



# HORIZÓ LINGÜÍSTIC 2027

---

## **Ensenyament al País Valencià: llengua, interculturalitat i cohesió social**

**Margarida Castellano Sanz**  
Departament de Didàctica de la  
Llengua i la Literatura  
Càtedra Interuniversitària de  
Transformació Educativa Carme  
Miquel Universitat de València

# Index

<b>1a part: Balanç</b> .....	3
1. El sistema educatiu valencià des des anys 80 a l'actualitat .....	3
2. Dades actuals: Total alumnat, total centres, total professorat .....	8
3. La LOMLOE a nivell de currículum i en el context valencià .....	11
<b>2a part: Coordenades per al canvi necessari</b> .....	16
4. La innovació pedagògica dins la tradició dels Moviments de Renovació Pedagògica .....	16
5. Coeducació i Inclusió: un ensenyament basat en el Disseny Universal per a l'Aprenentatge .....	19
6. Aprendre llengües en contextos multilingües. Anàlisi del PEPLI en clau de futur .....	21
<b>3a part: Propostes des de l'àmbit educatiu</b> .....	23
7. Mesures i demandes .....	23
8. Conclusions .....	27
Referències bibliogràfiques .....	28

# 1. El sistema educatiu valencià des de des anys 80 a l'actualitat

Des de l'any 1980 fins el 2020 a l'Estat espanyol s'han aprovat huit lleis orgàniques d'educació, cadascuna amb el seu desplegament curricular autonòmic corresponent. L'any 1980 s'aprovava la Llei Orgànica d'Estatuts de Centres Escolars (LOECE), amb què es desenvolupava el concepte de llibertat d'ensenyament, el dret de les famílies d'elecció d'escola i l'ordenació dels centres educatius públics i privats. La denominació de centres concertats es va incorporar amb la Llei Orgànica reguladora del Dret a l'Educació (LODE), de 1985, que derogava l'anterior i que també regulava la configuració dels òrgans de govern o la participació de la comunitat escolar en els centres educatius. El 1990 s'aprovava la Llei Orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE), que modificava l'estructura establerta per la Llei General d'Educació el 1970, tot ampliant l'obligatorietat de l'escolarització fins els 16 anys i que reorganitzava el sistema educatiu de la següent manera (vigent fins l'actualitat):

- Educació Infantil fins els 6 anys, etapa no obligatòria.
- Educació Primària dels 6 als 12 anys, etapa obligatòria.
- Educació Secundària Obligatòria (ESO), dels 12 als 16 anys.

Aquesta llei pretenia donar resposta a un desequilibri entre el sistema educatiu i la legislació laboral (s'ampliava el període d'escolarització perquè se solapara amb l'inici de l'edat laboral) i, doncs, les opcions en acabar l'escolarització obligatòria passaven bé per l'entrada al món laboral, un Mòdul de Grau Mitjà o bé Batxillerat. El 1995 s'aprovava una llei que suposava un complement a la LOGSE, la Llei Orgànica de Participació, Avaluació i Govern dels Centres Docents (LOPEG). Els objectius d'aquesta llei estaven relacionats amb l'organització i gestió dels centres escolars, als quals va dotar d'una autonomia major i va obligar a admetre de forma preferent l'alumnat de minories socials.

Amb aquesta llei, a més a més, es va reforçar la funció de la inspecció i es va ampliar la vigència dels càrrecs directius dels centres de 3 a 4 anys.

L'any 2003 va entrar en vigor la 1a reforma educativa del Partit Popular: la Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació (LOQE, LOCE en castellà), que havia estat aprovada el 2002 (23 de desembre) i va tenir una vida breu ja que, amb la victòria l'any 2004 del PSOE a les eleccions estatals, es va publicar un Reial Decret (1318/2004 de 28 de maig) pel qual s'establia un nou calendari d'aplicació de la nova ordenació del sistema educatiu, establerta per la Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació. Amb aquest decret es paralitzava l'aplicació de la LOQE.

El 2006 s'aprovava la Llei Orgànica d'Educació (LOE), que mantenia el sistema establert en la LOGSE, però derogava totes les lleis anteriors, excepte la LODE de 1985. Permetia el pas de curs amb 2 assignatures suspeses com a màxim, va blindar els ensenyaments comuns a totes les comunitats autònomes i va trobar polèmiques en l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania, així com també en el manteniment de l'assignatura de Religió com a oferta obligada en els centres, optativa per a l'alumnat.

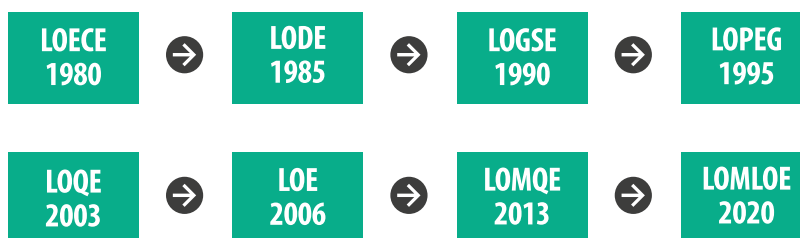
Set anys més tard, l'any 2013, s'aprovava la coneguda com a Llei Wert, la Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa (LOMQE), que establia el castellà com a llengua vehicular, entre d'altres mesures antipedagògiques, com ara les revàlides en acabar l'ESO o el Batxillerat, la reducció de les assignatures optatives, l'eliminació de les assignatures d'Educació per a la Ciutadania o Ciències per al Món Contemporani i l'impuls renovat a l'assignatura de Religió. Aquesta llei tan polèmica ha estat en vigor fins el curs 2020-2021, en què la Llei Orgànica de Modificació de la LOE (LOMLOE) va entrar en vigor (fou aprovada el desembre de 2020).

Amb l'aprovació de la LOMLOE, les diferents autonomies han publicat una sèrie de Decrets, per tal de fer el desplegament legislatiu corresponent. D'entre aquests, els que ens afecten al currículum vigent al País Valencià són:

- Decret 100/2022, de 29 de juliol, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'**Educació Infantil**.
- Decret 106/2022, de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'**Educació Primària**.
- Decret 107/2022, de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'**Educació Secundària**.

- Decret 108/2022, de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum de **Batxillerat**.
- Pel que fa als **Centres de Formació de Persones Adultes** (CFPA), continua vigent el Decret 220/1999, de 23 de novembre del Govern Valencià, pel qual es regulen els programes formatius que figuren en la Llei 1/95, de 20 de gener, de la Generalitat Valenciana, de Formació de Persones Adultes.

Així doncs, des del 1980 fins l'actualitat el sistema educatiu ha passat per 8 lleis diferents, a saber:



Pel que fa a la llei actual, tot basant-se en els preceptes ja contemplats en la LOE pel que fa a l'**educació inclusiva**, l'equitat, la igualtat de gènere i l'orientació educativa i professional, la LOMLOE estableix les següents fites intrínseques al sistema educatiu:

- Educació en el respecte als drets i llibertats fonamentals, igualtat de drets i no discriminació.
- Educació en l'exercici de la tolerància i la llibertat dins dels principis democràtics de convivència i la prevenció de conflictes.
- Educació en la responsabilitat individual, mèrit i esforç personal.
- Formació per a la pau, respecte als drets humans, als éssers vius i al medi ambient.
- Desenvolupament de la capacitat dels estudiants per a regular el seu propi aprenentatge.
- Formació en el respecte i reconeixement de la pluralitat lingüística i cultural de l'Estat espanya i de la interculturalitat, com element enriquidor de la societat.
- Adquisició d'hàbits de treball en tots els àmbits de coneixement.
- Capacitació per l'exercici d'activitats professionals, activitats de cura i de col·laboració social.
- Capacitació per a la comunicació en llengua oficial, cooficial i estrangera.

- Preparació per a l'exercici de la ciutadania i la participació activa en la vida econòmica, social i cultural.
- Capacitació per a garantir la plena inserció de l'alumnat en la societat digital.


La LOMLOE explicita també la necessitat de revertir algunes modificacions que havia introduït la LOMCE, així com també incideix en el 4t Objectiu de Desenvolupament Sostenible (sobre Qualitat de l'Educació) de l'[Agenda 2030](#), aprovada per l'ONU. Per a això, i per a aconseguir els fins establerts, proposa, entre altres mesures, les següents modificacions en l'organització i estructura del sistema educatiu respecte a les lleis orgàniques d'educació que la precedeixen:

- Desapareix la classificació de les matèries en troncal, específiques i de lliure elecció.
- Se suprimeixen les proves finals d'etapa en Primària, ESO i Batxillerat.
- L'etapa d'Educació Primària torna a estructurar-se en tres cicles de dos cursos cadascun, i únicament es podrà repetir curs en haver finalitzat un cicle (i només una vegada durant tota l'etapa, això es manté igual).
- Desapareix la distinció entre opció d'iniciació al Batxillerat i opció d'iniciació a la FP en 4t de l'ESO.
- Durant l'ensenyament obligatori es podrà repetir curs un màxim de dues vegades, i de manera molt excepcional també en 4t de l'ESO, encara que s'hagin esgotat les dues permanències.
- A més del títol de Tècnic Bàsic, l'alumnat que supere un cicle formatiu de grau bàsic obtindrà el títol de Graduat en Educació Secundària Obligatoria.
- El Batxillerat General constitueix una nova modalitat que se suma a les de Ciències i Tecnologia, Humanitats i Ciències Socials, i Arts, ja existents.
- L'alumnat que tinga el títol de Tècnic d'FP o el títol de Tècnic en Arts Plàstiques i Disseny podrà obtenir el títol de Batxiller si supera les matèries necessàries per a aconseguir els objectius generals del Batxillerat.
- Així mateix, podran obtenir el títol de Batxiller en la modalitat d'Arts els qui hagen superat els Ensenyaments Professionals de Música o de Dansa i les assignatures comunes de Batxillerat.

- Les comunitats autònomes i els centres educatius guanyen competències: els ensenyaments mínims fixats per l'Estat requeriran el 50% dels horaris escolars en les comunitats amb llengua cooficial i el 60% en les que no la tinguen.
- S'explicita la necessitat d'incrementar progressivament l'oferta de places en centres públics i es planteja l'heterogeneïtat de l'alumnat com a oportunitat educativa. Paral·lelament, s'elimina la referència a considerar la demanda social per a programar l'oferta de places.

Tot seguit es pot comprovar en aquesta imatge del web [Educaweb](#) quin és el calendari que s'està seguint d'implantació de la LOMLOE:

educaweb (\*)




## Calendari d'implantació de la LOMLOE

Gener 2021

**A l'entrada en vigor de la llei s'implementen les modificacions relatives a:**


- ✓ Participació i competències del Consell escolar, claustre i director o directora.
- ✓ Autonomia dels centres.
- ✓ Selecció del director en centres públics.
- ✓ Admissió de l'alumnat.



Curs 2021-2022

**A l'inici del curs següent a l'entrada en vigor de la llei s'introduiran els canvis que afecten a:**


- ✓ Condicions d'accés als diferents ensenyaments.
- ✓ Avaluació i condicions de promoció de cada etapa.
- ✓ Condicions de titulació de l'ESO, FP Bàsica i Batxillerat.
- ✓ Titulació dels ensenyaments professionals de música i dansa.



Curs 2022-2023

**En el curs que comenci un any després de l'entrada en vigor de la llei s'implementaran les modificacions relatives al currículum, organització i objectius de:**

- ✓ 1r, 3r i 5è d'Educació Primària.
- ✓ 1r i 3r d'ESO.
- ✓ 1r de Batxillerat.
- ✓ 1r d'FP Bàsica.




Curs 2023-2024

**En el curs que comenci dos anys després de l'entrada en vigor de la llei s'implementaran les modificacions relatives al currículum, organització i objectius de:**

- ✓ 2n, 4t i 6è d'Educació Primària.
- ✓ 2n i 4t d'ESO.
- ✓ 2n de Batxillerat.
- ✓ 2n d'FP Bàsica.

**I també els canvis relacionats amb:**

- ✓ Accés i admissió a la universitat.
- ✓ Avaluacions de diagnòstic de 4t de Primària i 2n d'ESO.



educaweb (\*)

## 2. Dades actuals: Total alumnat, total centres, total professorat

Segons les dades facilitades per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports<sup>1</sup>, actualment al sistema educatiu valencià (centres públics i privats subvencionats amb fons públics) hi treballen aquests totals de professorat, segons l'etapa educativa:

Etapa	Professorat
Educació Infantil	10.734
Educació Primària	21.631
Educació Secundària Obligatòria	28.689
Educació Especial	866
Formació Professional	13.595
Batxillerat*	14.989
Programa de qualificació professional inicial	274
Formació de Persones Adultes	1.611
Ensenyaments Artístics Professionals de Música	1.581
Ensenyaments Artístics Professionals de Dansa	148
Idiomes (EOI)	844
Ensenyaments Esportius	42
Ensenyaments Professionals d'Arts Plàstiques i Disseny	308

\* Tot el professorat d'ESO també està habilitat per fer classe a batxillerat i als diferents programes d'atenció a la diversitat, com ara el PQPI o el PMAR

<sup>1</sup> Dades facilitades pel Servei d'Avaluació i Estudis, febrer de 2023.



Pel que fa als centres educatius, les xifres són les següents:

Total centres amb les següents etapes:	Total
Educació Infantil	1.386
Educació Primària	1.334
Educació Secundària Obligatòria	690
Educació Especial	44
Batxillerat	441
Formació Professional	405
Programa de Qualificació Professional Inicial	49
Formació de Persones Adultes	197
Ensenyaments Artístics Professional de Música	49
Ensenyaments Artístics Professional de Dansa	8
Idiomes	26
Ensenyaments Esportius	10
Ensenyaments Professionals d'Arts Plàstiques i Disseny	8

I, pel que fa al total d'alumnat a què dona resposta el sistema educatiu, les xifres són:

Per etapa educativa	Matrícules
Educació Infantil	128.337
Educació Primària	291.555
Educació Secundària Obligatòria	221.105
Educació Especial	2.667
Batxillerat	61.311
Formació Professional	107.565
Programa de Qualificació Professional Inicial	646
Formació de Persones Adultes	84.338
Ensenyaments Artístics Professionals de Música	12.655
Ensenyaments Artístics Professional de Dansa	985
Idiomes	54.901
Ensenyaments Esportius	602
Ensenyaments Professionals d'Arts Plàstiques i Disseny	1.054

Segons les últimes dades del [Ministeri d'Educació i Formació Professional](#), sobre la transició al món laboral i l'abandonament prematur del sistema educatiu, el País Valencià té un percentatge d'abandonament del 15.7% l'any 2022, cosa que presenta una caiguda acumulada de més d'un 56% en les últimes dues dècades, respecte el percentatge d'abandonament de l'any 2002, que se situava en el 36%. Les xifres situen l'arc mediterrani entre els 5 territoris amb més abandonament escolar (per ordre de major a menor: Múrcia, 18.7%; Balears, 18.2%; Catalunya, 16.9%; País Valencià, 15.7% i Andalusia, 15.3%), en contraposició als territoris del nord de l'Estat, en què trobem un abandonament mínim al País Basc (5.6%), seguit per Navarra (5.7%), Cantàbria (8.9%), Galícia (9.9%) i Castella i Lleó (9.9%). Les raons d'aquesta disparitat, segons apunta un [informe de la Fundació La Caixa](#) (2021), apunten a l'estructura del mercat laboral, les oportunitats d'ocupació de la joventut, el tipus d'ocupacions i la seua qualificació i el nivell sociocultural i econòmic de la població.

### 3. La LOMLOE a nivell de currículum i en el context valencià

Durant aquest any d'aplicació del nou currículum (2022-23), els diferents CEFIRE estan fent formacions per tal de fer arribar al professorat les novetats de la llei. D'entre els temes que han alçat polèmica, el treball per àmbits en el 1r cicle de l'ESO i la proposta competencial generalitzada. De fet, ja a l'art.6 de la Llei es defineix el currículum com “el conjunt d'objectius, competències, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cadascun dels ensenyaments”. La proposta que fa la LOMLOE i el seu desplegament autonòmic és la d'un currículum competencial, tot justificant aquesta estructura en el següent:

1. Representa un model flexible i dinàmic, que s'adapta amb facilitat als canvis encara per vindre.
2. Facilita l'atenció de les necessitats d'un alumnat heterogeni, cosa que afavoreix el seu benestar i el seu èxit escolar i que ajudarà, per tant, a reduir la repetició i l'abandonament escolar.
3. Implica una avaluació per competències que, alhora, representa un element clau per a la inclusió i l'èxit escolar.
4. Està en la línia de les directrius internacionals pedagògicament comprovades, amb indicadors de qualitat i amb resultats tangibles, cosa que afavoreix la convergència entre els sistemes educatius europeus.

Tal com hem esmentat, la LOMLOE beu en gran mesura de les lleis anteriors, especialment la LOE i la LOGSE, tot i que també introdueix d'altres elements nous que pretenen incidir, especialment, en l'avaluació qualitativa de l'alumnat. El mes d'abril de 2023 s'ha publicat una [pàgina web](#) des de la Subdirecció d'Ordenació Acadèmica per tal de resumir els punts claus del nou currículum respecte el canvi de paradigma educatiu.

D'entre els conceptes interessants que proposa la LOMLOE, trobem:

- **El perfil d'eixida**

Es concep com l'element que ha de fonamentar les decisions curriculars, les estratègies i les orientacions metodològiques en la pràctica lectiva i l'element de referència per a l'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat. Concreta els objectius i els continguts del sistema educatiu referits a l'educació bàsica i defineix les competències clau que tot l'alumnat hauria d'assolir, en acabar l'educació bàsica. El perfil d'eixida pretén aportar continuïtat, coherència i cohesió a la progressió de l'alumnat entre les diferents etapes educatives. Pel que fa a la seua aplicació pràctica, el Perfil d'Eixida es concreta en la formulació d'un conjunt de descriptors operatius de les competències clau.

- **Les competències clau**

Abans anomenades Competències Bàsiques. Es contextualitzen com una combinació dinàmica de coneixements, destresses i actituds, en què:

1. Els **coneixements** es componen de fets i xifres, conceptes, idees i teories que estan establerts de bestreta i recolzen la comprensió d'una àrea o tema concrets.
2. Les **destresses** es defineixen com l'habilitat per a realitzar processos i utilitzar els coneixements existents per obtindre resultats.
3. Les **actituds** descriuen la mentalitat i la disposició per a actuar o reaccionarfront les idees, les persones o les situacions.

S'estableixen un total de 8 competències clau, sense jerarquia, per tal de treballar de manera globalitzada, en entendre que no estan assignades a una àrea, àmbit o matèria:

Competència en comunicació lingüística Competència plurilingüe

Competència matemàtica i competència en ciència i tecnologia (STEAM)

Competència digital

Competència personal, social i d'aprendre a aprendre Competència ciutadana

Competència emprenedora

Competència en consciència i expressions culturals.

- **Els descriptors**

L'adquisició de cada competència té un caràcter necessàriament seqüencial i progressiu. En aquest camí fins el perfil d'eixida, els descriptors operatius concreten el progrés en l'adquisició de cada competència. Per tant, cada competència clau es concreta en uns descriptors operatius (entre 3 i 5) que defineixen el perfil d'eixida en educació primària i en educació secundària.

- **Les competències específiques**

Constitueixen un element de connexió entre, d'una banda, el perfil d'eixida de l'alumnat i, de l'altra, els sabers bàsics de les matèries, àrees o àmbits i els criteris d'avaluació. Representen la contextualització i materialització de les competències clau i els seus descriptors operatius per a cada matèria, àrea o àmbit.

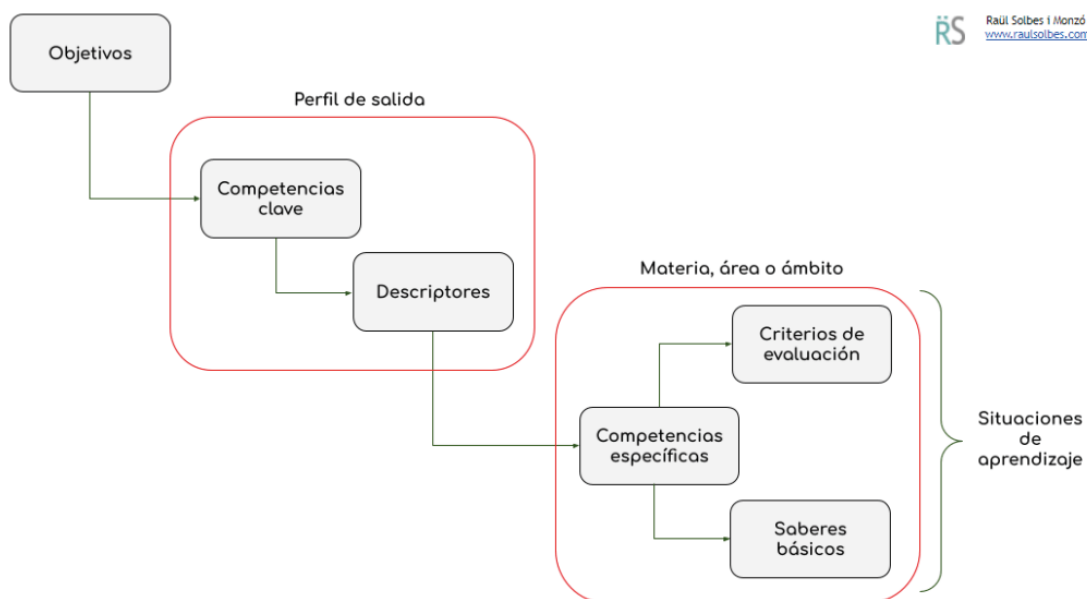
- **Els sabers bàsics**

Són els coneixements destresses i actituds que constitueixen els continguts que conformen els continguts propis d'una àrea o àmbit, l'aprenentatge del qual és necessari per a l'adquisició de les seues competències específiques. Aquests sabers bàsics (antigament, els continguts) han d'arribar a assolir-los tot l'alumnat: són els sabers imprescindibles. Un altre concepte és el dels sabers o aprenentatges desitjables, dissenyats per fer d'establir una diferència entre la profunditat del currículum: a part dels sabers bàsics, els centres educatius han de garantir l'accés a d'altres sabers desitjables.

- **Les situacions d'aprenentatge**

Són situacions i activitats que impliquen el desplegament per part de l'alumnat d'actuacions associades amb les competències clau i les competències específiques i que contribueixen a l'adquisició i el desenvolupament d'aquestes. Representen una ferramenta per a integrar els elements curriculars de les distintes àrees mitjançant tasques i activitats significatives i rellevants per a resoldre problemes de manera creativa i cooperativa, tot reforçant l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat. Aliniats amb els principis del Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA), permeten aprendre a aprendre i assentar les bases per a l'aprenentatge al llarg de tota la vida, tot fomentant processos pedagògics flexibles i accessibles que s'ajusten a les necessitats, les característiques i els diferents ritmes d'aprenentatge de l'alumnat.

Resulta interessant el diagrama elaborat pel docent Raül Solbes i Monzó, per visualitzar els camps d'acció de cadascuna d'aquestes novetats terminològiques:



I, d'altra banda, la Conselleria d'Educació, mitjançant els seus CEFIRE ha difós també aquesta plantilla de creació de Situacions d'Aprenentatge les quals, segons s'indica:

- a) Han d'estar adaptades a les característiques del grup
- b) Han de comptar amb criteris d'avaluació associats a les situacions d'aprenentatge plantejades
- c) Han de vetlar per l'organització adequada dels espais d'aprenentatge
- d) Han d'encabir-se dins la distribució del temps disponible
- e) Han de reflexionar sobre la selecció i organització dels recursos i materials
- f) Han d'assolir la plena inclusió mitjançant les mesures d'atenció educatives escaients.

Curs acadèmic:	Matèria:	Nivell:	Grup:												
		Context: <input type="checkbox"/> personal <input type="checkbox"/> social <input type="checkbox"/> educatiu <input type="checkbox"/> professional													
Títol:															
Relació amb els reptes del s.XXI i els ODS:															
<b>Programació d'aula: situacions d'aprenentatge</b> <b>Situació d'aprenentatge núm.</b>															
Descripció / Justificació:															
<b>Competències específiques i criteris d'avaluació vinculats</b>															
Competències específiques															
<b>Sabers bàsics</b>															
Criteris d'avaluació vinculats															
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Organització</th> <th>Seqüenciació d'activitats</th> <th>Organització dels espais</th> <th>Distribució del temps</th> <th>Recursos i materials</th> <th>Mesures de resposta educativa per a la inclusió</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				Organització	Seqüenciació d'activitats	Organització dels espais	Distribució del temps	Recursos i materials	Mesures de resposta educativa per a la inclusió						
Organització	Seqüenciació d'activitats	Organització dels espais	Distribució del temps	Recursos i materials	Mesures de resposta educativa per a la inclusió										
<b>Instruments de recollida d'informació per a la valoració del progrés de l'alumnat</b>															

### 4. La innovació pedagògica dins la tradició dels Moviments de Renovació Pedagògica

La innovació educativa al nostre país porta el nom dels Moviments de Renovació Pedagògica (MRP), originats als anys 70 del segle XX i amb arrels ne les idees pedagògiques de Francesc Ferrer i Guàrdia, Francisco Giner de los Ríos, Marta Mata, Rosa Sensat, Celestin Freinet, l'Escola Moderna, l'Instiut Obrer, etc. Si ens fixem en les arrels valencianes de la innovació pedagògica, cal assenyalar la importància de l'Institut Obrer, el Grup de Mestres Valencians, el Moviment Freinet Valencià i figures que van, cronològicament, des d'Enric Soler i Godes fins Gonzalo Anaya, passant per Teresa Hermoso, Carme Miquel, Ferran Zurriaga, Jaume Martínez Bonafé i un llarg etcètera.

L'any 1979, Gonzalo Anaya (referent indiscutible per als MRP) ja plantejava en el seu llibre *Qué otra escuela: análisis para una práctica*, un diagnòstic que encara conserva una vigència plena: “Sens dubte, els temps actuals són temps de canvi (...). Tot sembla posar els ensenyants en el tràngol de donar resposta a les noves situacions escolars. Davant d'aquesta demanada que la societat ens reclama, què podem fer nosaltres, els ensenyants?”

Podem afirmar, doncs, que els MRP van actuar com a revulsiu davant del model d'escola autoritari i adoctrinador que hi havia en aquell moment. Un moviment que naixia des de dins, que s'autogestionava i que es va convertir en tot un camp d'experimentació. Si durant el curs escolar els formacions eren en horaris extraescolars i continuades, en acabar aquest es donaven les anomenades Escoles d'Estiu: llocs de trobada descentralitzats on es compartien les pràctiques pedagògiques més innovadores i s'escoltava als grans pedagogs del moment. Hi van arribar a formar part dels MRP uns 50.000 docents amb vinculació permanent, que van saber avançar-se al que hui és una cosa irrenunciable pr a l'educació: la importància de trencar els murs de l'aula, l'interés de treballar de forma col·laborativa, la necessitat de concebre l'educació com una forma de vida social o, en paraules de John Dewey, “com un procés de vida i no una preparació per a la vida futura”. De manera general, es pot establir que la innovació ens ajuda a entendre i estudiar el procés d'introducció de novetats en els continguts, les metodologies, els processos avaluatius, l'organització escolar o els serveis



educatius. Formen part de les accions quotidianes que John Dewey anomenava “ideals practicables” i Paulo Freire definia com a “inèdits viables”: són canvis possibles, realitats emergents. Ben sabut és que la innovació té un clar impacte en el desenvolupament educatiu i social a llarg termini. En primer lloc, la innovació introdueix la novetat (una variació) en l'àmbit educatiu, la qual cosa fa que siga imprescindible una adaptació a les necessitats socials sempre canviants. A més, la innovació educativa produeix canvis estructurals en l'educació i, de manera excepcional, pot produir també canvis organitzatius i institucionals.

Finalment, la innovació és un factor explicatiu clau per a comprendre les diferències en l'acompliment entre pedagogies, docents, centres escolars i sistemes educatius. Així, els sistemes educatius innovadors prosperen, en detriment dels que s'ancoren en models pedagògics tradicionals; i les regions o països que innoven, tenen majors taxes de benestar que aquelles que innoven menys. Una de les definicions més rigoroses i àmplies pel que fa al tipus d'innovació la trobem en la 3a edició del Manual d'Oslo (OCDE, 2018: 20), en què s'indica que:

Una innovació és un producte o procés nou millorat (o una combinació d'aquests), que difereix significativament dels productes o processos anteriors de la unitat i que ha sigut posat a disposició dels usuaris potencials (producte) o posat en ús per la unitat (procés). En el context valencià, la innovació educativa més actual ha partit dels mateixos centres, amb l'ajuda institucional (econòmica) dels anomenants PIIE (Projectes d'Investigació i Innovació Educativa), posats en marxa des del curs 2016-17 i en continu creixement fins l'any 2022-2023, en què s'hi han destinat vora 3 milions d'euros per tal de dur a terme dos tipus de PIIE, individuals o globals.

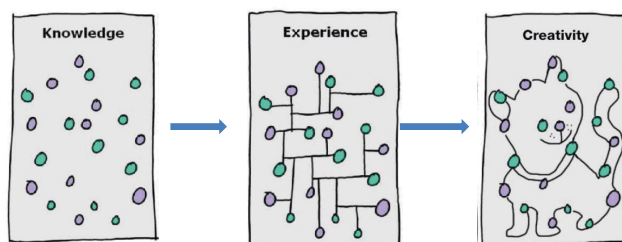
Continuant amb les característiques que ha de tindre la innovació i, en aquest sentit, desitjar quin seria el millor programa per a cada centre educatiu, caldrà tenir en compte que:

- a) La innovació ha de ser **singular** i, com a tal, ha de se la resposta proactiva a les necessitats educatives que sorgeixen en contextos específics. No existeix la “innovació” en abstracte, aliena a la realitat del centre educatiu en què s'ha d'aplicar.
- b) La innovació educativa ha de ser **transferible**: ha de ser capaç de teixir xarxes per compartir, per a comprendre i per a col·laborar.
- c) La pràctica innovadora ha de ser **sostenible**, en consonància amb l'imperatiu dels ODS i la realitat social actual.
- d) La innovació i el canvi educatiu ha de se també **avaluable** mitjançant les evidències científiques i, en aquest sentit, naix una tercera opció de PIIE que es posarà en pràctica durant el curs 2023-2024, el projecte ACORD, que posa en contacte els grups d'investigació

universitaris amb els centres educatius, per col·laborar en aquest tàndem escola-universitat que resulta fonamental per a la consecució dels processos d'innovació.

e) La innovació educativa genera, irradia i transfereix ocasions o **situacions d'aprenentatge**. Crear ocasions d'aprenentatge significa que els subjectes, per a educar i educar-nos, per a créixer i progressar individualment i col·lectivament, ens convertim en exploradors de la realitat social i ens aventurem en el terreny que va des d'allò conegut fins allò desconegut, tot partint de la nostra experiència.

La innovació educativa consisteix, precisament, a enriquir successivament les nostres experiències, ampliant i relacionant els seus significats. Es tracta d'aplicar allò que en la teoria pedagògica anglosaxona s'anomena el learning by doing (aprenentatge mitjançant l'experiència) i que aplica les estructures del Learning Design (Disseny d'aprenentatge), que van des d'allò que anomenem "coneixement" fins la creativitat, tot passant per l'experiència, que ens farà unir els punts inconnexos del coneixement:



Per últim, per tal d'avaluar les pràctiques innovadores, ens adherim al decàleg originat per al Marc d'Innovació Educativa (2020), en què als conceptes anteriors de singularitat, transferibilitat, sostenibilitat, avaluació i de generació de situacions d'aprenentatge se li sumen la rellevància, la pràctica transformadora, la creativitat, la participació activa, la inclusió i la democratització, com a fita dels centres educatius:



Decàleg per a la innovació educativa. Beltran et al (autors). Marc d'Innovació Educativa (2020).

## 5. Coeducació i Inclusió: un ensenyament basat en el Disseny Universal per a l'Aprenentatge

El DUA és un model que facilita el marc de referència per a la creació de contextos d'aprenentatge en els quals es proporcionen múltiples maneres de presentar la informació, múltiples maneres d'acció i representació i múltiples maneres de comprometre's.

L'aspecte universal del DUA planteja la necessitat de dissenyar, des del principi, activitats, tasques i continguts flexibles i personalitzats segons la realitat de cada aula, front a una homogeneïtzació d'aprenentatges que resulta irreal.

Les persones som diferents en la manera en què gestionem, contextualitzem i expressem i, per això, necessitem un model que ens permeta multiplicitat d'opcions, perquè tothom puga trobar la seva via d'aprenentatge. Les Pautes del DUA s'han establert d'acord als tres principis fonamentals d'aquest (Compromís o implicació, representació i acció i expressió). Cadascun d'aquests principis estan dividits en tres pautes i cada pauta inclou uns punts de verificació:

**Principi** (menor detall) -> **Pauta** -> **Punt de verificació** (major nivell de detall).

Més informació sobre el DUA i les seues pautes en podreu trobar en aquesta [guia](#) elaborada a la Universitat Ramon Llull. Per a aquest informe, però, ens interessa veure de quina manera el DUA impregna el dia a dia dels centres educatius i quina normativa s'hi ha elaborat al respecte.

En primer lloc, destacarem el [Pla director de coeducació](#), publicat l'any 2019 i enfocat a treballar la **igualtat i la convivència**, la **interseccionalitat**, la **transversalitat** i la **difusió de valors democràtics**. Dividit en 7 eixos diferents, el Pla pretén ser el document base en el qual es basarà la formació inicial i la permanent del professorat, la revisió del currículum escolar, els materials i els espais educatius amb visió de gènere, la difusió dels valors democràtics i els drets humans i la transversalitat en els projectes pedagògics.

Pel que fa a la normativa més rellevant sobre **Inclusió**, destacarem:

- Decret 104/2018, de 27 de juliol, del Consell, pel qual es desenvolupen els principis d'equitat i d'inclusió al sistema educatiu valencià
- Ordre 20/2019, de 30 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, pel qual es regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió de l'alumnat als centres docents sostinguts amb fons públics del sistema educatiu valencià.
- DECRET 72/2021, de 21 de maig, del Consell, d'organització de l'orientació educativa i professional en el sistema educatiu valencià [DOGV 03/06/2021]
- DECRET 105/2022, de 5 d'agost, del Consell, d'organització i funcionament dels centres d'Educació Especial [DOGV 16/08/2022]
- DECRET 195/2022, de 11 de novembre, del Consell, d'igualtat i convivència en el sistema educatiu valencià

I, per últim, una sèrie de protocols adreçats a marcar les pautes i estratègies marcades a seguir en cadascuna de les situacions als centres relacionades amb la igualtat i la convivència, que van des de l'absentisme a l'actuació davant conductes de suïcidi i d'altres derivats de la salut mental, l'assetjament o l'atenció socioeducativa.

## 6. Aprendre llengües en contextos multilingües. Anàlisi del PEPLI en clau de futur

En aquest apartat analitzarem les pràctiques i l'evolució de la Didàctica de la Llengua i la Literatura al País Valencià en els últims 40 anys, des de l'aprovació de la Llei d'Ús i Ensenyament del Valencià el 1983, fins els primers anys d'aplicació de la Llei 4/2018, per la qual es regula i promou el Plurilingüisme en el sistema educatiu valencià. Partim de la idea que una educació lingüística de qualitat és clau per garantir tant l'èxit acadèmic i professional de l'alumnat com també el seu desenvolupament personal, perquè afavoreix la construcció d'una ciutadania democràtica i la cohesió social, en incorporar el diàleg intercultural i la integració d'altres llengües. A més a més, l'ensenyament de la llengua al segle XXI ha deixat de ser un ensenyament únicament lingüístic per tal d'incloure tot un univers multimodal. Aquesta multimodalitat en què les llengües es veuen immerses ha fet repensar el significat d'alfabetització i ampliar-lo amb un terme d'origen anglosaxó que cada vegada té més acceptació en el nostre àmbit educatiu: la **multiliteracitat** (New London Group, 1996; Kress, 2010; Serafini, 2014; Paesani et al., 2016), una concepció dinàmica i multidimensional que ajuda l'alumnat a crear significats mitjançant un procés de transformació del coneixement (Kern, 2000; Kucer, 2014).

Si entenem l'educació com el conjunt de processos encarregats de reproduir, dirigir i interpretar aquest panorama complex, en què llengües, societats i persones conformen un conjunt indestriable (Nicolàs, 2019), obtindrem un marc d'anàlisi canviant i adaptat a les peculiaritats del context històric i social. Així, els esquemes d'anàlisi sociolingüística i de necessitats educatives que s'elaboraren a les beceroles de la democràcia corresponien a una societat ben diferent de l'actual, en què, seguint Nicolàs (2019: 17): "el contacte de llengües s'entenia com una realitat intrínsecament conflictiva que, expressada en termes de joc competitiu, només permetia una resolució de suma zero". Aquest fet explica que l'**objectiu bàsic de la LUEV**, d'incorporar el valencià a tots els nivells educatius, partia amb un **greuge comparatiu** de base: la diferenciació entre les zones de predomini lingüístic castellà i les de predomini lingüístic valencià. En base a aquesta diferenciació, s'establí una progressió en l'aprenentatge del valencià que, a més, en les zones de predomini del

castellà, també comptava amb una mesura que, a diferència del que ha esdevingut, hauria d'haver estat residual: l'**exempció**. Amb aquest marc legislatiu encara vigent, 35 anys més tard, la progressió en l'aprenentatge del valencià encara continua i, d'una banda, l'alumnat ha hagut de patir la desigualtat en l'aprenentatge de les llengües i, de l'altra, el professorat s'ha hagut d'enfrontar a grups d'ESO i batxillerat en què un percentatge elevat d'alumnes eren exempts, però que havien de romandre a l'aula.

De fet, si observem l'estudi realitzat per la Generalitat Valenciana de coneixement i usos del valencià, sobre dades arrebegades el 2015, pel que fa al lloc de naixement i una competència actual d'usuari experimentat (Nivell C1 del MEQR), les dades que se'n desprenen queden lluny de l'assoliment d'aquesta progressió marcada per la LUEV:

Lloc de naixement	L'entén perfectament	Sap llegir perfectament	Sap parlar perfectament	Sap escriure perfectament
Zona valencianoparlant, Balears i Catalunya	61.6%	41.8%	49.6%	30.8%
Zona castellanoparlant	25.7%	11.9%	14.0%	8.4%
Fora del País Valencià	16.2%	6.5%	7.1%	3.6%

A més, és escaient també comparar-les amb les últimes dades de les enquestes de coneixement i ús social del valencià (2021), que mostren que si bé la immersió lingüística i les polítiques educatives establertes des del 1983 han donat com a resultat l'augment en la capacitat d'**entendre** la llengua (que ha passat del 72.4% el 2015 al 75.8% actual), **llegir-la** (del 52.9% al 57.2%) i **escriure-la** (del 34.7% al 40.8%), tenen com a contra el fet que l'**ús social** no ha augmentat. De fet, de les enquestes es desprén que quasi la meitat de la població assegura no encetar mai una conversa en valencià i, si bé la comprensió de la llengua a les zones de predomini lingüístic castellà ha augmentat, l'ús continua sent mínim, cosa que respon a aquesta concepció de geografia fronterera entre les ZPLC i les ZPLC.

Així les coses, veiem com l'objectiu últim de la LUEV, d'equiparar l'ús del valencià al del castellà no s'ha assolit, no només per raons de política educativa, sinó de política socio-lingüística. Som una societat complexa i diversa, molt més diferent de la societat de fa 40 anys, quan tot aquest procés de recuperació i difusió de la llengua pròpia va començar. La resposta als reptes formatius a què ens enfrontem passa per l'enfocament plurilingüe com a objectiu educatiu, personal i social, tot prioritant la llengua minoritzada. Un enfocament que entenga la didàctica de la llengua i la literatura en termes de multimodalitat, que potencie la pedagogia de les multiliteracitats i que base el seu aprenentatge gramatical en la **transferència lingüística**, per poder integrar les llengües familiars i prioritzar l'ús i el coneixement del valencià en una concepció multilingüe i multicultural.

### 7. Mesures i demandes

Tot plegat i a partir de la revisió feta sobre el sistema educatiu valencià des dels anys 80 fins a l'actualitat, les mesures i demandes que es podrien reclamar són una combinació d'altres ja realitzades o, com a mínim, plantejades per algunes entitats i organismes cívics. Proposen una reflexió a partir de les diferents etapes educatives i una actualització a la realitat multicultural i multilingüe en què ens trobem en l'actualitat. Farem una enumeració organitzada temàticament i indicarem el públic i context model a qui haurien d'anar adreçades:

#### **A. Foment, publicitat i posada en valor dels programes d'immersió lingüística en valencià adreçats a l'etapa d'Educació Infantil.**

L'article 8 de la Llei 4/2018 permet l'autorització de Programes Experimentals, sempre que complisquen o superen els objectius marcats per la Llei. Tot agafant-se a aquest article i, en entendre que l'Etapa d'Educació Infantil no és una etapa obligatòria, la Conselleria d'Educació ha aprovat des del curs 2018- 2019 (i anualment) al voltant de 220 projectes experimentals d'immersió lingüística en aquesta etapa educativa. Caldria donar-los més difusió, fer investigació actualitzada i contextualitzada que demostre els beneficis de començar l'etapa d'escolarització i el procés d'alfabetització en la llengua minoritzada (com ja hi ha d'altres estudis fets al Canadà pel lingüista Jim Cummins o al País Basc, per investigadors com Jasone Cenoz o David Lasagabaster). Per això, és important que en el procés de matriculació es proposen campanyes perquè les famílies coneguen els beneficis de la immersió lingüística i, fins i tot, l'exiguesquen als seus centres educatius de referència. Per tot això:

1. Promoure la immesió lingüística a l'etapa d'educació infantil, tot fent ús de l'art.8 de la Llei 4/2018 que permet els Programes Experimentals.

2. Dur a terme campanyes publicitàries que promoguen la matriculació en centres que facen immersió lingüística.
3. Investigar i avaluar de manera longitudinal els resultats de l'alumnat matriculat en aquests programes.
4. Incorporar activitats d'aprenentatge de la llengua adreçats a les famílies nouvingudes que matriculen els fills en centres de predomini lingüístic valencià i que es puguen desenvolupar, via les AFA/AMPA durant l'horari escolar.

## **B. Foment de Projectes d'Investigació i Innovació Educativa (PIIE) relacionats amb l'aprenentatge de la llengua en contextos i obertura d'aquests a la societat.**

A la convocatòria de PIIE 22-23 s'ha sumat una nova modalitat: els projectes de transferència de la investigació ACORD, regulats per la [Resolució de 20 de març de 2023](#). Aquests projectes, dissenyats com a pont entre els centres educatius i els grups d'investigació universitaris incentiven l'apropament dels primers cap a metodologies d'investigació que desencadenen la transformació educativa. D'entre les 9 línies temàtiques establertes, les línies 4 (Interculturalitat i multilingüisme); 6 (Memòria democràtica, cultura i patrimoni); 8 (Llengua, identitat i territori) i 9 (Música, dansa i cultura popular) estan íntimament lligades a la promoció de la llengua i la cultura pròpia. Caldria **engrescar les entitats cíviques** també en aquests projectes educatius, perquè la col·laboració arribara a ser triangular: **Escola-Universitat-Societat**. Per tot açò:

1. Donar visibilitat als projectes d'innovació educativa que parteixen d'un concepte transversal d'ús de la llengua i que mostren bones pràctiques arrelades al territori.
2. Establir una estratègia de col·laboració entre els centres educatius, els grups de recerca de les diferents universitats valencianes i les entitats socials i cíviques.
3. Fomentar els intercanvis entre professorat que du a terme projectes d'innovació educativa basats en l'aprenentatge-servei i centrats en temes sociolingüístics i/o culturals.
4. Proposar a les universitats i la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport la creació d'un Centre de Literatura Infantil i Juvenil que pose en valor les rondalles, l'imaginari, les llegendes valencianes i els autors/es valencians/es, com a ferramenta d'entesa intercultural.



### C. Creació d'un Observatori d'Innovació Educativa i Plurilingüisme

La Generalitat Valenciana compta amb diversos observatoris (per la convivència escolar; de la bretxa digital; de gènere; de la cultura, etc.) que es reuneixen assíduament i plantegen reptes i objectius per aconseguir. Aquests observatoris són mixtos (societat + administració) i suposen un revulsiu a les polítiques planificades. Seria convenient posar en marxa, a proposta de la Secció d'Ensenyament d'ACPV, un observatori que poguera analitzar la situació dels centres educatius valencians respecte a metodologies innovadores i que vetllara perquè aquestes metodologies tinguen com a punt de partida l'ús del valencià. La relació entre innovació i llengua majoritària (siga aquesta castellà o anglés) és perversa, irreal i amaga qüestions de supremacisme lingüístic que són salvables des del primer moment. Per tot això:

1. Creació d'un Observatori d'Innovació Educativa que potencie l'ús del valencià en els diferents PIIE.
2. Foment dels diferents projectes que relacionen innovació en educació amb el valencià.
3. Mantenir els projectes d'intercanvi lingüístic tipus Rapsodes o Escolarts/l'Escola Canta, obrir-los a la societat i continuar desenvolupant projectes globals com aquests.
4. Arran del projecte de Rapsodes, crear un certamen de Poesia Oral Improvisada per a l'alumnat que hi participa anualment, en què existesquen diferents fases locals, comarcals, intercomarcals i autonòmiques (a l'estil de la Lliga de Debat de la Xarxa Vives). Al certamen de poesia oral improvisada (Rapsodes) final, s'hi convidarien els grans versadors actuals i històrics, així com també bersolaris bascs o les regueifes galegues. Aquesta entesa intercultural també pot ajudar a desmitificar la suposada originalitat de les actuals batalles de galls (fetes, majoritàriament en castellà), així com ajudarà en la creació de lletres inclusives, sostenibles i sense biaix de gènere.

### D. Proposta de creació de la figura de coordinador lingüístic als centres

L'aplicació de la Llei 4/2018 ha suposat un canvi d'enfocament en l'aprenentatge de les llengües als centres educatius. Més enllà dels ercentatges de vehicularització en cadascuna de les tres llengües curriculars, la mirada hauria d'estar en la metodologia amb què s'ensenyen les llengües: es repeteixen els continguts? S'ensenya llengua amb un enfocament comunicatiu? Es tenen en compte les llengües familiars de l'alumnat? Per açò mateix i aprofitant la xifra d'assessors/es del Servei d'Educació Plurilingüe (SEP) i la xifra dels assessors/es de l'àmbit de plurilingüisme dels CEFIRE, convindria teixir sinèrgies i proposar

que s'aprove la figura del Coordinador Lingüístic de Centre i que es canalitzara mitjançant aquesta coordinació tot allò relacionat amb la llengua, l'interculturalitat i la cohesió social. A més, és aquesta figura també la que pot proposar formació específica en llengües i metodologies per als claustres, així com també treballar les actituds lingüístiques als centres educatius. Per tot això:

1. Creació de la figura del coordinador lingüístic de centre, de manera similar al coordinador/a d'igualtat i convivència, al TIC o al de Formació.
2. Establir una coordinació entre aquests coordinadors de centre i les diferents assessories del SEP i de l'àmbit de plurilingüisme dels CEFIRE.
3. Creació de material per tal d'aprendre llengües en contextos multilingües, amb perspectiva transversal i aplicant les darreres metodologies respecte les multialfabetitzacions i la multimodalitat.
4. Continuar convocant i donar més visibilitat social als diferents premis literaris escolars (tipus Sambori) i els certàmens de lectura en veu alta (tipus De viva veu).

## 8. Conclusions

Aquest informe s'ha elaborat tot tenint en compte una revisió històrica de les lleis d'educació estatals prèvies a l'aprovació de la llei actual, la LOMLOE (2020). El camí recorregut ens ha fet entendre els canvis introduïts per aquesta darrera llei i les esmenes respecte la llei anterior (d'altres, com la laïcitat dels centres educatius continuen sense resoldre's). S'hi han presentat les dades actuals del sistema educatiu valencià, públic i privat subvencionat amb fons públics, pel que fa a l'alumnat, el professorat i els centres, segons l'etapa educativa. S'han desglossat, així mateix, els aspectes més importants de la LOMLOE i s'ha mostrat una panoràmica de tota la normativa que regula l'aplicació d'aquesta llei, així com també la normativa que regula els canvis com a resultat de la societat actual. En aquest sentit, per tal d'endinsar-nos en allò que significa la innovació educativa, hem recorregut fins les arrels dels Moviments de Renovació Pedagògica valencians, ben actius des dels anys 80 i pilar fonamental de l'escola pública. Si bé la societat actual té poc a veure amb la societat de finals del segle XX, especialment respecte a la complexitat, la diversitat i l'individualisme (front la força de l'associacionisme previ), els sistemes educatius dels segle XXI han de marcar-se com a fita donar-hi resposta des de la coeducació, la transversalitat i l'equitat. I aquests tres conceptes, també s'hauran d'aplicar a les polítiques lingüístiques, que hauran de promocionar la llengua minoritzada dins d'un de tendències homogeneïtzadores. Tota innovació educativa que es faça al sistema educatiu valencià haurà de partir des de la inclusió lingüística i cultural i, en aquest sentit, haurà de partir d'allò més local fins a allò més global. Per això hem finalitzat l'informe amb una sèrie de propostes que poden ajudar en la visibilització de l'escola valenciana i en valencià com una escola amb arrels en la innovació pedagògica i preparada per tal d'afrontar els reptes socials que vindran.

## Referències bibliogràfiques

Anaya, G. (1979). *Qué otra escuela: análisis para una práctica*. Ed. Akal.

Beltrán Llavador, J. (coord.) (2009). *Escenarios de Innovación: Educación y Cultura Común*. Ed. Germania.

Castellano Sanz, M. et al. (coord.) (2020). *Marc d'Innovació Educativa. Una invitació a participar en el canvi*. Publicacions de la Generalitat Valenciana. Disponible a:

[https://ceice.gva.es/documentos/162783553/173597346/Marc\\_Innovacio\\_Educativa.pdf](https://ceice.gva.es/documentos/162783553/173597346/Marc_Innovacio_Educativa.pdf)

Dewey, J. (1938). *Experience & Education*. Ed. Kappa Delta Pi.

Kern, R. (2000). *Literacy and Language Teaching*. Oxford University Press.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.

Kucer, S. (2014). *Dimensions of Literacy: A Conceptual Base for Teaching, Reading and Writing in School Settings*. Routledge.

New London Group (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing social futures. *Educational Review*, 66 (1), 60-93.

Nicolàs, M. (ed.) (2019). *Estudi de les actituds lingüístiques sobre l'educació multilingüe en la comunitat escolar del Camp de Morvedre*. Col·lecció Rafa Ninyoles, Publicacions de la Generalitat Valenciana.

Paesani, K. et al. (2016) *Multiliteracies Framework for Collegiate Foreign Language Teaching*. Pearson.

Serafini, F. (2014). *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*. Teachers College Press.

## Documents legislatius:

[Llei Orgànica d'Estatuts de Centres Escolars \(LOECE\), 1980.](#)

[Llei Orgànica reguladora del Dret a l'Educació \(LODE\), 1985](#)

[Llei Orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu \(LOGSE\), 1990.](#)

[Llei Orgànica de Participació, Avaluació i Govern dels Centres Docents, \(LOPEG\), 1995.](#)

[Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació \(LOQE-LOCE\), 2003.](#)

[Reial Decret \(1318/2004 de 28 de maig\)](#)

[Llei Orgànica d'Educació \(LOE\), 2006.](#)

[Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa \(LOMQE\), 2013.](#)

[Llei Orgànica de Modificació de la LOE \(LOMLOE\), 2020.](#)

- [Decret 100/2022](#), de 29 de juliol, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'**Educació Infantil**.
- [Decret 106/2022](#), de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'**Educació Primària**.
- [Decret 107/2022](#), de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum d'**Educació Secundària**.
- [Decret 108/2022](#), de 5 d'agost, del Consell, pel qual s'estableix l'ordenació i el currículum de **Batxillerat**.
- Pel que fa als **Centres de Formació de Persones Adultes (CFPA)**, continua vigent el [Decret 220/1999](#), de 23 de novembre del Govern Valencià, pel qual es regulen els programes formatius

que figuren en la Llei 1/95, de 20 de gener, de la Generalitat Valenciana, de Formació de Persones Adultes.

- [Decret 104/2018, de 27 de juliol, del Consell, pel qual es desenvolupen els principis d'equitat i d'inclusió al sistema educatiu valencià](#)
- [Ordre 20/2019, de 30 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, pel qual es regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió de l'alumnat als centres docents sostinguts amb fons públics del sistema educatiu valencià.](#)
- [DECRET 72/2021, de 21 de maig, del Consell, d'organització de l'orientació educativa i professional en el sistema educatiu valencià \[DOGV 03/06/2021\]](#)
- [DECRET 105/2022, de 5 d'agost, del Consell, d'organització i funcionament dels centres d'Educació Especial \[DOGV 16/08/2022\]](#)
- [DECRET 195/2022, de 11 de novembre, del Consell, d'igualtat i convivència en el sistema educatiu valencià](#)