

Artículo de Investigación

Revisión jurisprudencial de conflictos educativos originados en las necesidades educativas especiales: situación en Argentina y Chile

Jurisprudential review of educational conflicts arising from special educational needs: the situation in Argentina and Chile

Constanza Astudillo Meza: Universidad Católica del Norte, Chile.
castudillo02@ucn.cl

Fecha de Recepción: 28/09/2024

Fecha de Aceptación: 31/10/2024

Fecha de Publicación: 05/11/2024

Cómo citar el artículo

Astudillo Meza, C. (2025). Revisión jurisprudencial de conflictos educativos originados en las necesidades educativas especiales: situación en Argentina y Chile [Jurisprudential review of educational conflicts arising from special educational needs: the situation in Argentina and Chile]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-18.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1263>

Resumen

Introducción: Este artículo investiga la existencia de conflictos educativos que pueden emerger de una necesidad educativa especial (NNE) y como en su resolución se ha ido excluyendo a los establecimientos educativos, interviniendo con más frecuencia los tribunales de justicia u organismos del Estado. **Metodología:** La metodología empleada responde a un estudio de tipo cualitativo, descriptivo y analítico, que se concreta mediante un diseño de análisis documental, mediante la búsqueda de resoluciones judiciales pertinentes, las que fueron analizadas y luego categorizadas conforme a la identificación de elementos distintivos. **Análisis y Resultados:** El análisis demuestra que tanto en Chile y Argentina, existe una judicialización de los conflictos que pueden originarse en un establecimiento educativo, y que algunas causas de esta conflictividad se relacionan con la existencia de una NEE, que deriva de un diagnóstico específico como: trastorno de déficit atencional, de espectro autista, trastorno depresivo ansioso, entre otros. Asimismo, los conflictos identificados dicen relación

con la negativa a contratar apoyos para estos estudiantes, expulsión escolar, no renovación de matrícula, cupos prioritarios entre otros. **Conclusiones:** Se comprobó la inicial hipótesis de que los conflictos educativos progresivamente han sido judicializados, al no tener los padres una solución que satisfaga su interés.

Palabras clave: educación; convivencia escolar; necesidades educativas especiales; conflictos educativos; jurisprudencia; medidas disciplinarias; apoyo académico; matrícula escolar.

Abstract:

Introduction: This article investigates the existence of educational conflicts that may emerge from a special educational need (SEN) and how in its resolution educational establishments have been excluded, intervening more frequently the courts of justice or State agencies.

Methodology: The methodology used responds to a qualitative, descriptive and analytical study, which is carried out by means of a documentary analysis design, through the search of relevant judicial resolutions, which were analyzed and then categorized according to the identification of distinctive elements. **Analysis and Results:** The analysis shows that both in Chile and Argentina, there is a judicialization of conflicts that may originate in an educational establishment, and that some causes of this conflict are related to the existence of a SEN, which derives from a specific diagnosis such as: attention deficit disorder, autism spectrum disorder, depressive anxiety disorder, among others. Likewise, the conflicts identified are related to the refusal to hire support for these students, school expulsion, non-renewal of enrollment, priority quotas among others. **Conclusions:** The initial hypothesis that educational conflicts have been progressively judicialized, as parents do not have a solution that satisfies their interests, was proven.

Keywords: Education; school coexistence; special educational needs; educational conflicts; jurisprudence; disciplinary measures; academic support; school enrollment.

1. Introducción

En los últimos años han proliferado los conflictos de convivencia escolar entre estudiantes de recintos educativos, los cuales aumentaron durante la postpandemia, dadas las condiciones de estrés, provocadas por el encierro. Dentro de esta problemática se puede advertir que frecuentemente los padres deciden que en su resolución intervenga un tribunal de justicia, excluyendo la posibilidad de arribar a una solución desde el establecimiento educacional.

Asimismo, dentro de esta conflictividad, podemos hallar problemas que inciden en la convivencia escolar pero que provienen de una necesidad educativa especial (NEE). Por lo anterior, el objetivo de este trabajo es analizar sentencias emanadas de tribunales de justicia chilenos y argentinos que se refieren a situaciones que pueden generar un conflicto educativo, y que tienen relación con NEE para proponer una categorización de estos conflictos en el ámbito educativo.

1.1. Reglamentación internacional

A modo de contexto jurídico, es en la década de los años ochenta que la comunidad internacional comenzó a reconocer la importancia del acceso a la educación para todos y a considerarlo como un factor clave para el desarrollo humano. En esta dirección encontramos varias iniciativas y declaraciones internacionales, como la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948) y la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990) conocida como Declaración de Jomtien, que identifican la necesidad de garantizar la educación básica para todos los niños y adultos, y avanza en este sentido.

Sin embargo, es en el año 1994 cuando se materializan iniciativas concretas, en específico con la Declaración de Salamanca se abordó la diversidad de los estudiantes en un sentido amplio, es decir, que se “instó a mirar a aquellos que presentaban dificultades de aprendizaje por diversas causas incluyendo condiciones de discapacidad” (Andújar, 2019, p. 112). En consecuencia, la Declaración reconoce la diversidad de los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades o NEE, y promueve la idea de que la educación debe adaptarse a las necesidades de cada individuo (Yadarola, 2019). Se siguió profundizando en las ideas de Salamanca en otros instrumentos que se originaron en diversos encuentros internacionales, como el Foro Mundial de Educación para Todos en Dakar, celebrado en el año 2000 (Lalama, 2018).

1.2. Reglamentación chilena y argentina

En Chile la normativa sobre NEE está contenida en una serie de decretos y leyes. Para efectos de este trabajo resulta relevante el Decreto N.º 170 (Diario Oficial de Chile, 2009) que las define, distinguiendo entre aquellas de carácter permanente y aquellas de carácter transitorio. Entendiéndose por cada una de ellas lo siguiente, según el artículo 2 del citado Decreto, las necesidades educativas especiales de carácter permanente:

Son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar. (Decreto N.º 170, 2009, art. 2).

Mientras que las necesidades educativas especiales de carácter transitorio:

Son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización. (Decreto N.º 170, 2009, art. 2).

Asimismo, esta reglamentación disciplina los requisitos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los profesionales competentes que deberán identificar a los estudiantes que presentan una NEE. La identificación de estos habilita al establecimiento educacional a obtener una subvención del Estado, que permite contratar profesores y profesionales que puedan contribuir en apoyo de las dificultades de aprendizaje de este alumnado (Peña, 2013, p. 96).

El hecho que la legislación chilena ofrezca una clasificación sobre las NEE, puede resultar una ventaja, ya que es la propia ley la que otorga elementos para distinguir estas barreras. No obstante, esta distinción dicotómica olvida el enfoque dinámico y contextual de la NEE en las que intervienen factores contextuales junto con las características individuales del estudiante (Varela, 2015).

Por otro lado, en la legislación argentina es importante hacer mención en materia educativa a la Ley N.º 26.206, llamada Ley Nacional de Educación que de acuerdo al artículo 1º, reglamenta el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en la Constitución Política de la Nación y los Tratados Internacionales incorporados a ella (Ley N.º 26.206, 2006, art.1).

Esta Ley no aborda de modo explícito las NEE, pero sí la discapacidad. A esta última se hace referencia en el capítulo VII denominado “educación especial”. Este capítulo se inicia con el artículo 42 que señala en qué consiste la educación especial, indicando: “La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes” (Ley N.º 26.206, 2006, art. 42).

Complementa esta regulación la Ley N.º 27.306 (Boletín Oficial, 2016), que tiene por objeto garantizar el derecho a la educación a los niños y adultos que presenten Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), entendidas como “alteraciones de base neurobiológica, que afectan a los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones significativas, leves, moderadas o graves en el ámbito escolar” (Ley N.º 27.306, art. 3).

Como se aprecia, estas DEA corresponden a lo que en la legislación chilena son las NEE, tanto transitorias como permanentes, pese a que la normativa argentina no hace la distinción. Lo anterior, nos permite sostener la idea de que en ambas legislaciones se reconoce jurídicamente las barreras de aprendizaje teniendo como justificación la universalidad del derecho a la educación para todos y todas.

Una última idea es la diferencia entre discapacidad y NEE, que se relacionan del siguiente modo: en ocasiones una NEE puede provenir de una discapacidad, pero no son sinónimos, ya que podrán existir discapacidades que no conlleven a una NEE. Por ejemplo, en el caso de una discapacidad física, puede ser que no impacte en los aprendizajes de determinadas áreas del conocimiento y que, en definitiva, no se requiera realizar acomodos razonables.

1.3. Conflictos educativos

La expresión de conflictos educativos hace referencia a los desacuerdos que conviven entre los actores educativos y “generalmente se han asociado a faltas o vulneración de normas que son sancionadas por una autoridad escolar” (Ministerio de Educación de Chile, 2016, p. 12). En el caso de nuestra propuesta, estos conflictos tienen como contexto una NEE. Por lo anterior, en este caso, el conflicto, será cualquier situación de desacuerdo o disputa dentro del escenario educativo que impide o dificulta el acceso, la participación o el progreso académico de estudiantes con NEE.

Creemos que estos conflictos pueden surgir de la aplicación insuficiente de políticas de inclusión, la falta de recursos adecuados, discriminación, o desencuentros entre las expectativas educativas y las capacidades o requerimientos específicos del estudiante. Ahora bien, lo particular de estas disputas es que han salido de la esfera de resolución de los establecimientos educacionales, y han ido en creciente judicialización, y externalización, a través de la acción de tribunales de justicia.

Lo anterior puede tener explicación en el hecho que “los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos” (Carmona, 2020, p. 83), lo que en ocasiones no encuentra una resolución satisfactoria para las partes en el mismo recinto educativo. En consecuencia, lo que habitualmente realizan los apoderados, es excluir al recinto educativo como interlocutor para mediar el conflicto, y recurrir a la justicia, en específico, lo realizan mediante las siguientes vías:

- 1) la acción de protección,
- 2) la solicitud de medida de protección ante la justicia de familia y
- 3) denuncia ante Superintendencia de Educación.

Estas tres instancias tienen en común, que pueden concretarse mediante presentaciones sin el patrocinio de un abogado habilitado para el ejercicio de la profesión.

Sin perjuicio de lo expresado, este trabajo se centrará en la resolución de carácter judicial, principalmente en las sentencias que se pronuncian conociendo de la acción de protección, lo que se justifica atendiendo a que esta acción “ya no solo se comporta como una tutela de urgencia, sino que también actúa como una forma de acceso a la justicia, para obtener decisiones permanentes en el tiempo gracias a un procedimiento breve” (Larroucau, 2020, p. 19).

De esta manera, la acción de protección se presenta como una oportunidad legal a raíz del hecho que esta garantiza un acceso expedito y sin costos a la justicia (Lovera y Perricone, 2022). Asimismo, descartamos las resoluciones en esta materia, dictada por los tribunales de familia, atendiendo a que por disposición de la Ley N.º 21.430, los asuntos educativos, por expresa disposición del artículo 68 letra b, deben ser abordados y conocidos por la protección administrativa y no por la vía judicial.

La novedad de la propuesta está dada, en razón que la jurisprudencia actual, mayoritariamente está referida a las expulsiones escolares, por infracciones tipificadas en el manual de convivencia del establecimiento educacional, y al análisis de la garantía del debido proceso (Astudillo *et al.*, 2023). No obstante, nuestro trabajo se orienta a estudiar la conflictividad en materia educativa, cuando surge de una NEE. La judicialización de esta temática no ha sido exclusiva del derecho chileno, también puede apreciarse, aunque en menor medida, en el derecho argentino.

El trabajo sugerirá una categorización de estos conflictos, lo que permitirá sistematizar la materia y abordar su estudio en forma más o menos ordenada, de modo de extraer desde la jurisprudencia analizada, consecuencias que indiquen la confirmación de la hipótesis planteada, para luego, mediante la sistematización y deducción, obtener una categorización. Posteriormente ilustraremos los hallazgos mediante tablas y gráficos. Finalizaremos con un análisis breve de los resultados en ambas jurisdicciones. Cabe hacer presente que el estudio lo conforman 45 sentencias dictadas por tribunales inferiores y superiores de justicia de Chile y Argentina.

2. Metodología

La presente investigación presenta un diseño documental de tipo descriptivo y analítico, se utilizó la técnica de análisis documental, ampliamente empleada en investigación cualitativa para la recolección, recopilación y selección de información proveniente de diversas fuentes como revistas, libros, grabaciones, filmaciones, periódicos, artículos de investigación original, memorias de eventos, entre otros (Guerrero-Dávila, 2015).

El objetivo fue dirigir la investigación desde dos dimensiones, en primer lugar, relacionando datos ya existentes que proceden de distintas fuentes, para luego, proporcionar una visión panorámica y sistemática de una determinada cuestión elaborada a partir de múltiples fuentes dispersas.

El proceso de análisis documental de las sentencias judiciales estuvo dado por cuatro etapas:

- 1) Selección de documentos,
- 2) Lectura y registro,
- 3) Análisis y categorización y,
- 4) Interpretación y síntesis.

Adicionalmente se realizaron análisis descriptivos de las características de las sentencias mediante el uso del software estadístico IBM SPSS V25.

3. Resultados

3.1. Análisis jurisprudencia chilena

En la tabla 1 se describe la síntesis de los conflictos educativos analizados. Se indican las categorías de agrupación, Rol de identificación documental, diagnósticos y resolución.

Tabla 1.

Síntesis de conflictos educativos, Chile

Categoría	Rol	Diagnóstico	Acogida/rechazo
No renovación matrícula	82836-2014 CA	TEL	Rechazada
	3204-2015 CA	TDA con predominio impulsividad	Acoge
	85-2015 CA	TGD	Rechazada
	9348-2017 CA	TEA / Asperger	Acoge
	7400-2018 CS	TEA/ Asperger	Rechaza
	3149-2018 CA	TEA	Acoge
	7995-2019 CA	TEA	Rechazada
	1550-2019 CS	TEA	Acoge
	21087-2020 CS	TEA	Acoge
	151-2021 CA	TDA	Rechaza
	6234-2022 CA	TEA	Rechaza
	261-2023 CA	TEA	Acoge
	1070-2023 CA	TEA	Rechaza
226430-2023 CS	TEA	Acoge	
Suspensión	410-2015 CA	TGD	Rechazada
	38659-2021 CA	TEA	Rechaza
	9346-2023 CA	TEA	Acoge
	2460-2023 CA	TEA	Acoge
Discriminación arbitraria	11978-2018 CS	TEA	Rechazado
	335-2019 CA	Síndrome Down TEA	Acoge
	69758-2019 CS	Síndrome Down	Acoge
	25347-2021 CS	Síndrome Down	Acoge
	11-2021	Síndrome Down	Rechazada
Negativa contratación apoyo	18810-2019 CA	TEA	Acoge
	506-2019 CA	TEA	Rechazada
	9448-2023 CA	TEA	Rechazada
Expulsión	841-2019 CA	TEA y 100% discapacidad mental	Rechazada
	7541-2023 CA	TEA	Rechazada
Negativa a promover	124591-2023 CS	Trastorno ansioso depresivo	Rechaza
Otorgar cupo prioritario	570-2023 CA	TEA y asma	Acoge

Nota= TEL: Trastorno específico del lenguaje; TDA: Trastorno de déficit atencional; TGD: Trastorno generalizado del desarrollo; TEA: Trastorno del espectro autista.

Fuente: Elaboración propia (2024).

En la tabla 2 se describen las principales características de las 30 sentencias judiciales dictadas en razón de recursos de protección. En este sentido, cabe mencionar que el principal conflicto educativo reportado corresponde a la no renovación de matrícula. Del mismo modo, cabe mencionar que el principal diagnóstico reportado en las sentencias es el trastorno del espectro autista. Finalmente mencionar que existe una leve tendencia de las sentencias hacia el rechazo por sobre la acogida.

Tabla 2.

Características de las sentencias judiciales analizadas, Chile

	n	(%)
Categoría conflicto educativo		
No renovación de matrícula	14	46,7
Suspensión	4	13,3
Discriminación arbitraria	5	16,7
Negativa a contratación de apoyo	3	10,0
Expulsión	2	6,7
Negativa a promover	1	3,3
Cupos prioritarios	1	3,3
Tribunal		
Corte Suprema	10	33,3
Corte de Apelaciones	20	66,7
Diagnóstico		
Trastorno del espectro autista (TEA)	20	66,7
Trastorno de déficit atencional (TDA)	2	6,7
Trastorno generalizado del desarrollo (TGD)	2	6,7
Síndrome de Down	4	13,3
Trastorno específico del lenguaje (TEL)	1	3,3
Trastorno Ansioso - Depresivo	1	3,3
Resolución		
Acogidas	14	46,7
Rechazadas	16	53,3

Fuente: Elaboración propia (2024).

En la tabla 3 se presenta la distribución de la tasa de resoluciones acogidas y rechazadas de acuerdo a las categorías del conflicto educativo, diagnóstico y corte. Respecto de la categoría de conflicto educativo, se desprende que la categoría con mayor tendencia hacia la acogida es la de discriminación arbitraria, por su parte, la categoría con mayor tendencia hacia el rechazo es la negativa a contratación de apoyo.

Respecto del Tribunal, la Corte Suprema evidencia una tendencia a la acogida frente a una tendencia hacia el rechazo por parte de la Corte de Apelaciones. Finalmente, respecto del diagnóstico, el único con proporción mayor hacia la acogida fue síndrome de Down. Por otra parte, el TEL y el trastorno ansioso - depresivo no presentaron evidencia de acogida.

Tabla 3.
Tasa de resoluciones de acuerdo al conflicto educativo, diagnóstico y Corte

	Acogida n (%)	Rechazada n (%)	Total n (%)
Categoría conflicto educativo			
No renovación de matrícula	7 (50,0)	7 (50,0)	14 (100)
Suspensión	2 (50,0)	2 (50,0)	4 (100)
Discriminación arbitraria	3 (60,0)	2 (40,0)	5 (100)
Negativa a contratación de apoyo	1 (33,3)	2 (66,7)	3 (100)
Expulsión	0 (0,0)	2 (100)	2 (100)
Negativa a promover	0 (0,0)	1 (100)	1 (100)
Cupos prioritarios	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Tribunal			
Corte Suprema	7 (70,0)	3 (30,0)	10 (100)
Corte de Apelaciones	7 (35,0)	13 (65,0)	20 (100)
Diagnóstico			
Trastorno del espectro autista (TEA)	10 (50,0)	10 (50,0)	20 (100)
Trastorno de déficit atencional (TDA)	1 (50,0)	1 (50,0)	2 (100)
Trastorno generalizado del desarrollo (TGD)	0 (0,0)	2 (100)	2 (100)
Síndrome de Down	3 (75,0)	1 (25,0)	4 (100)
Trastorno específico del lenguaje (TEL)	0 (0,0)	1 (100)	1 (100)
Trastorno Ansioso - Depresivo	0 (0,0)	1 (100)	1 (100)

Fuente: Elaboración propia (2024).

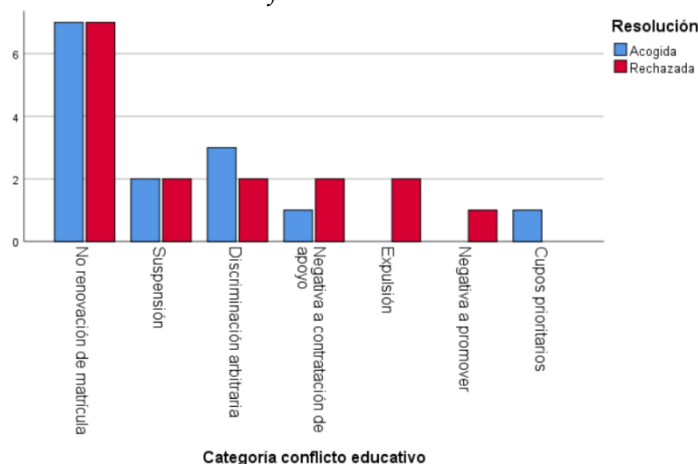
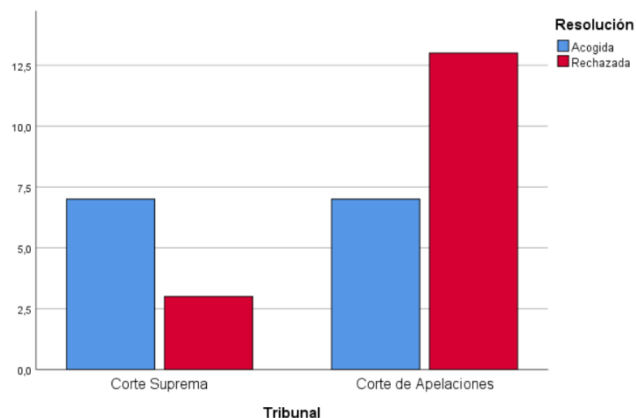
Figura 1.
Niveles de acogida y rechazo de acuerdo al conflicto educativo

Fuente: Elaboración propia (2024).

Figura 2.

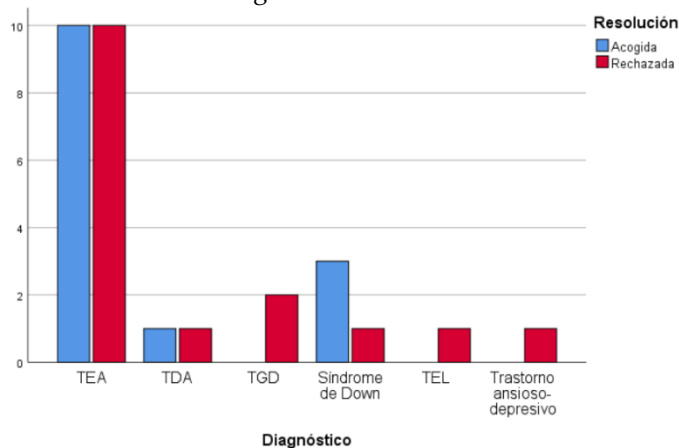
Niveles de acogida y rechazo de acuerdo al Tribunal



Fuente: Elaboración propia (2024).

Figura 3.

Niveles de acogida y rechazo de acuerdo a diagnóstico



Fuente: Elaboración propia (2024).

3.2. Análisis jurisprudencia argentina

En la tabla 4 se describe la síntesis de los conflictos educativos analizados. Se indican las categorías de agrupación, Rol de identificación documental, diagnósticos y resolución.

Tabla 4.
Síntesis de conflictos educativos, Argentina.

Categoría	Rol	Diagnóstico	Acogida/rechazo
Contratación apoyo pedagógico	18855-2017 CS	TEL	Rechazada
Continuidad de estudios	16289-2004 CNCCF	Retraso mental leve	Acoge
Prestaciones educativas especiales	16289-2004 CNCCF	NEE	Acoge
	4557721 CNCCF	TDA y TEL	Acoge
	XXX - 2021CS	Trastorno de desarrollo mixto y trastorno de regulación sensorial	Acoge
	XXX - 2014 CNCCF	Retraso madurativo global	Acoge
	6269-2014 T	Discapacidad	Acoge
	XXX - 2018 T	TDA y trastorno de desarrollo del aprendizaje escolar	Acoge
	Juzgado de 1a Instancia de Distrito en lo Civil y Comercial de 2da Nominación de Rosario 2023	TEL	Acoge
	Cámara de Apelaciones en lo Contencioso administrativo de Tucumán	TEA	Acoge
	Corte Suprema de la Nación, 2019	Discapacidad	Rechazada
Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Lomas de Zamora	TEA	Acoge	
Negativa a promover a un curso superior	Juzgado de Garantía de la plata 06-00-000090-21	NEE a propósito de altas capacidades	Acoge
No renovación matrícula	Cámara de Apelaciones en lo contencioso-administrativo y tributario de Buenos Aires 1245467/2023.	Discapacidad	Acoge
Negativa a inscribir mismo curso	Cámara Contencioso-administrativo de 2a Nominación de Córdoba 2017.	TEA	Acoge

Nota= TEL: Trastorno específico del lenguaje; TDA: Trastorno de déficit atencional; TEA: Trastorno del espectro autista.

Fuente: Elaboración propia (2024).

En la tabla 5 se describen las principales características de las 15 sentencias judiciales dictadas en razón de recursos de protección. En este sentido, cabe mencionar que el principal conflicto educativo reportado corresponde a prestaciones educativas especiales. Del mismo modo, cabe mencionar que el principal diagnóstico reportado en las sentencias es el trastorno del espectro autista y discapacidad. Finalmente mencionar que existe una clara y significativa tendencia de las sentencias hacia la acogida.

Tabla 5.

Características de las sentencias judiciales analizadas, Argentina.

	n	(%)
Categoría conflicto educativo		
Contratación apoyo pedagógico	1	6,7
Continuidad de estudios	1	6,7
Prestaciones educativas especiales	10	66,7
Negativa a promover curso superior	1	6,7
No renovación de matrícula	1	6,7
Negativa a inscripción en mismo curso	1	6,7
Tribunal		
Corte Suprema de la Nación	3	20,0
Cámara Civil y Comercial Federal	4	26,7
Otros tribunales	8	53,3
Diagnóstico		
Trastorno específico del lenguaje (TEL)	2	13,3
Retraso mental leve	1	5,7
Necesidades educativas especiales, general	1	5,7
Necesidades educativas especiales, altas capacidades	1	5,7
Discapacidad	3	20,0
Trastorno de déficit atencional (TDA) y TEL	1	5,7
Trastorno de desarrollo mixto y trastorno de regulación emocional	1	5,7
Retraso madurativo global	1	5,7
TDA y trastorno de desarrollo del aprendizaje escolar	1	5,7
Trastorno del espectro autista (TEA)	3	20,0
Resolución		
Acogidas	13	86,7
Rechazadas	2	13,3

Fuente: Elaboración propia (2024).

En la tabla 6 se presenta la distribución de la tasa de resoluciones acogidas y rechazadas de acuerdo a las categorías del conflicto educativo, diagnóstico y corte. Respecto de la categoría de conflicto educativo, se desprende que una clara tendencia a la acogida con excepción de la contratación de apoyo pedagógico. Respecto del Tribunal, la Corte Suprema evidencia una tendencia hacia el rechazo frente a la totalidad de acogidas de la Cámara Civil y Comercial Federal y otros Tribunales. Finalmente, respecto del diagnóstico, el único con proporción equivalente entre acogidas y rechazadas es el trastorno específico del lenguaje.

Tabla 6.
Tasa de resoluciones de acuerdo con el conflicto educativo, diagnóstico y Corte.

	Acogida n (%)	Rechazada n (%)	Total n (%)
Categoría conflicto educativo			
Contratación apoyo pedagógico	0 (0,0)	1 (100)	1 (100)
Continuidad de estudios	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Prestaciones educativas especiales	9 (90,0)	1 (10,0)	10 (100)
Negativa a promover curso superior	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
No renovación de matrícula	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Negativa a inscripción en mismo curso	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Tribunal			
Corte Suprema de la Nación	1 (33,3)	2 (66,7)	3 (100)
Cámara Civil y Comercial Federal	4 (100)	0 (0,0)	4 (100)
Otros tribunales	8 (100)	0 (0,0)	8 (100)
Diagnóstico			
Trastorno específico del lenguaje (TEL)	1 (50,0)	1 (50,0)	2 (100)
Retraso mental leve	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Necesidades educativas especiales, general	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Necesidades educativas especiales, altas capacidades	1 (100)		1 (100)
Discapacidad	2 (66,7)	1 (33,3)	3 (100)
Trastorno de déficit atencional (TDA) y TEL	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Trastorno de desarrollo mixto y trastorno de regulación emocional	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Retraso madurativo global	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
TDA y trastorno de desarrollo del aprendizaje escolar	1 (100)	0 (0,0)	1 (100)
Trastorno del espectro autista (TEA)	3 (100)	0 (0,0)	3 (100)

Fuente: Elaboración propia (2024).

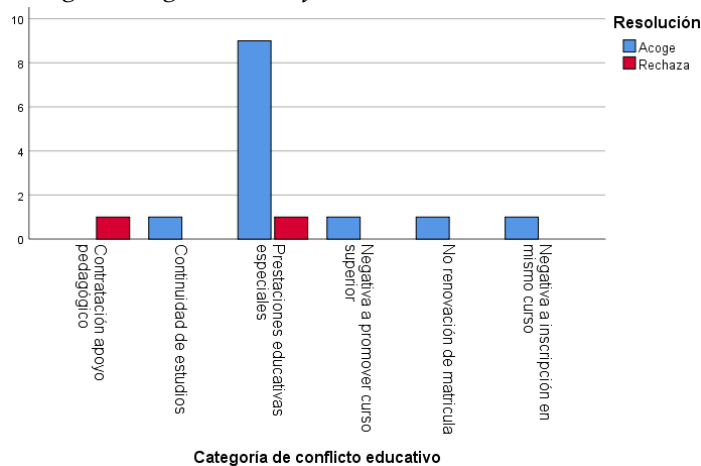
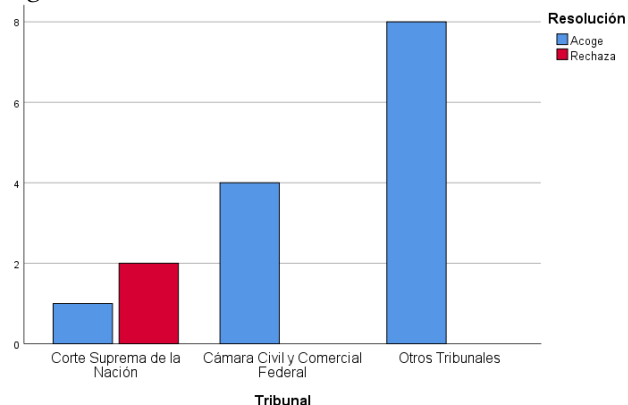
Figura 4.
Tasa de acogida y rechazo según categoría de conflicto educativo

Fuente: Elaboración propia (2024).

Figura 5.

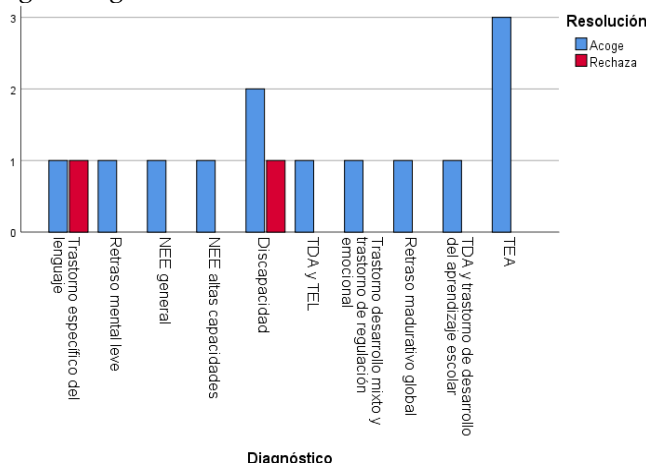
Tasa de acogida y rechazo según tribunal



Fuente: Elaboración propia (2024).

Figura 6.

Tasa de acogida y rechazo según diagnóstico



Fuente: Elaboración propia (2024).

4. Discusión

De los hallazgos encontrados en las sentencias dictadas por tribunales chilenos y argentinos, podemos sostener lo siguiente:

En Chile los conflictos educativos que predominan son la no renovación de matrícula, suspensión de clases, y negativa a prestación de apoyos, mientras que, en Argentina, los conflictos educativos que mayor incidencia tienen son la prestación de apoyos educativos. Sobre este punto es importante reflexionar acerca de un apoyo específico, que son los denominados tutores o asistente sombra, esta figura ha sido entendida como una persona que tiene como tarea brindar asistencia individual y permanente a un estudiante que presente una NEE, y cuya participación puede ser concebida como una acción pedagógica que promueva la inclusión de estos estudiantes.

Sin perjuicio, se debe tener en cuenta que “en la mayoría de las legislaciones no existen normativas reguladoras de sus funciones, ni define bajo qué figura laboral o contractual se vincula con la escuela donde presta sus servicios” (Martínez, 2021, p. 441). Por lo anterior el hecho de que exista un reconocimiento por parte de la práctica judicial de ambos estados, conduce a la idea de que hacia el futuro se debiese trabajar hacia su reglamentación formal.

En Chile los conflictos educativos que se judicializan se hacen mediante el denominado recurso de protección, que en realidad es una acción cautelar “que tiene por objeto proteger derechos fundamentales frente a posibles privaciones, perturbaciones o amenaza de los mismos” (Leturia, 2018, p. 228). Los derechos fundamentales están reglamentados en el artículo 19 la Constitución Política de la República de Chile, y su infracción por un acto de turbación u omisión, puede hacer procedente esta acción para el restablecimiento del imperio del derecho, mediante su presentación y tramitación en la Corte de Apelaciones respectiva. En el supuesto de nuestra investigación, la infracción denunciada a propósito de los conflictos educativos, está contenida en el artículo 19 N.º 2 de que está referido a la igualdad y no discriminación, en relación al derecho a la educación consagrado en la Ley N.º 20.370.

Como se aprecia, en la jurisdicción chilena los conflictos educativos tienen como fundamentos una prestación educativa, pues la fundamentación jurídica viene dada por la Ley General de Educación, N.º 20.370 (Congreso Nacional, 2010) que disciplina lo concerniente a los derechos y deberes de la comunidad educativa, la observancia de requisitos de los establecimientos educacionales en los niveles de educación primaria y secundaria, y el deber del Estado de velar por el cumplimiento de estos requisitos.

En Argentina los conflictos educativos se judicializan mediante el amparo de salud, y ante diversos tribunales, como Cámara Federal Civil y Comercial, y juzgados de primera instancia. El núcleo de asunto, es que padres que tienen hijos con una NEE, o mejor dicho una DEA promueven una contienda judicial, a efectos de que la Dirección de Obra Social y Entidad de Medicina prepaga, dependiente de la Superintendencia de Salud, pueda financiar apoyos pedagógicos privados, como: maestra de apoyo escolar, fonoaudiología, psicología y atención de psicopedagogía.

Como se aprecia en la jurisdicción argentina los conflictos educativos tienen como fundamentos una prestación de salud, y no educacional como en el caso chileno. En este escenario la normativa que sirve de marco para fallar está conformada por: La ley N.º 27.306 (Boletín de Oficial, 2016), que declara de Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de sujetos con dificultades específicas del aprendizaje y la Ley de Discapacidad N.º 24.901 (Boletín Oficial, 1997).

Es importante tener presente que al igual que en Chile, la acción utilizada en estos asuntos es de rango constitucional, en particular, la acción de amparo regulada en el artículo 43 de la Constitución de la Nación Argentina, que dispone que:

Toda persona puede interponer acción expedita y rápida de amparo, siempre que no exista otro medio judicial más idóneo, contra todo acto u omisión de autoridades públicas o de particulares, que en forma actual o inminente lesione, restrinja, altere o amenace, con arbitrariedad o ilegalidad manifiesta, derechos y garantías reconocidos por esta Constitución, un tratado o una ley. En el caso, el juez podrá declarar la inconstitucionalidad de la norma en que se funde el acto u omisión lesiva (Constitución Política de la Nación Argentina, 1994, art. 43).

Podemos observar que al igual que en Chile, procede una acción de carácter judicial ante la restricción o vulneración de un derecho garantizado constitucionalmente, que, en el caso concreto, es el derecho a la salud que en esta legislación se encuentra relacionado con las NEE. Por otro lado, en Chile se puede advertir que las NEE con mayor prevalencia se da en niños que padecen TEA, en Argentina se aprecian casos, pero no son significativos en comparación a la judicialización de Chile. En ambos países se cuenta con una legislación especial respecto de esta condición. Cabe agregar además que en Argentina los trastornos específicos (como TDA, TGD y TEA) son reconducidos a discapacidad.

Lo anterior tiene como consecuencia lógica, que Argentina, pese a que acoge el modelo social de la discapacidad, al radicar el conflicto mediante la autoridad de salud, reconoce implícitamente el modelo médico de discapacidad, paradigma para el cual la discapacidad es “sinónimo de poseer un cuerpo defectuoso, impedimento o deficiencia que condiciona y restringe la experiencia vital de la persona con discapacidad” (Pérez, 2019, p. 10). El presupuesto del modelo médico es opuesto a lo planteado por el modelo social que sostiene que la discapacidad no es solo un problema individual, sino que social, ya que ésta nace “de la interacción de una persona con un medio ambiente particular, en el cual se evidencian las limitaciones”. (Padilla, 2010, p.404).

Un elemento importante que se logró visibilizar en este examen de sentencias, es el desarrollo de la idea de vulnerabilidad asociada a las NEE. Si bien el concepto de vulnerabilidad “sigilosamente opera ya en varios ámbitos del derecho civil y ha inspirado valiosos abordajes en el nuevo derecho” (Basset, 2022, p. 7), su desarrollo en materias específicas, como las NEE y DEA es incipiente, y en este sentido parece relevante exponer una sentencia estudiada para este trabajo, y que fue dictada por la Corte Suprema de la Nación Argentina y que hace referencia expresa a la vulnerabilidad indicando de modo explícito que:

Resulta imperativo que se garanticen medidas efectivas y personalizadas de apoyo en entornos que fomenten al máximo el desarrollo social y educativo de conformidad con el objetivo de plena inclusión, máxime cuando el actor es una persona en situación de múltiple vulnerabilidad por su condición de niño y de persona con discapacidad. (Corte Suprema de la Nación Argentina, 2020, Considerando 20^a)

En este caso se asumió la vulnerabilidad desde un enfoque particularista, asociada a un grupo de personas y no como una condición universal, como tradicionalmente lo plantea Fineman (2018). Por último, en esta investigación, se evidenció un caso en la jurisdicción argentina sobre una un niño con altas capacidades, que en Chile puede ser considerado una NEE, dado que estos estudiantes al presentar una progresión académica acelerada en comparación a sus compañeros, podrían necesitar apoyos en el reforzamiento de otras habilidades, como comunicación y resolución de conflictos, ya que este tipo de estudiantes pueden sentirse “diferentes e inseguros en sus interacciones sociales y experimentan frustración con el trabajo escolar repetitivo y al que no le encuentran propósito” (Gutiérrez, 2022, p. 4) .

Particularmente, lo que discutía en esta decisión judicial era la negativa de la autoridad administrativa a promover a un curso superior a un alumno que presentaba altas capacidades. En Chile, no se observó en ninguna de las resoluciones estudiadas un caso como el señalado.

5. Conclusiones

Finalmente, se pudo comprobar de la revisión realizada, que tanto en Chile y Argentina, existe una judicialización de los conflictos que pueden originarse en un establecimiento educativo, y que algunas causas de esta conflictividad se relacionan con la existencia de una NEE o DEA. En específicos logramos identificar en Chile los siguientes conflictos educativos: No renovación de matrícula, suspensión, discriminación arbitraria, negativa a la contratación de apoyo, expulsión escolar, negativa a promover de curso y cupos prioritarios atendiendo al domicilio del estudiante. Por otro lado, en el caso de Argentina se visualizaron las siguientes categorías de conflictos: contratación apoyo pedagógico, continuidad de estudios, prestaciones educativas especiales, negativa a promover curso superior, no renovación de matrícula y negativa a inscripción en el mismo curso.

En estos conflictos existe una correlación con determinados diagnósticos médicos, que configuran a su vez una NEE o DEA. En particular logramos identificar en Chile los siguientes: trastorno del espectro autista (TEA), trastorno de déficit atencional (TDA), trastorno generalizado del desarrollo (TGD), Síndrome de Down, trastorno específico del lenguaje (TEL) y trastorno ansioso-depresivo. Por su parte en Argentina: trastorno específico del lenguaje (TEL), retraso mental leve, trastorno de déficit atencional (TDA) y trastorno de desarrollo mixto y trastorno de regulación emocional, retraso madurativo global, trastorno déficit atencional (TDA) y trastorno del espectro autista (TEA).

Las conclusiones y resultados corroboraron la inicial hipótesis de que los conflictos educativos progresivamente han sido judicializados, al no tener los padres una solución que satisfaga su interés, y en ocasiones estas contiendas pueden surgir a propósito de una NEE o DEA, en específico determinados diagnósticos tienen como consecuencia una NEE o DEA.

6. Referencias

- Andújar, C. (2019). Reflexiones de los Aportes de la Declaración de Salamanca 25 Años Después. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 111-121. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200111>
- Astudillo, C., Figueroa, M. y Astudillo Meza, C. (2023). Debido proceso e interés superior del niño en los procedimientos disciplinarios de convivencia al interior de los establecimientos educacionales. *Revista chilena de derecho y ciencia política*, 14, 1-21. <https://dx.doi.org/10.7770/rchdcp-v14n1-art322>
- Basset, U. (2022). Fallar con perspectiva de vulnerabilidad (o, el riesgo de las categorías en el derecho antidiscriminatorio). *Revista de Derecho Civil y Comercial*, 6, 5-15.
- Carmona, M. (2020). Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y deserción escolar. *Revista REDCA*, 7(3), 82-100. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/639614>
- Centro de medidas cautelares (5 de junio de 2023). Procedimiento de Medidas de Protección P-7341-2023 [Partes anonimizadas].
- Corte Suprema de la Nación Argentina. Proceso 292- 2016, R., M. S. con OSDE; 27 de agosto de 2020.

- Decreto Supremo 170 de 2009 [Ministerio de Educación]. Por el cual se fijan normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. 21 de abril de 2010.
- Fineman, M. (2010). The Vulnerable Subject and the Responsive State". *Emory, Law Journal*, 60, 1-26. <https://scholarlycommons.law.emory.edu/elj/vol60/iss2/1/>
- Guerrero, G. (2020). *Metodología de la investigación*. Editorial Patria.
- Gutiérrez, K. (2022). Conocimientos y mitos de profesores colombianos sobre las altas capacidades intelectuales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 1-22. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.4913>
- Lalama, A. (2018). Inclusión educativa: ¿quimera o realidad? *Conrado*, 14(62), 134-138. <https://bit.ly/3XONqIw>
- Larroucau, J. (2020). Los límites procesales de la protección de derechos fundamentales y el filtro de admisibilidad en la Corte de Apelaciones. *Revista de derecho (Coquimbo)*, 27, 41-42. <https://dx.doi.org/10.22199/issn.0718-9753-2020-0004>
- Leturia, F. (2018). Las acciones cautelares y el recurso de protección ¿es necesaria una duplicidad de instituciones? Notas para una mejor garantía de los derechos fundamentales. *Estudios constitucionales*, 16(1), 227-244. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-52002018000100227>
- Ley 27.306 de 2016. Por la cual se declara de interés nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan dificultades específicas del aprendizaje. 04 de noviembre de 2016. B.O. No. 153296.
- Ley 24.901 de 1997. Por la cual se establece un sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad. 02 de diciembre de 1997. B.O. No. 28789.
- Ley 26.206 de 2006. Por la cual se establece el sistema educativo nacional. 27 de diciembre de 2006. B.O. No. 31062.
- Ley 20.370 de 2009. Por la cual se establece la ley general de educación. 12 de septiembre de 2009. D.O. No. 39461.
- Lovera, D. y Perricone, A. (2022). ¿El recurso de protección chileno como oportunidad para la movilización legal? Más allá de las cortes (y sus sentencias). *Cuestiones constitucionales*, 47, 157-186. <https://doi.org/10.22201/ijj.24484881e.2022.47.17526>
- Martínez, M. (2021). ¿Tutor sombra o profesional de apoyo?: redefiniciones para una escuela inclusiva. *Educere*, 81(25), 441-455. <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225010/html/>
- Ministerio de Educación de Chile (2006). *Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos en el ámbito escolar*, 1-75. <https://bit.ly/3XTBx41>
- Organización de Naciones Unidas (1948). Declaración de Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para todos*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>
- Padilla, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *International Law, Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 16(8), 381-414. <https://bit.ly/3Wh2yxi>
- Peña, M. (2013). Análisis crítico de discurso del Decreto 170 de Subvención Diferenciada para Necesidades Educativas Especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión. *Psicoperspectivas*, 12(2), 93-103. <https://bit.ly/45STnP>
- Pérez, M. y Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 7-27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.07.01.01>
- Varela, C., San Martín, C y Villalobos, C. (2015). Opciones educativas para alumnos que presentan NEE en el sistema educativo actual: ¿Coherencia con una reforma hacia la educación inclusiva? *Informes para la Política Educativa*, 9, 1-12. <https://bit.ly/3XXxwvC>
- Yadarola, M. (2019). Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/para Personas con Discapacidad. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 139-156. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200139>

Agradecimientos: El presente texto nace en el marco del Convenio de Desempeño de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Católica Norte (Chile) bajo el código N. ° 01-02-280102-105050780.

AUTOR/ES:

Constanza Astudillo Meza

Universidad Católica del Norte, Chile.

Licenciada en Ciencias Jurídicas, y Magíster en Derecho por la Universidad Católica del Norte, Profesora de Derecho Civil de la Escuela de Derecho de la Universidad Católica del Norte, de Antofagasta.

castudillo02@ucn.cl

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-9796-3492>