

Los Contextos Esenciales del Derecho Educativo

The Essential Contexts of Educational Law

FERNANDO GONZÁLEZ ALONSO

DOCTOR POR LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA.

FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE SALAMANCA

Resumen

Este artículo plantea que el Derecho Educativo se desarrolla en diferentes contextos. De ahí la finalidad por conocer y explicitar los principales contextos en los que se desenvuelve el Derecho Educativo, para favorecer su conocimiento, análisis y aplicación. Se destacan como principales contextos, el educativo y competencial; el de proyección y desarrollo social y el eclesial; el de internacionalización e interculturalidad. Además, se enfatizan el contexto investigador y analítico; el axiológico y el planificador y estratégico. En todos ellos, el Derecho Educativo asume su rol protagonista para acercar los valores, actitudes y normas a las personas y organismos que lo necesitan, entre ellos las comunidades más necesitadas y vulnerables. Se pretende que la clarificación de los contextos, sus elementos y características, allane el camino de la enseñanza del Derecho Educativo y su aprendizaje favorezca al conocimiento de los derechos, las normas, así como la vivencia de los valores, para que la sociedad sea más justa, pacífica y solidaria.

Palabras clave: Derecho Educativo, contextos, educación, desarrollo social, red, investigación, planificación, derechos, valores, normas.

Abstract

This article sustains that Education Law is developed in different contexts. Hence the main purpose is to know and explicit the main contexts in which Education Law is developed in order to favour its knowledge, analysis and application. The main contexts are the following: the educational and competence one, the projection and social context, the ecclesial context, and the international and intercultural context. In addition, the investigative and analytical context, the axiological one and the planner and strategic one are also emphasised. In all of them, Educational Law assumes its leading role to bring values, attitudes and norms closer to the people and organisations as they need it, including the most needy and vulnerable communities. It is intended that the clarification of the contexts, their elements and characteristics, pave the way for the teaching of Education Law. Moreover, the teaching of Education Law may favour the knowledge of rights, norms, as well as the experience of values, so that society is more fair, peaceful and supportive.

Keywords: Education Law, Contexts, Education, Social Development, Network, Research, Planning, Rights, Values, Norms.

1. INTRODUCCIÓN

El Derecho Educativo (DE) dignifica la vida de las personas con valores, normas, con igualdad, logrando que las personas alcancen situaciones vitales de mayor rango. Así lo expresa Cisneros (2000) quien añade que: «el Derecho Educativo no es ni derecho público, ni privado, sino un derecho social nuevo, que difiere del privado, al ser un derecho de las cosas, de las obligaciones y de los contratos» (p. 12).

Soria (2014) afirma que «el Derecho Educativo es el principal derecho humano, al ser la puerta de acceso para el resto de los derechos humanos». Señala de igual forma, que «es un derecho fundamental para la formación del profesorado, desde la perspectiva *multidimensional* antropológica, social, cultural, jurídica y educativa» (p. 13).

El Derecho Educativo, como uno de los derechos humanos fundamentales, tiene entre sus finalidades la formación de la ciudadanía, democrática, participativa y en conciencia; sobre sus derechos y deberes; la cultura de la paz y la dignidad de las personas (Gómez et al., 2013).

No debemos de considerar al Derecho Educativo como una disciplina que se crea y recrea exclusivamente en el espacio escolar, pues el hecho de no haber atendido a la educación no formal e informal, es más bien un producto de un descuido, pues en los otros escenarios extraescolares, la educación, la política y el Derecho Educativo, encuentran diversas aplicaciones prácticas que justifican ampliamente su presencia. Es necesario subrayar que toda acción educativa en cualquier espacio, es materia de Derecho Educativo, implica la posibilidad de regulación. (Gómez, 2010, p. 48)

El Derecho de la Educación refiere al marco jurídico de la educación, a las normas educativas, al marco legislativo de la educación, también llamado Derecho Educativo, que comprende no solo el aspecto normativo o legislativo, sino también, como objeto de estudio, el de los componentes relacionados con desarrollo educativo, desde una perspectiva transversal, multi e interdisciplinar.

El encuentro de la educación y el derecho en el ámbito del conocimiento, las necesidades, la formación y los procedimientos, crean una nueva forma de estudio interdisciplinar para desarrollarse de manera formal o no, lla-

mada Derecho Educativo (Camacho, 2014). Su *conocimiento*, ajustado a las diversas áreas, procedimientos e investigaciones; su *interpretación*, en la aplicación del método y en la explicación de la norma y su *aplicación* ante las necesidades educativas y sociales, son tres *elementos* culturales ineludibles, que se concretan en *temáticas* como la formación ciudadana, la cultura de paz, la legislación educativa, el derecho laboral, la violencia y el acoso escolar, la educación en valores, etc., (Gómez et al., 2016).

La diferencia entre derecho a la educación y derecho de la educación, está en que el derecho a la educación, es derecho fundamental de los seres humanos para acceder a los conocimientos de la educación básica, reforzando el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (Gómez et al., 2016).

Otro elemento principal ligado al Derecho Educativo es el reconocimiento del *contexto* donde se conoce, analiza e interpreta en las temáticas señaladas. La importancia de conocer e identificar el *contexto* del Derecho Educativo radica en:

- La *comunicación* donde se produce la enseñanza, el acompañamiento y el enunciado del mensaje, desde su organización, hasta el sentido y significado que se le otorga, ya que influirá en su aplicación e interpretación.
- La *identificación* donde se va a desarrollar la planificación y el proyecto. Se ha de percibir el escenario, sus características y las propiedades del lugar.
- La *identidad cultural* del ámbito educativo, donde se amplían las capacidades, habilidades, destrezas y procedimientos, para el cultivo de los valores y aprendizajes.
- El *conocimiento de los elementos curriculares y didácticos* que forman parte de la planificación de la enseñanza escolar, que fomenta en la escuela el Derecho Educativo a través de la comunicación entre el profesorado y el alumnado.
- El *conocimiento de los destinatarios* y participantes en el proceso del Derecho Educativo, desde sus características, diversidad personal y social, sus aptitudes y motivaciones para entender mejor las diferencias y necesidades.

- El *determinante social* del entorno. Reconocer donde se va a aplicar el Derecho Educativo, no está sólo en la mano de los agentes y de los sujetos que aprenden, sino en las condiciones sociales, ambientales y comunicativas que les envuelve.

De ahí que la finalidad de este artículo sea determinar y explicitar los principales *contextos* en los que se desenvuelve el *Derecho Educativo*.

Para el conocimiento, interpretación y aplicación del Derecho Educativo, se consideran los contextos de la figura: 1) el educativo y competencial; 2) el eclesial, de proyección y desarrollo social; 3) el investigador y analítico; 4) el de internacionalización e interculturalidad; 5) el axiológico y de derecho y 6) el planificador y estratégico.

Figura 1
Los contextos del Derecho Educativo



Conocer estos contextos, nos permitirá destacar la importancia del mensaje, de la planificación y sus elementos, de los destinatarios, del medio, de la escuela y la ciudadanía, de las necesidades y la diversidad, para promover con voluntad el Derecho Educativo, tan inminente como necesario.

2. EL CONTEXTO EDUCATIVO Y COMPETENCIAL

El Derecho Educativo en el marco escolar, contribuye al logro de las competencias y viceversa. Su planificación y aplicación en la enseñanza, favorecen el proceso. La percepción en clave internacional y de Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), refuerzan la oportunidad del contexto.

2.1 El marco internacional y del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

El marco internacional educativo se enfoca en las competencias de la enseñanza, prioritariamente en las competencias clave propuestas: en la Unión Europea y en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que buscan las oportunidades y el bienestar de las personas; en la Agenda 2030 y los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) promovidos por Naciones Unidas para fomentar el desarrollo sostenible, la paz y la justicia, la eliminación de la pobreza, el cuidado del planeta, el empoderamiento de la mujer, el fomento de la igualdad..., fines y principios que comparte y promueve también el Derecho Educativo.

En el interés de este marco internacional está la necesidad de desarrollar el DE en el contexto escolar, mejorando la educación y el diseño curricular en todas sus etapas, acercando el DE a la sociedad a través de la escuela.

Desde mediados del S. xx esta dinámica coincide con la revolución tecnológica, la globalización y con la creación de organismos internacionales y la multilateralidad, para instaurar modelos educativos, que nos sitúan en planos más amplios, que van más allá de lo regional y nacional.

Se han desarrollado algunos cambios sociales y políticos, que aclaran en parte, la *utilidad de las competencias* básicas en la escuela, como fundamento del DE: a) el aumento del *grado de requerimientos* para reintegrarse en la sociedad del conocimiento, que divide a los que tienen las competencias requeridas de los que no, a quienes poseen las competencias necesarias para ello, de los que carecen de las mismas, arriesgándose a la discriminación; b) el aumento del *grado formativo*; c) los constantes *cambios de contenidos* curriculares, quedando anticuados ante quedan obsoletos ante los avances de la investigación y producción científica; d) la búsqueda de la *cesión de aprendizajes* y su empleo en otros entornos; e) los

sistemas educativos y sus características que dependen de la valoración de los resultados y no sólo de los recursos; f) el *cambio de modelo educativo*, siendo el alumnado el protagonista; g) la contribución de *corrientes psicológicas y pedagógicas*; h) la cultura de la *eficacia y de la calidad* que condicionan otros fines educativos; i) el acierto del *paradigma formativo empresarial* basado en competencias; la desvalorización del currículo, que supera a los docentes y se les culpa en ocasiones de situaciones sociales conflictivas; j) la constante exigencia de eludir *el fracaso en la escuela*.

Estos cambios, inciden en la idea de volver sobre el currículo, a partir de las novedades educativas, procedimentales e innovadoras, que favorecen un proceso de enseñanza aprendizaje más reflexivo y coherente con las necesidades del medio. La convergencia europea en Educación Superior ha de responder, a las necesidades y retos actuales para que lleguen los cambios que se esperan (Cabaco, 2005), entre ellos el desarrollo del Derecho Educativo en centro educativos y universidades.

Uno de los retos destacable, tiene que ver con pensar y planificar el Derecho Educativo para ser aplicado en la escuela, en lo que el alumno ha de *saber, saber hacer y saber ser* a través de estrategias, en actuaciones que implican dedicación en trabajo autónomo y grupal, susceptible de ser reconocido y evaluado.

Lo verdaderamente destacable en la acción docente y en el proceso administrativo, será la planificación y formación en el DE para el logro de las competencias, como realizaciones concretas con criterios de evaluación (Yáñez, 2004).

2.2 El Proyecto DeSeCo y las competencias básicas

Mediante el enfoque de las tres dimensiones competenciales, la enseñanza se ha de orientar hacia *el saber* (dimensión cognitiva), *el saber hacer* (dimensión procedimental o instrumental) y *el saber ser o mostrar* (dimensión valorativa o actitudinal), como formación pretendida para el alumnado en el paradigma del EEES.

Se definen tres tipos de competencias: a) las *competencias cognitivas (saber)* para la adquisición de conocimientos relativos a la titulación específica; b) las *competencias instrumentales (saber hacer)*, en cuanto al desarrollo práctico de las capacidades adquiridas con la formación; c) las

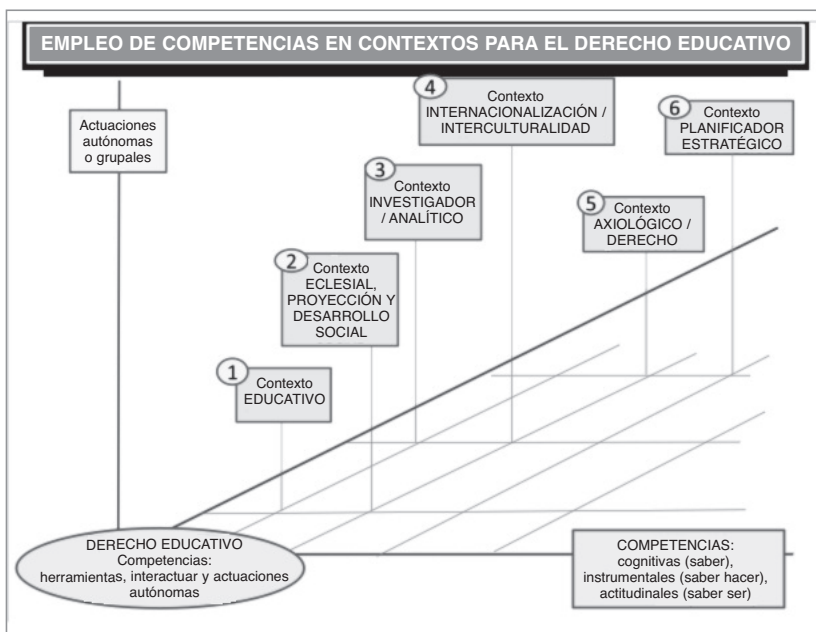
competencias actitudinales (saber ser), relativas al trabajo que el alumno debe hacer consigo mismo, para tomar conciencia (*autoconocimiento*) de sus capacidades y límites para el desempeño profesional y la forma de optimizar el ajuste para su desempeño.

Estas tres dimensiones de las competencias se relacionan curricularmente con los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación. Son la base donde se diseñan actuaciones individuales o grupales, en los contextos que ya se han planteado. En el fomento del Derecho Educativo, estas actuaciones basadas en competencias, aplican una serie de herramientas interactivas (Álvarez et al., 2019).

En cualquier contexto se pueden combinar una o varias competencias. Cualquier aspecto del Derecho Educativo puede requerir competencias adaptadas a la realidad de cada caso y contexto. El diseño de las competencias para situaciones reales, será programado por técnicos y expertos y las personas que requieren la formación para el Derecho Educativo, aprovecharán las competencias que les acercan a los valores, las actitudes, las normas, el conocimiento de las disposiciones, etc. (OCDE, 2002).

Figura 2

Las competencias en contextos para el Derecho Educativo



Nota. Elaboración propia a partir de Proyecto DeSeCo, 2002.

El Proyecto DeSeCo¹ (Definición y Selección de Competencias), plantea *tres líneas competenciales* sobre las que articular uno de los ejes como se observa en la figura. Así, la primera competencia tenía que ver con el uso hábil e interactivo de *herramientas* como el lenguaje, los símbolos, el texto, los conocimientos y la tecnología. La segunda se basa en *interactuar* en grupos para relacionarse bien, cooperar y resolver conflictos. En tanto que la tercera competencia, se centra en la *actuación autónoma*, para gestionar planes de vida, proyectos personales y la habilidad de confirmar derechos, intereses, límites y necesidades (2002), contando con la colaboración y el esfuerzo de una red de expertos y participantes.

En cada ámbito científico y experiencia contextualizada, se planifican elementos para su aplicación y evaluación con perspectiva transversal y complementaria del Derecho Educativo. Las competencias garantizan el logro de esta enseñanza, y concretamente, la formación de ciudadanos y el cambio personal y social.

El proyecto de la OCDE (DeSeCo), define competencia como «la capacidad de los estudiantes de analizar, razonar y comunicarse efectivamente conforme se presentan, resuelven e interpretan problemas en una variedad de áreas» (p. 2). Esto les va a permitir afrontar situaciones difíciles y reales con las habilidades necesarias para resolverlas con éxito. Se trata de aprender en los variados contextos con actitud crítica, valores y actitudes propios del Derecho Educativo.

2.3 Las Recomendaciones del Consejo Europeo y La Estrategia de Lisboa para las Competencias Clave

A partir de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo (2018) sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, recomiendan a los estados miembros que «desarrollen la oferta de las competencias clave para todos en el contexto de sus estrategias de aprendizaje permanente y las utilicen para el aprendizaje permanente en un marco de referencia europeo» (nº 3, p. 1), para la educación y la formación inicial, poniendo a disposición de todos los jóvenes los medios para desarrollar las

¹ DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations; OCDE, 2002).

competencias clave y prepararlos para la vida adulta y laboral (recomendación 1); para los jóvenes que estén en situación de desventaja educativa (recomendación 2); y para los adultos que a lo largo de sus vidas puedan aplicar las competencias clave en situaciones reales (recomendación 3).

Antes, la Estrategia de Lisboa (Consejo Europeo, 2000), también conocida como Agenda de Lisboa o Proceso de Lisboa, aprobada por el Consejo Europeo en esta ciudad, pretende que Europa en 2010 tenga una economía más próspera, dinámica y competitiva en el mundo, colocando la educación en el centro de la construcción de la ciudadanía europea y en una nueva educación en el eje de la política educativa de la Unión. Se pretendía que Europa basara sus esfuerzos en el *triángulo del conocimiento* de la *investigación*, la *innovación* y la *educación*, con políticas de educativas.

A partir de las Recomendaciones de 2018 sobre las competencias clave, a) se *determinan y definen* para el desarrollo íntegro de la persona; b) se *apoyan las decisiones* de los Estados miembros para garantizar que los estudiantes consigan las competencias clave que los dispone para las situaciones reales de la vida; c) se *proporcionan como herramienta* para las políticas educativas y para todos los actores del proceso educativo; y d) se *facilita un marco para posteriores actuaciones* a escala en materia de educación y formación.

Las Recomendaciones del Consejo de Europa (2018) indican las competencias clave: 1) *comunicación en lectoescritura* utilizando y destacando mucho el simbolismo; 2) la *comunicación multilingüe* para entender el mundo de las relaciones mediante lenguajes diversos, tanto con lenguas modernas como el latín o griego, como lenguas clásicas; 3) la *competencia matemática y competencias en ciencia, tecnología e ingeniería*, reconocida como STEM², que incluye la ingeniería, favorece la reflexión sobre la robótica, la clonación, la inteligencia artificial, la ética, los conceptos matemáticos, las relaciones entre la ciencia y la tecnología, etc.; 4) la *competencia digital* referida al uso ético y responsable de las redes, los comportamientos responsables en la red, etc.; 5) la *competencia personal, social y de aprender a aprender*, centrada en la conciencia de la persona y en el

² Tomado de las siglas en inglés: Science, Technology, Engineering y Mathematics (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas).

autoconocimiento para favorecer la interrelación, la convivencia en el mundo social y culturalmente complejo, donde la conexión y el diálogo intercultural resulta determinante; 6) la *competencia ciudadana*, destacando los valores y actitudes culturales de ámbitos diferentes; 7) la *competencia emprendedora*, como consecución exitosa de proyectos que mejoran con el esfuerzo personal y comunitario; y 8) la *competencia en conciencia y expresión cultural*, desde una actitud crítica y basada en el respeto, para conocer y entender la diversidad cultural y artística, la identidad y el patrimonio, como aumento de la propia cultura y disfrute compartido.

Ante estas ocho nuevas competencias clave según la Recomendación de 2018, cabe destacar la importancia que el Derecho Educativo tiene en la formación del profesorado de cualquier etapa, para conocer y aprender en el marco europeo de la educación, lo que son las competencias y sus contextos e indicadores de logro.

La formación en esta línea, favorece a la comunidad escolar y contribuye al alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria, a alcanzar las habilidades y las competencias clave en los contextos conocidos en situaciones reales. Así mismo, las competencias clave forman el eje base sobre el que se construye el Derecho Educativo a través de la aplicación de herramientas interactivas trabajadas de forma autónoma o grupal en los diversos contextos conocidos.

2.4 Habilidades y desafíos para el Derecho Educativo en la educación del siglo xxi

Tiana (2021) expresa que hay que romper con la idea de ubicar un conocimiento como el del Derecho Educativo a una competencia concreta, porque el enfoque competencial indica que son todos los ámbitos del conocimiento y los contextos señalados, los que han de cooperar en la adquisición de las competencias y el desarrollo del DE.

España se hace eco de estas recomendaciones e incorpora en la LOE (2006) las competencias básicas; en la LOMCE (2013) las competencias clave, que luego describe y relaciona la Orden ECI/65 entre competencias, contenidos y criterios. Después, el Parlamento Europeo y el Consejo (2018) hacen una nueva Recomendación, ajustando las competencias clave a la

nueva realidad europea, que son recogidas en la LOMLOE (2020) y posteriormente en la normativa que la desarrolla.

2.4.1 Habilidades, competencias y enfoques

Las nuevas habilidades y las referencias a competencias ya las recogía Educared y Fundación Telefónica (2013) cuando a) reflexionaban sobre la formación autónoma, flexible, empática y creativa que requieren los ciudadanos del S. XXI con los recursos necesarios para aprender a aprender y a desaprender, tanto en la educación formal como a lo largo de la vida (p. 6); señalan el papel de orientador del docente, para que el alumnado sea protagonista de la producción del conocimiento, y como guía pedagógico en el uso de las TIC. No se trata de dar información sino de lograr competencias. Los docentes requieren competencias pedagógicas, que integren teoría y práctica, que ejerzan un liderazgo y cooperación social.

De entre los variados enfoques necesarios para ajustar desde el contexto de la educación el Derecho Educativo, resaltamos a) la *educación emocional* que ha de desarrollarse desde una perspectiva transversal, enfatizando la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable (Patti, 2013); b) la relación y colaboración con *la familia*, incentivando su participación, incorporando sus iniciativas y recibiendo sus valoraciones (Coll, 2013); c) el *liderazgo* docente, el trabajo en equipo, la innovación, la capacidad de adaptación y de aprendizaje a lo largo de la vida, etc., dando una respuesta a las necesidades sociales y laborales (Albury, 2013); d) el desarrollo de la creatividad y la innovación para dar respuesta a los nuevos problemas y necesidades socioeducativas, y e) la educación en valores para el desarrollo integral de las personas, desde una visión ciudadana, democrática y educativa, que regule sus comportamientos y actitudes. La aportación del DE es innegable en la potenciación de estas habilidades, competencias y variados enfoques.

2.4.2 Desafíos y cambios educativos

La aplicación del DE desde el entorno escolar ha de atender algunos desafíos: desde el *profesorado*, el cambio de pensamiento, el desarrollo de sus posibilidades, la innovación y la creatividad claves de un nuevo paradigma (Cobo, 2013); desde el *entorno digital*: el orden, los recursos, el currículo, la comunicación, la interrelación, la flexibilidad, la unión entre la escuela y

mundo del trabajo (Fuller, 2013), la disminución de la brecha digital, la evaluación con apoyo online, el uso de TIC como medio para enseñar y aprender, la funcionalidad y coherencia de los medios, la identificación y relevancia de lo fundamental (Downes, 2013); desde el *cambio en la educación*: la búsqueda de la calidad, la interconexión escolar, el trabajo cooperativo y en red (Ruíz, 2013); desde la *cultura de la paz* a través del cultivo de valores, la mejora de la convivencia interpersonal, la resolución de conflictos, la educación en la tolerancia, la diversidad y la inclusión, el desarrollo de la reflexión formativa y crítica y la educación en el diálogo (Soria, 2014).

2.5 Desde la nueva LOMLOE

La LOMLOE (2020), Ley Orgánica del actual sistema educativo español, refiere en el artículo único a estos términos: los Derechos de la Infancia, a la calidad educativa sin discriminación alguna, a la equidad para la igualdad de oportunidades, de derechos y deberes; al desarrollo de la persona, a la educación para la mejora de la convivencia en base al respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de estos, sean de acoso escolar o maltrato en cualquiera de sus formas; a la educación para la transición ecológica y la contribución a la sostenibilidad para la justicia social.

De igual forma, detalla la observancia del respeto a los derechos y libertades fundamentales, la educación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la capacitación para el ejercicio de la ciudadanía, para la actividad laboral, para la participación social... (uno bis).

El conjunto de todos estos principios y fines introductorios que señala la ley, son elementos que considera directamente el Derecho Educativo como formación para ser conocida, comprendida, analizada, aplicada y valorada, y que recogen, no solo esta disposición, sino otras normativas de ámbito general o educativo, que han de ser conocidas y respetadas, como por ejemplo las alusivas a los cuatro niveles de normativas básicas: internacional, propias del Estado español, específicas de cada Autonomía y las propias de cada centro escolar como normativa de organización, funcionamiento y convivencia (González y De Castro, 2019).

Desde el punto de vista curricular, la nueva LOMLOE destaca:

- Las *enseñanzas mínimas*, como elemento que se recupera para dar a entender las que como mínimo han de tener en cuenta las comu-

nidades autónomas para desarrollar sus currículos. Se trata de un modelo más colaborativo, exige que comunidades y gobierno, trabajen conjuntamente para establecer el núcleo de enseñanzas mínimas que van a desarrollar.

- El *desarrollo normativo de la ley* a través de los reales decretos.
- La *ordenación académica y del currículo* con los cambios más destacables que hay que hacer.
- El *desarrollo de las competencias*. Desde la exposición de motivos de la LOMLOE se resaltan las razones de las competencias: para garantizar una formación adecuada, para proporcionar una formación integral, para garantizar una estructura del currículo al servicio de una educación inclusiva y acorde con la adquisición de competencias que valore la diversidad... (preámbulo).
- La *integración de las competencias clave* desde las Recomendaciones del Consejo de Europa de 2018, que ya se señalado, desarrollando más las competencias y habiendo trabajado sobre los marcos de interpretación.
- El *marco europeo para las lenguas*: B1, B2, C1, C2, etc.
- La dimensión de *educación digital con la competencia digital* y todo el contenido y terminología europea.
- La *adecuación del currículo actual* hacia una reforma profunda sin romper de manera radical con lo anterior.
- El nuevo currículo exige un *cambio metodológico*.
- La *evaluación del alumnado* deberá basarse en el desarrollo de las competencias clave, sin olvidar las materias establecidas.
- Es necesaria una *formación del profesorado actual y del profesorado futuro*, ya que está medianamente capacitado para trabajar en esta línea, requiriendo una formación más amplia.
- Hay que otorgar una *mayor autonomía curricular a los centros educativos*, confiando en su gestión, en sus tiempos, espacios y ambiente.
- Hay que tomar en cuenta el *contexto y documentos internacionales*: la Agenda 2030, los ODS, el desarrollo sostenible, la cultura de paz, para una sociedad con más equidad e igualdad, etc.

- El currículo ha de señalar *las competencias específicas* de cada área.
- Los *saberes esenciales o saberes básicos* concretarlos en contenidos, conocimientos, destrezas y actitudes.
- Especificar también las *situaciones de aprendizaje*.
- Concretar los *criterios de evaluación* conectados a la evaluación de las competencias.

Tomando en cuenta este marco curricular emanado de la LOMLOE, el Derecho Educativo resulta fundamental, como estrategia mediadora, para lograr los principios y valores mostrados, para dar a conocer las nuevas normativas escolares y para favorecer la enseñanza y el aprendizaje entre el profesorado y el alumnado, garantizando la formación inicial de los futuros docentes y la formación permanente de los actuales.

Elementos destacados como las enseñanzas mínimas, los reales decretos que desarrollan los currículos, la ordenación académica, la adecuación del currículo, los saberes esenciales, las situaciones de aprendizaje, los criterios de evaluación, el desarrollo de las competencias clave y las específicas de cada área, el cambio metodológico, la evaluación del alumnado, etc., avalan la necesaria formación docente y de los sujetos que aprenden, donde el Derecho Educativo es protagonista especial en relación con el conocimiento y desarrollo de los programas de asignaturas troncales en Educación como Didáctica General o la Organización del centro escolar, que evidencian el conocimiento de lo expuesto y la base curricular.

3. EL CONTEXTO ECLESIAL, DE PROYECCIÓN Y DESARROLLO SOCIAL

Desde una visión cristiana, en el contexto eclesial se puede desarrollar el Derecho Educativo. Un período de referencia importante, es el que va desde la emergencia educativa planteada por Benedicto XVI, al Pacto Educativo Global del Papa Francisco. Desde esta perspectiva, existe un enfoque que relaciona el aprendizaje servicio (ApS), el voluntariado y la acción pastoral con el Derecho Educativo.

3.1 De la emergencia educativa (Benedicto XVI) al Pacto Educativo Global (Francisco)

Contemplamos cuatro coordenadas, que desde el contexto eclesial (Carballo, 2021), responden al desarrollo del Derecho Educativo con visión cristiano:

3.1.1 La educación como solución a los retos de la sociedad

La educación se caracteriza por su complicación y dependencia, por sus cambios frecuentes influenciados por los contextos que vive y por las crisis que la rodean, como la medioambiental, económica, ética, migratoria, sanitaria, etc. La educación se analiza y correlaciona con estos grandes desafíos y sus raíces más profundas.

De ahí nace una valiente llamada a un nuevo modelo cultural, que inicie procesos e itinerarios, caminos educativos que promuevan la cultura del cuidado y de la fraternidad en la que nos comprometamos.

3.1.2 La educación para la dignidad personal y la solidaridad intergeneracional

La educación es el principal ámbito e instrumento para la dignificación de lo humano. Una sociedad se dignifica por el fomento de la dignidad de cada uno de sus miembros, comenzando por los más jóvenes, promoviendo su derecho a la educación y por la capacidad de integrar y de empoderar a los más frágiles, y a la vez, cada uno se dignifica por su servicio al bien común.

La educación es un derecho de todos, al que deben tener acceso para desarrollar todas sus posibilidades en beneficio personal y social. Por ello, adquiere un tono dramático, la denuncia del Papa Francisco de una brecha educativa ya alarmante, agudizada sin duda por la pandemia que vivimos.

La educación es un encuentro entre generaciones. Un ámbito para la solidaridad intergeneracional exige la escucha atenta a los más jóvenes, por eso estamos presentes en la educación ante todo para escuchar a niños y a jóvenes y promover con ellos el Derecho Educativo.

La educación cómo encuentro intergeneracional expresa nuestro ser relacional social y comunitario, como ofrecimiento recíproco. Todos colabora-

mos en la formación mutua como ejercicio de mutua confianza. El Papa Francisco señala el amor y la responsabilidad, como componentes de la relación educativa en la que se aplica el Derecho Educativo, que fundamentan la confianza.

Esta solidaridad intergeneracional alcanza a las generaciones futuras y a nuestras responsabilidades educativas, respetando la tradición intergeneracional recibida.

3.1.3 La educación como un acto de esperanza

El pacto educativo global vincula la educación con la esperanza. En la educación está la semilla de la esperanza. Ya el estudio es en sí mismo un acto de esperanza, porque expresa la confianza en la racionalidad, en la capacidad de la inteligencia humana de aproximarse a la verdad, a la búsqueda del sentido vital y a la promoción del Derecho Educativo.

El Derecho Educativo nos enseña a escuchar, a atender, nos introduce en una comunidad de diálogo y de búsqueda conjunta, de respuestas a nuestros grandes desafíos. La educación como mera preparación para la vida laboral, se ha convertido en un proceso desesperante para muchos jóvenes. La educación queda enmarcada en la situación global de la humanidad, y al mismo tiempo, en el ámbito de la fe, esperanza y amor, las tres virtudes teologales de la vida cristiana y humana (Carballo, 2021).

3.1.4 Los ejes que articulan el Derecho Educativo en el contexto eclesial

Con esta visión como marco general, vemos cuatro ejes que articulan la acción educativa del Derecho Educativo en este marco eclesial. Al enunciar cada uno de ellos, se destacan algunas repercusiones para la enseñanza y la formación de los docentes:

1. El *primer eje*: La educación integral pone *en el centro a la persona*. Francisco (2020) en *Fratelli Tutti* insiste en que cada persona se relaciona, reflejo de la imagen de la Trinidad y, por tanto, un ser comunitario, un ser para la comunión. Es el fundamento teológico de una antropología integral y de una espiritualidad de la solidaridad global. Este carácter relacional manifiesta una primera forma de

trascendencia que apunta a la apertura al otro, que es Dios. Por ello expresa Francisco, los tres valores de la nueva cultura: la hospitalidad, la solidaridad intergeneracional y la trascendencia.

2. *Segundo eje*: la educación encuentra sentido en la orientación hacia *la verdad y el diálogo*. La educación necesita esta tensión. Al respecto en *Fratelli Tutti*, se dice que «para que una sociedad tenga futuro, es necesario que haya asumido un sentido respeto hacia la verdad de la dignidad humana, como una verdad irrenunciable que conocemos con la razón y aceptamos con la conciencia» (nº 207). Por otro lado, el Papa Francisco (2018) en *Veritatis Gaudium*, recordando palabras de Benedicto XVI (2009) expresadas en *Caritas in veritate*, 4, dice que «la verdad es *lógos* que crea *diálogos* y por tanto comunicación y comunión» (proemio, 4 b). Santo Tomás de Aquino decía que «dónde está la verdad, allí está el espíritu». El diálogo es el camino para descubrir la verdad, para ayudarnos a vivir la mejor y abrirnos a la verdad.

Hay que enriquecer el currículo con el desarrollo de la cultura del encuentro, el reconocimiento de la diversidad, incluida la religiosa.

3. *El tercer eje*, la educación como *apertura a la dimensión espiritual*. Esta enseñanza forma parte de la educación integral como apertura a lo posible, para andar en el conocimiento y profundización de la dimensión espiritual de las personas y de las culturas, para no cercenar la dimensión estética de las personas.
4. *El cuarto y último eje*, *las actitudes y valores cristianos*. Son los propios de esta dimensión. El contexto eclesial aporta una esfera propia de valores con su peculiar lógica, racionalidad y epistemología. Son los valores cristianos asentados en la vida ejemplar de Jesús: la vida, la familia, el servicio, el amor y compromiso con el prójimo, la caridad fraterna, la educación integral, la convivencia, el respeto... Estas actitudes y valores tienen una especial importancia para la persona, como ser creado por Dios a su imagen y semejanza y herederos de su mensaje y mandato.

La concreción y enseñanza de estas actitudes y valores, precisan una presentación de lo que no es la práctica eclesial y religiosa, en

torno a situaciones negativas que alejan a la persona de las creencias y sus prácticas.

El cultivo de estos valores, en la escuela van unidos a la competencia espiritual, donde la simbología, el silencio, la interioridad, la autonomía, la celebración, etc., se han de educar y expresarse.

La vivencia de estos valores y actitudes cristianas en la escuela; la formación de los docentes para la educación integral de los menores; la búsqueda de la verdad y el diálogo y la apertura a la competencia espiritual, se destacan como aportaciones que ha de enriquecer la formación en el Derecho Educativo desde la perspectiva cristiana.

3.2 El Contexto de Proyección y Desarrollo Social

El Derecho Educativo favorece el desarrollo social y la proyección de ayuda a la comunidad mediante la gestión de grupos, asociaciones y cooperativas y la formación responsable de personas en sus entornos sociales, laborales y relacionales (Bustamante, 2019).

La sociedad requiere que lo ciudadanos cuenten con la formación necesaria para la convivencia interpersonal, la relación laboral y la superación de los problemas comunitarios. El desarrollo social sostenible, se nutre de la producción del conocimiento mediante proyectos de formación integral (Merlo, 2020). El diseño de paradigmas formativos basados en el desarrollo socio educativo, es clave en la implementación del Derecho Educativo y la formación en proyectos de valores vitales como el humanismo, justicia y la igualdad social (Martínez-Iñiguez et al., 2020).

Para el diseño, promoción y aplicación de dichos proyectos formativos, es determinante la cultura del emprendimiento, la comunicación, la participación desde los centros educativos y la universidad, donde el DE cuente con un especial protagonismo (Lazo et al., 2020; Infa et al., 2022).

De cara a la proyección y desarrollo social a través de los proyectos formativos, se requiere adaptación contextual, sentido crítico y reflexivo y la innovación educativa y tecnológica (Suárez Soza et al., 2020; Camacho et al., 2020).

El impacto social de estos proyectos se evidencia en la planificación de los procesos, la investigación, la recogida de información, las mejoras y los resultados (Torrado et al., 2020). Es fundamental la colaboración entre los formadores e investigadores, para que los proyectos de desarrollo social cuenten con la adecuación requerida sobre los destinatarios y la idoneidad didáctica precisa, sobre todo cuando los contextos refieren a personas y zonas de exclusión (Barciano et al., 2020).

El desarrollo social promovido como requerimiento del Derecho Educativo, a través de la gestión educadora basada en la economía social y solidaria (Martínez y Java, 2019), encuentra apoyo en proyectos estratégicos innovadores y tecnológicos con un impacto sustancial en la comunidad (Gil et al., 2020), sobre todo en la superación económica, laboral y social después de las circunstancias generadas por la Covid 19.

Además, esta actividad formativa que produce conocimiento y soluciones a la comunidad, desarrolla la competencia digital con estrategias de enseñanza y aprendizaje interactivas, cooperativas y de comunicación (Pech et al., 2021).

Un ejemplo en algunos ámbitos universitarios son los parques científicos y tecnológicos como apuesta, oportunidad y evidencia de infraestructuras y equipos técnicos y académicos para la innovación, la investigación, la colaboración y el *marketing*, favoreciendo el conocimiento, la productividad, el desarrollo económico, social y empresarial (Rodríguez y Núñez, 2021).

3.3 El Aprendizaje Servicio, la Pastoral y el Derecho Educativo

Las instituciones educativas de ámbito universitario o no, otros organismos o personas, pueden generar el Aprendizaje Servicio (ApS), como una articulación teórico práctica, donde los agentes, que pueden ser los estudiantes con el apoyo de los educadores, planifican proyectos acordes con actuaciones para el desarrollo social (Sartor-Harada et al., 2020). Estas acciones, aprendidas y enseñadas con la participación y el protagonismo del alumnado, que potencia su sentido formativo, sirven a la comunidad, contando con el apoyo de una red interinstitucional. La evaluación del proyecto definirá finalmente, los logros alcanzados y las mejoras a realizar en el proceso. Estas acciones se aplican a destinatarios de edades diversas,

en ámbitos socio comunitarios, donde se hayan detectado necesidades educativas y formativas, sanitarias, alimenticias, deportivas, artísticas, culturales, religiosas, etc.

Según Guzón y González (2021) el ApS integra aprendizajes que en ocasiones están asociados a alguna asignatura, donde se potencia el perfil vocacional y profesional, es eminentemente práctico, se apoya en la comunicación y fomenta la educación en valores. A veces tienen la forma de servicio a la comunidad, de orientación y tutoría, de acción pastoral y de *management*, en referencia a la organización, administración o gestión.

La acción pastoral es una forma de ApS, donde los miembros de la Iglesia como pastores, aplican un «proyecto de pastoral como ApS anclado en los valores del evangelio, para afianzar la buena noticia de Jesús, basada en el amor fraternal y la salvación de la humanidad, aportando una visión religiosa y teológica motivante...» (p. 33).

También el voluntariado puede percibirse como ApS por la búsqueda del bien común en sectores sociales, integrado en acciones solidarias a favor de la comunidad. Por sus características, está un tanto alejado de los criterios de calidad del ApS.

Por lo dicho, ¿qué relación guarda el ApS, la pastoral y el voluntariado con el Derecho Educativo? Su vinculación fundamental está en los fines comunes. El Derecho Educativo está a favor de las personas, de la comunidad y de los sectores más vulnerables, que demandan dignidad, formación ciudadana, conocimiento de las normas, los derechos y deberes, la cultura de la paz y la educación en valores y principios.

El Derecho Educativo pretende en definitiva, el desarrollo integral y social de cada persona y comunidad. Para ello, analiza la realidad del grupo y de las condiciones sociales donde se aplica; identifica y prioriza sus necesidades; elabora una planificación coherente con las necesidades; distingue los recursos personales que participan y los materiales que se utilizan en el proceso; favorece el encuentro y la comunicación entre las partes y valora el proceso realizado, para entender mejor el Derecho Educativo planificado y aplicado en la formación y desarrollo social.

De alguna manera, se relacionan las experiencias de ApS especialmente con algunos Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), y por lo tanto, con

el Derecho Educativo al compartir fines que buscan la paz y el bienestar social. Por ejemplo ODS que pretenden la eliminación de la pobreza (nº 1); la vida sana (nº 3); la educación inclusiva, equitativa, de calidad y el aprendizaje a lo largo de la vida (nº 4); la igualdad de géneros y el empoderamiento de la mujer (nº 5); las sociedades pacíficas e inclusivas (nº16); etc., (González, Ochoa y Guzón, 2022).

4. LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO CONTEXTO

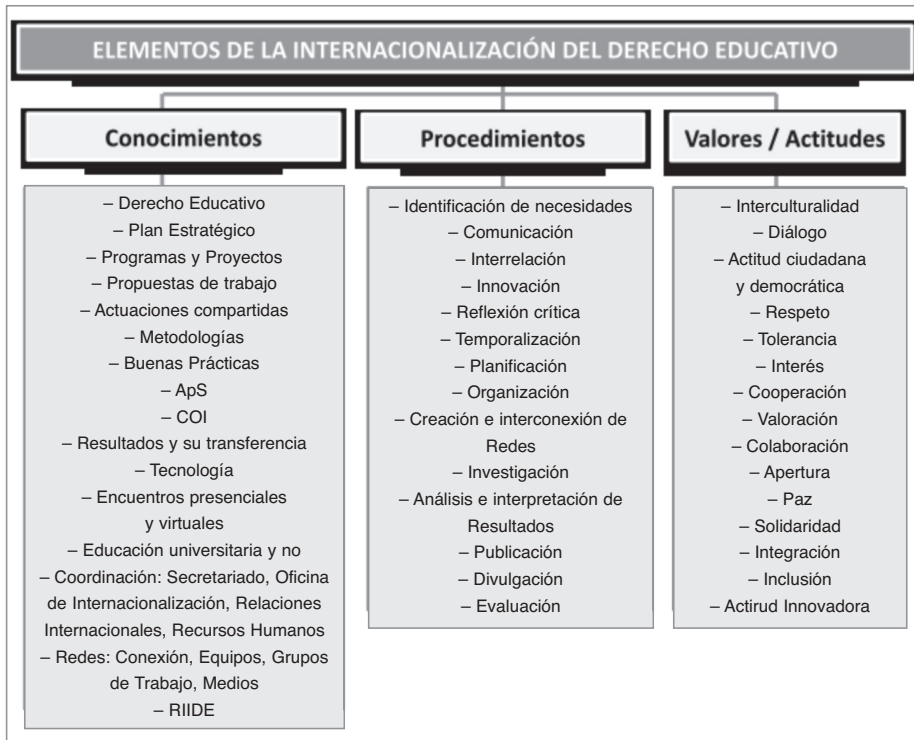
La internacionalización es un contexto natural del Derecho Educativo. La globalización que vivimos hacen que habitemos un mundo interconectado y de inmediatez. Facilitan el proceso, el desarrollo de planes estratégicos diseñados en programas, apoyados en redes que procuran la interrelación, la colaboración y los objetivos y proyectos comunes a sus miembros. Es el marco internacional aludido anteriormente sobre el EEES y a las Recomendaciones del Consejo de Europa.

Supone una oportunidad para compartir metodologías, actuaciones y buenas prácticas desarrolladas cooperativamente, con el apoyo tecnológico para llegar más allá del entorno cercano conocido. Es el reto de la internacionalización a través del Derecho Educativo.

En el contexto de Internacionalización, el Derecho Educativo se apoya en la Educación de Valores, donde la interculturalidad es prioritaria. Otros valores como la multiculturalidad, la solidaridad, el respeto, la libertad, la tolerancia, la ciudadanía, la paz y otros que están interrelacionados.

Desde este mismo contexto, se favorece el DE cuando se desarrollan programas de Educación Intercultural que fundamentan su acción formativa y el desarrollo socio educativo al referirse a minorías y mayorías, a extranjeros, asimilación, integración, gueto, grupo étnico e identidad; a inmigrantes, refugiados, asilo y exiliados; a emigración, movilidad humana, desplazamientos forzosos y corrientes migratorias, ya sean por causas laborales, bélicas, por revueltas, por agitaciones políticas o religiosas, por persecución y expulsión, por defensa de la cultura, la tradición y el patrimonio; a otros términos como conflictos, discriminación, violencia, xenofobia, convivencia, prejuicios, estereotipos, dependencia, segregación, remesas, enclaves étnicos, raza, regulación, etc.

Figura 3
Elementos de la Internacionalización en el Derecho Educativo



Asumir el reto de la diversidad cultural y lingüística, de la educación intercultural, la educación en valores, la integración, la convivencia y la cultura de la paz, supone una apuesta por la internacionalización a favor del intercambio, la interrelación, la movilidad, el respeto y la tolerancia entre personas y culturas, grupos étnicos y países diferentes, atendiendo sus necesidades (González y De Castro, 2012).

El DE articula la formación y la educación para la ciudadanía y la democracia mundial, la educación para la paz, los derechos humanos y de la infancia y la comprensión internacional. Como se ha señalado, con acciones de ApS, de voluntariado, de pastoral, de cooperación... se llega a entornos internacionales donde las necesidades humanas requieren la ayuda y colaboración del resto de personas, con los que experimentan la cercanía y fraternidad, en un ejercicio de auténtica solidaridad humana. Un ejemplo palpable lo vemos en los polacos, rumanos, húngaros... que acogen, alimentan y orientan a los ucranianos que llegan por miles huyendo de la invasión rusa.

Como vemos en la figura, existe un conjunto de elementos vinculados al ejercicio del Derecho Educativo en el contexto de internacionalización. Así por ejemplo, entre los *conocimientos* se destacan el plan estratégico, los programas y proyectos que se diseñen, las propuestas de trabajo y actuaciones, ya sean buenas prácticas compartidas, en forma de ApS, voluntariado, acciones pastorales, u otras de carácter formativo y axiológico. De igual forma, las metodologías utilizadas, los resultados obtenidos y su transferencia; los entornos laborales, sociales y educativos, sean universitarios o no; la comunicación, los medios y recursos telemáticos para los encuentros presenciales y virtuales, a nivel individual o en redes, que trabajan el Derecho Educativo en delegaciones nacionales, regionales o locales, creando equipos y grupos de trabajo para la investigación y la formación. RIIDE es un claro ejemplo, como Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. Requieren de una coordinación entre las delegaciones y equipos.

En el ámbito de la educación superior la creación de una red dinamiza e integra el proceso de internacionalización (Almuiñas y Galarza, 2016), donde las secretarías y las oficinas de relaciones internacionales, trabajan estrategias, programas categorizados y de educación comparada con otras universidades (Schriewer, 2011), para lograr los auténticos fines de *universitas* como un todo y universal.

El Programa COIL del inglés *Collaborative Online International Learning*, promueve una enseñanza virtual con apoyo telemático, para favorecer la enseñanza y comunicación compartida entre grupos de diferentes países y culturas sin necesidad de viajar, complementando los programas de movilidad internacional (Guerola et al., 2021). Se favorece el desarrollo de competencias lingüísticas e interculturales, donde los coordinadores y/o profesores personalizan y acuerdan los objetivos y las líneas compartidas en un plazo de tiempo, que no es necesario que sea muy extenso, para que se vean conseguidos los objetivos y evaluadas las actuaciones en un entorno de interculturalidad. Se trata de una metodología innovadora que acerca la diversidad universal al espacio del aula. El Derecho Educativo aprovecha esta innovación educativa para promover sus acciones y enseñanzas interculturales.

Entre los *procedimientos*, ya se han resaltado la innovación, la creación de redes, la interrelación que favorece la comunicación, la organización en

equipos, grupos de trabajo, oficinas, delegaciones, etc.; añadimos la identificación de necesidades, la reflexión crítica, la temporalización y la planificación; en línea de investigación, el diseño de esta, su aplicación, análisis e interpretación de resultados y la publicación, divulgación y su transferencia. La necesaria evaluación de todos los procedimientos, cierra el proceso.

Entre *los valores y actitudes* a destacar del Derecho Educativo en el contexto internacional, ya se ha hecho notoria la interculturalidad, además, el diálogo, la actitud ciudadana y democrática, el respeto, la tolerancia, la cooperación y colaboración, la actitud de apertura, de paz, solidaridad, integración e inclusión.

La presentación de los tres grupos de elementos, en el entorno educativo, pueden equivaler a los *saberes esenciales* para realizar una unidad didáctica como programación coherente de la enseñanza, que contribuye al logro de las competencias y a las finalidades expresadas en la LOMLOE (preámbulo).

5. OTROS CONTEXTOS DEL DERECHO EDUCATIVO

A parte de los contextos señalados, el Derecho Educativo se puede desarrollar en otros, que completan la propuesta como se observa en la *figura 1* y *2*. Así,

- a) El *Contexto Investigador y Analítico*, formaliza el análisis de la realidad tan necesario para la planificación y las respuestas a las carencias detectadas. Por ejemplo, la pandemia por Covid 19 está siendo una época muy especial para detectar nuevas necesidades formativas y educativas para asentar el Derecho Educativo que ha sido tan denigrado, especialmente durante el confinamiento, donde se ignoraron derechos educativos, sanitarios, sociales, etc. Al análisis y diagnóstico de la realidad, sigue la investigación como proceso necesario para plantear preguntas clave, concretar objetivos y fijar hipótesis que se comprobarán como soluciones al problema, como el enunciado.
- b) El *Contexto Axiológico y del Derecho*, relaciona el entorno de los valores e ideales con las normas que los plantean como fines y prin-

cipios. En este trabajo ya se han enumerado los valores y actitudes más destacables en relación a la aplicación del Derecho Educativo, así como el marco legal de diferentes niveles que lo sostiene, como son los Derechos Humanos, los Derechos del Niño, las normativas nacionales, regionales y las institucionales o locales. Entre todas forman un conjunto de disposiciones que han de ser conocidas, comprendidas y respetadas para lograr la cultura de la paz, la convivencia y el resto de valores conocidos a respetar desde esta perspectiva axiológica (Alonso, y Guzón, 2017).

- c) El *Contexto Planificador* asume su peculiaridad. Las acciones que pretenden fines y valores *glocales*, es decir, con características de realidades globales y locales, requieren como ya se ha argumentado, un plan de acción, basado en programas y proyectos ineludibles, de los que se deriven actuaciones que respondan a las necesidades detectadas, según las características del grupo *diana* o los destinatarios. En ocasiones, pueden ser grupos de adolescentes y jóvenes, en otras, adultos y personas mayores. Se ha de tender a la cultura del encuentro intergeneracional, donde existen buenas prácticas muy interesantes que realzan los ideales y fines definidos. Los Observatorios dan buena fe de ello en sectores juveniles y de mayores. Dentro de este contexto, los ODS de la Agenda 2030, que ya se presentaron y relacionaron con el DE, configuran un panorama visible en la planificación de cualquier estrategia de este ámbito.

6. CONCLUSIONES

La importancia y necesidad del contexto del Derecho Educativo, radica en la organización, sentido y circunstancias concretas que otorgan significado en el espacio, el tiempo y los elementos compartidos donde se desarrolla. El contexto identifica el problema y sus características, marca las normas y reglas que hay que conocer y respetar para que se produzca el diálogo, la enseñanza, la convivencia y el entendimiento. La práctica del DE a nivel docente, social, sanitario, etc., no recae exclusivamente en los agentes que lo desarrollan, ni en los medios que utilizan, sino en el efecto de las condiciones y determinantes contextuales que se producen e interrelacionan. No

tomar en cuenta el contexto adecuado del DE, significaría estar *fuera de contexto o al margen* de este, lo que se interpreta como estar desorientado y perdido en el lugar, el tiempo y las circunstancias que tocan vivir.

El contexto donde se desarrolla el DE es una variable que, incide sobre los procesos formativos y educativos, sobre factores personales, sociales y ecológicos. Las instituciones y personas involucradas en el DE han de contribuir activamente, para que el contexto determinado en el que se encuentren, sea inherente a las acciones que se desenvuelven.

En el contexto educativo hay que distinguir el papel del centro y la comunidad escolar, la colaboración e implicación de la familia, las competencias, el marco institucional que las promueve para su logro; las habilidades, cambios, desafíos y nuevas normas para el tratamiento del DE. En muchos casos, va a suponer el reaprendizaje de las influencias parentales o docentes recibidas, para que los sujetos que aprenden sean protagonistas de su aprendizaje y cuenten con los conocimientos, destrezas y valores que les facilite la transformación y el desenvolvimiento en tareas concretas.

En el contexto de proyección social y eclesial del Derecho Educativo, hay que considerar la respuesta a los grandes desafíos de la humanidad, en pro de su dignificación, destacando la intervención de solidaridad intergeneracional y el acto de esperanza a través del pacto educativo que anuncia el Papa Francisco. Desde esta perspectiva cristiana, la educación integral pone en el centro a la persona, alienta la búsqueda de la verdad y el diálogo, fomenta la apertura a la dimensión espiritual y a las actitudes y valores cristianos.

El contexto social donde se aplica el DE requiere de investigación, planificación e implementación de proyectos que apuesten por el desarrollo social y digital, especialmente de las personas y lugares con menos recursos, como ha evidenciado la pandemia por la Covid 19. El ApS, el voluntariado y las acciones pastorales, pretenden una atención especial como estrategias de acciones formativas y solidarias orientadas a la comunidad.

El contexto de internacionalización es fundamental para la aplicación del DE, dada la globalización e interconexión que vivimos. Hay que cui-

darlo y mejorarlo. Se hace necesaria la comunicación y formación entre personas, organismos y redes, que planifican, investigan, innovan y divulgan los resultados con informes y estudios. La formación ciudadana y democrática, precisa este contexto internacional, donde confluyan los conocimientos, procedimientos y valores, como elementos para llegar cooperativa y solidariamente, a disminuir las necesidades humanas y a favorecer su bienestar social. Las redes y los programas que mejoren y potencien el DE en este contexto con metodología apropiada, serán bienvenidos.

A partir de estas consideraciones que resaltan el contexto del Derecho Educativo, se abre el camino que se adentra en el resto de componentes que definen y configuran el DE, que articulan proyectos y acciones coherentes a favor de personas y sociedades más justas, democráticas y pacíficas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albury, D. (2013). El líder en el cambio educativo. En Educared y Fundación Telefónica. *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*
- Almuiñas Rivero, J. L., y Galarza López, J. (2016). Las redes académicas como ejes de integración y cooperación internacional de las instituciones de educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(1), 18-29.
- Alonso Betancourt, L. A., Larrea Plúa, J. J., y Moya Joniaux, C. A. (2020). Metodología para la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios mediante proyectos formativos. *Transformación*, 16(3), 544-566.
- Alonso, F, y Guzón, J. L. (2017). La educación en valores: Axiología, naturaleza y derecho educativo. *Revista de Ciencias Humanas*, 18(02), 90-120.
- Álvarez, Y., González, M., y Ginoris, O. (2019). La formación de competencias profesionales: un reto para la Universidad de Cuba. En L. M. Duso y A. Villafuerte (eds.), *Derecho Educativo: Reflexiones sobre la cultura de paz en un mundo globalizado*, (pp. 271-293). ISOLMA.
- Benedicto XVI (2009). *Carta Encíclica Caritas in Veritate sobre el desarrollo humano integral en la caridad y en la verdad*. <https://bit.ly/34Zkswq>
- Berciano, A., Subinas, A., y Anasagasti, J. (2020). Análisis de la idoneidad didáctica de un proyecto de estadística diseñado e implementado en un contexto en riesgo de exclusión social. *Avances de investigación en educación matemática*, (18), 21-39.

- Bustamante Salazar, A.M. (2019). CIRIEC-España. *Revista de economía pública, social y cooperativa*, (95), 217-255. doi.org/10.7203/CIRIEC-E.95.10433
- Cabaco, A.S. (2005). Retos e implicaciones del Espacio Europeo de Educación Superior: Algunas reflexiones y experiencias desde la óptica de una Universidad Católica. *Cristianismo, Universidad y Cultura*, (13), 101-112.
- Camacho L. M. (2014). *Resiliencia, cultura de paz y el orientador en la reforma educativa*. UNACH.
- Camacho Marín, R., Rivas Vallejo, C., y Gaspar Castro, M. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26, 460-472.
- Camacho-López, M., Gómez-Téllez, A. O., y González-Alonso, F. (2016). En F. González-Alonso y J. Escudero-Vidal (Coords.), *La pobreza infantil: Misión y visión* (pp. 171-206). Servicio de Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- Cisneros Farías, G. (2000). *Axiología del Artículo Tercero Constitucional*. Editorial Trillas.
- Cobo, C. (2013). Principales desafíos que debe abordar la educación para adaptarse a la sociedad del siglo XXI. En Educared y Fundación Telefónica, *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*
- Coll, C. (2013). La familia: socio estratégico para la educación. En Educared y Fundación Telefónica, *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*
- Consejo Europeo. (2000, 23 y 24 de marzo). *Conclusiones de la Presidencia*. Lisboa.
- Downes, S. (2013). Aprendizaje digitalizado en la sociedad del siglo XXI. En Educared y Fundación Telefónica, *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*
- Educared y Fundación Telefónica. (2013). *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI? Resumen del Encuentro Internacional de Educación 2012-2013*.
- Francisco. (2020). *Carta Encíclica Fratelli Tutti sobre la fraternidad y la amistad social*.
- Francisco. (2018). *Constitución apostólica Veritatis Gaudium. Sobre las universidades y facultades eclesíásticas*. 8-12-2017.
- Fuller, D. (2013). Desafíos que genera la nueva cultura digital en el ámbito de la educación: factores determinantes. En Educared y Fundación Telefónica, *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*

- Gil, A. V. H., Bom-Camargo, Y. I., Castiblanco, A. M. O., y López, O. L. O. (2020). Gestión de la innovación en empresas de economía solidaria de Caldas-Colombia. *Económicas CUC*, 41(2), 65-82.
- Gómez-Téllez, A., Camacho-López, M., y González-Alonso, F. (2010). *Educación y Derecho educativo en Chiapas*. UNACH-Pifi-Humanidades.
- Gómez-Téllez, A., Camacho-López, M., y González-Alonso, F. (2013). *Derechos Humanos y Cultura de Paz: otra mirada a la educación*. CeCol-Pifi-UNACH.
- Gómez-Téllez, A.; Camacho-López, M. y González-Alonso, F. (2016). Derecho Educativo y pobreza infantil en Chiapas (México). En F. González-Alonso y J. Escudero-Vidal (Coords.). *La pobreza infantil. Visión y Misión* (pp. 171-206). Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.
- González-Alonso, F., y De Castro-Hernández, R.M. (2019). *Mejorar la convivencia, educación en valores y derecho educativo*. Tirant Humanidades.
- González-Alonso, F., Ochoa-Cervantes A., y Guzón-Nestar, J. L. (2022). Aprendizaje servicio en educación superior entre España y México. Hacia los ODS. *Alteridad*, 17(1), 76-88.
- González, F., y de Castro, R. M. (2012). Interculturalidad y valores en el currículo intercultural. *Papeles Salmantinos de Educación*, (16), 189-213.
- Guerola, I. S., Tordera, N., y Pérez-Nebra, A. (2021). El desarrollo de competencias interculturales a través de la Colaboración Internacional en Línea. *Revista del Congreso Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, (5).
- Guzón-Nestar, J. L., y González-Alonso, F. (2021). El aprendizaje- Servicio: Fundamentación y visión de la Pastoral como proyecto y origen del ApS. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (44), 13-50.
- Infra, S. A., González, M. G., y Bautista, R. A. O. (2022). Percepción de la formación profesional en el contexto peruano, alternativa desde las competencias. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(1), 134-146.
- Jefatura del Estado. (2006, 4 de mayo). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, (106).
- Jefatura del Estado. (2013, 10 de diciembre). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, (295).
- 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).
- Lazo Fernández, Y., García González, M., & Rojas Murillo, A. (2020). La comunicación como factor clave en el espíritu emprendedor del contexto universitario. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 8(3).

- Martínez Navarro, M., y Jaya Escobar, A. I. (2019). La gestión de la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior: trayectorias y desafíos. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (febrero).
- Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S., y Soto-Curiel, J. A. (2021). Ejes claves del modelo educativo socio formativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo social sostenible. *Formación universitaria*, 14(1), 53-66.
- Merlo, M. E. I. (2020). Gestión del Conocimiento desde el enfoque Socio formativo hacia el Desarrollo Social Sostenible. *Ecociencia International Journal*, 2(2), 10-18.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2015, 29 de enero). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*.
- OCDE. (2002). *Definición y Selección de Competencias clave. Resumen ejecutivo*.
- Oñate, A., y Piñuel, I. (2000). *Informe Cisneros X. Acoso y violencia escolar en España*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Patti, J. (2013). La educación emocional. En Educared y Fundación Telefónica, *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*
- Pech, S. Q., Chan, G., y Cabrera, W. R. R. (2021). Desarrollo de la competencia digital en profesores universitarios. *Etic@ net: Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 21(1), 83-114.
- Recomendación Consejo de la Unión Europea. (2018, 22 de mayo). Recomendación del Consejo relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*.
- Rodríguez Batista, A., y Núñez Jover, J. R. (2021). El sistema de ciencia, tecnología e innovación y la actualización del modelo de desarrollo económico de Cuba. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 7-19.
- Ruiz, F. (2013). La gestión del cambio. En Educared y Fundación Telefónica, *20 claves educativas para 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*
- Sartor-Harada, A., Azevedo-Gomes, J., Pueyo-Villa, S., y Tejedor, S. (2020). Análisis de las competencias docentes en proyectos de aprendizaje-servicio en la educación superior: La percepción del profesorado. *Formación universitaria*, 13(3), 31-42.
- Schriewer, J. (2011). Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada. M. Caruso y H. Elmar Tenorth, *Internacionalización. Políticas Educativas y Reflexión Pedagógica en un Medio Global*, 41-94.

- Soria Verdera, R. E. (2014). *La evolución del Derecho por medio de la escuela*. Pirca Ediciones.
- Suárez Soza, M. M., Triminio Zavala, C. M., Madriz Aguilar, R. A., Silva Largaespada, E. R., y Lobato Blanco, L. A. (2020). La formación integral universitaria aplicada a los nuevos contextos. *Revista Compromiso Social*, 1(3), 51-58.
- Tiana, A. (2021). *Marco Curricular de la LOMLOE* [ponencia]. Conferencia Episcopal Española.
- Torrado, L. C., Cardona, N. Á., y Casallas, N. E. C. (2020). Impacto de la investigación dentro del proceso de formación profesional. *Cultura Educación y Sociedad*, 11(2), 145-160.
- Yáñez, C. (2004). Definición operativa de competencias. *Jornadas EEES*. Universidad de Sevilla.

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 7ª ED.):

González Alonso, F. (2022). Los contextos esenciales del Derecho Educativo. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (46), pp. 129-159.