jurídico-práctico: si tomamos modelos, categorías o “tipologías” creados en otros países (por ejemplo, los cinco pilares de CASEL o las rúbricas SEL norteamericanas) y los copiamos tal cual, sin contrastarlos con los conceptos y exigencias de nuestro propio ordenamiento, podemos acabar restando claridad y fuerza vinculante a la normativa española. Por ejemplo, aparentemente el Decreto 29/2023 de Illes Balears adopta la taxonomía CASEL sin mapearla a las competencias clave estatales.

¿Por qué puede ocurrir esta situación? Podemos utilizar la situación referente a que un modelo como el CASEL son guías pedagógicas, no normas jurídicas. Si un decreto o un plan autonómico los incorpora literalmente, podría parecer que esas guías tienen la misma fuerza que una ley orgánica, cuando en realidad son orientativas. Asimismo, los indicadores y estándares de un modelo extranjero pueden no encajar con los sistemas de inspección, financiación o evaluación españoles, dificultando demostrar el cumplimiento de la normativa interna.

En síntesis, la calidad jurídica de nuestro propio sistema educativo depende de mantener la coherencia interna: los modelos externos son útiles, pero deben integrarse críticamente, ajustados a las obligaciones y al lenguaje de la normativa española.

8. Propuestas de mejora

A continuación, y diferenciadas de las obligaciones normativas, se presentan como recomendaciones fundamentadas derivadas de la revisión de la literatura y las mejores prácticas las siguientes propuestas y orientaciones prácticas.

1. **Definir indicadores autonómicos y estatales de EE.** Y valorar la conveniencia de su vinculación a la inspección educativa.
2. **Incluir la EE como asignatura troncal** en los planes de grado de Magisterio y Máster de Secundaria. Aspecto demandado por los profesionales del sector.
3. **Establecer financiación finalista**, mediante convenios plurianuales MEFPCC.AA.
4. **Crear redes intersectoriales** EducaciónSanidadServicios Sociales para protocolos en situaciones de crisis.
5. **Promover investigación aplicada** con líneas específicas.
6. **Impulsar redes de colaboración en educación emocional** que conecte a los centros educativos en los ámbitos municipal, provincial y autonómico, a fin de compartir recursos, experiencias y proyectos de innovación y reforzar la coherencia del sistema.

A través del Ayuntamiento de Valencia, Servicio de Educación, ya se ha configurado la RED-EMO entre los centros educativos de la ciudad de València.

7. Reconocimiento y/o potenciación de la figura de coordinador/a de bienestar: Se sugiere dotar de mayor estabilidad y formación específica a esta figura, lo cual es una propuesta razonable y alineada con la LOPIVI.
8. **Incremento de ratios de orientación:** Se propone avanzar hacia una ratio de 1 orientador/a por cada 200 alumnos en todas las etapas, alineada con las recomendaciones del borrador del reglamento Estatal.
9. Elaboración de planes de Educación Emocional: sería recomendable que cada centro elabore un plan específico de educación emocional, integrado en el proyecto educativo de centro. Esta recomendación está en línea con la normativa y las guías del Ministerio y la Conselleria.

9. Conclusiones

El panorama legislativo español ofrece hoy un armazón fuerte y multiescalar para la educación emocional, sustentado en compromisos internacionales —Convención sobre los Derechos del Niño y ODS 4— y en la arquitectura interna de la Constitución, la LOMLOE y los decretos curriculares. Esta fortaleza radica en lo que podemos denominar **coherencia vertical** entre niveles normativos: todos reconocen la importancia del bienestar emocional como derecho y como fin educativo. A nivel estatal, la competencia personal, social y de aprender a aprender transpone de forma explícita el mandato internacional; a nivel autonómico, la Comunitat Valenciana ha avanzado con decretos específicos que dotan de instrumentos organizativos (Comisiones de Convivencia, planes de igualdad y bienestar) y conectan educación y salud mental.

Sin embargo, una **brecha de implementación** se observa. la disparidad territorial en recursos humanos (orientadores, profesionales de la psicología educativa), la ausencia de indicadores comunes para evaluar la EE y la financiación que comprometen la equidad. Además, la formación inicial docente carece todavía de módulos troncales sobre EE, lo que limita la traslación real del marco legal al aula.

Para superar estas limitaciones se proponen **tres palancas**: (1) voluntad política sostenida que asegure líneas presupuestarias finalistas y un calendario de implantación; (2) coordinación intersectorial obligatoria entre Educación, Sanidad y Servicios Sociales, que transforme los protocolos de crisis y el acompañamiento habitual y continuo del alumnado; y (3) desarrollo de un sistema estatal de indicadores de EE, debidamente auditado por la inspección educativa, que permita medir progreso y orientar la mejora escolar.

En síntesis, la normativa vigente ofrece un terreno abonado, pero el reto pasa de la letra a la práctica. Consolidar la educación emocional

como derecho efectivo exige recursos, seguimiento riguroso y una cultura profesional que valore la dimensión afectiva del aprendizaje. La experiencia valenciana demuestra que los avances son posibles cuando la legislación se acompaña de guía técnica, formación y redes comunitarias. Conseguir un apalancamiento de estas buenas prácticas en estándar nacional es un buen paso para garantizar una educación verdaderamente integral y equitativa.

Referencias bibliográficas

Artículos

- Bisquerra, R. (2020). *Crece con inteligencia emocional*. Grijalbo.
- Caena, F., & Redecker, C. (2021). *LifeComp: The European framework for personal, social and learning to learn key competence* (JRC120911). Publications Office of the European Union. [https://doi.org/10.2760/832\(English\)](https://doi.org/10.2760/832(English))
- Corcoran, R. P., O'Flaherty, J., & Duffy, G. (2018). Social and emotional education: A systematic review of meta-analyses. *Frontiers in Education*, 3, 1-14. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00073>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Rethlefsen, M. L., Kirtley, S., Waffenschmidt, S., Ayala, A. P., Moher, D., Page, M. J., & Koffel, J. B. (2021). PRISMA-S: An extension to the PRISMA Statement for reporting literature searches in systematic reviews. *Journal of the Medical Library Association*, 109(2), 174–200. <https://doi.org/10.5195/jmla.2021.1098>

Informes y marcos internacionales

- UNESCO. (2016). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. UNESCO Publishing.
- World Health Organization & UNICEF. (2022). *European framework for mental health and well-being of children and adolescents*. WHO Regional Office for Europe.

Documentación de organismos españoles

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2017). *Plan Estratégico de Convivencia Escolar 2017-2020*. MEFP.

Ministerio de Sanidad. (2022). *Estrategia de Salud Mental del Sistema Nacional de Salud 2022-2026*. Ministerio de Sanidad.

Tratados y resoluciones internacionales

Naciones Unidas. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*.

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.

Jurisprudencia constitucional

Tribunal Constitucional. (1981, 13 de febrero). *Sentencia 5/1981*. *Boletín Oficial del Estado*, 47, 4382–4396.

Tribunal Constitucional. (2018, 10 de abril). *Sentencia 31/2018*. *Boletín Oficial del Estado*, 126, 55244–55271.

Normativa española (orden cronológico)

España, Jefatura del Estado. (1978, 29 de diciembre). *Constitución Española* (BOE núm. 311).

España, Jefatura del Estado. (2020, 30 de diciembre). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 122868–122953.

España, Jefatura del Estado. (2021, 4 de junio). *Ley Orgánica 8/2021, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPVI)*. *Boletín Oficial del Estado*, 134, 67976–68049.

España, Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. (2022, 2 de febrero). *Real Decreto 95/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil*. *Boletín Oficial del Estado*, 28, 13630–13678.

España, Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. (2022, 2 de marzo). *Real Decreto 157/2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 31852–31952.

España, Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. (2022, 30 de marzo). *Real Decreto 217/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*. *Boletín Oficial del Estado*, 76, 41616–41798.

España, Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. (2022, 6 de abril). *Real Decreto 243/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato*. *Boletín Oficial del Estado*, 81, 44552–44736.

Normativa de la Comunitat Valenciana

Comunitat Valenciana. (2018, 3 de agosto). *Ley 26/2018, de derechos y garantías de la infancia y la adolescencia*. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana* (DOGV), 8359.

Comunitat Valenciana. (2022, 10 de agosto). *Decreto 100/2022, del Consell, por el que se establece la ordenación y currículo de la Educación Infantil*. DOGV 9406.

Comunitat Valenciana (2022, 3 de agosto). *Decreto 106/2022, del Consell, por el que se establece la ordenación y currículo de la Educación Primaria*. DOGV 9401.

Comunitat Valenciana (2022, 3 de agosto). *Decreto 107/2022, del Consell, por el que se establece la ordenación y currículo de la Educación Secundaria Obligatoria*. DOGV 9401.

Comunitat Valenciana. (2022, 22 de diciembre). *Decreto 195/2022, del Consell, de igualdad y convivencia en el sistema educativo valenciano*. DOGV 9492.

Comunitat Valenciana. (2023, 22 de mayo). *Orden 10/2023, por la que se regulan la organización y el funcionamiento de la orientación educativa y profesional en el sistema educativo valenciano*. DOGV 9618.