



**Tesina:** Responsabilidad civil del Estado por vulneración del derecho a la educación por la implementación deficiente de servicios de internet para la realización de clases telemáticas en pandemia.

**Nombre de los estudiantes:**

Nadia Borie Mecklenburg, Víctor Guerra Cortés, Patricia Salinas Figueroa

**Profesor(a) guía:**

Dr. Pamela Prado López

**Disciplina principal:**

Derecho Civil

**Disciplinas secundarias:**

Derecho Constitucional, Derecho Internacional Público, Derecho Administrativo

Mes de diciembre 2021

**Tesina:** Responsabilidad civil del Estado por vulneración del derecho a la educación por la implementación deficiente de servicios de internet para la realización de clases telemáticas en pandemia.



## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	8
<b>CAPÍTULO I: DERECHO DE EDUCACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES</b>	11
1. Introducción.	11
2. Antecedentes sobre el derecho a la educación.	11
2.1. Contenido del derecho a la educación.	13
2.2. Estándares aplicables en materia de educación.	14
3. Marco normativo aplicable.	16
3.1. Normativa internacional.	16
3.1.1. Tratados internacionales ratificados por Chile.	16
3.1.2. Instrumentos Soft-Law en contexto de COVID-19.	18
A. Declaración de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.	18
B. Resolución de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.	18
3.1.3. Recomendaciones dictadas por organismos internacionales.	19
A. Recomendaciones dictadas por el Banco Mundial.	19
B. Recomendaciones dictadas por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.	20
B.1. Recomendaciones del año 2020.	20
B.2. Recomendaciones del año 2021.	20
C. Recomendaciones dictadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO).	21
D. Recomendaciones dictadas por UNICEF-Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)-Organización Internacional del Trabajo (OIT).	21
3.2. Normativa nacional.	21
3.2.1. Normativa General.	22
A. Constitución Política de la República.	22
B. Ley General de Educación.	22
C. Municipalidades y Servicios Locales de Educación Pública.	23
3.2.2. Normativa especial dictada con ocasión del COVID-19.	23
A. Normativa dictada por el Ministerio del Interior y Seguridad Pública.	23
B. Normativa dictada por el Ministerio de Salud.	24
3.2.3. Órganos encargados de aplicar y fiscalizar la normativa descrita.	24
A. Normativa dictada por el Ministerio de Educación.	24
B. Superintendencia de Educación.	25
<b>CAPÍTULO II: VULNERACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN.</b>	26
1. Introducción.	26

2. Antecedentes del derecho a la Educación en contexto de pandemia.	26
2.1. Medidas adoptadas por el Estado en contexto de COVID-19.	26
A. Ámbito internacional.	26
A.1. Latinoamérica.	27
A.2. África, Asia, Europa, Norteamérica.	29
B. Ámbito nacional.	31
B.1. Superintendencia de Educación.	32
3. Vulneración del derecho a la educación respecto de la impartición de clases telemáticas.	34
3.1. NNA matriculados en establecimientos educacionales del sistema escolar público.	34
3.2. Vulnerabilidad Energética.	34
3.3. Falta de acceso o mala señal del servicio de internet.	35
3.4. Denuncias.	36
A. Superintendencia de Educación.	36
B. Subsecretaría de Telecomunicaciones.	37
C. Servicio Nacional del Consumidor.	40
4. Estándares del cumplimiento de los deberes generales de protección, respeto y garantía respecto al derecho a la educación.	40
4.1. Estándares de cumplimiento del Estado respecto de los Derechos Sociales, Económicos y Culturales.	40
4.2. Estándares específicos del derecho a la educación en contexto de COVID-19.	41
5. Consecuencias derivadas de la vulneración del derecho a la educación.	46
5.1. Disminución en el nivel de logro de aprendizaje.	46
5.2. Deserción escolar o exclusión escolar.	48
5.3. Responsabilidad por vulneración del derecho a la educación.	49
<b>CAPÍTULO III: RESPONSABILIDAD CIVIL DEL ESTADO</b>	52
1. Introducción.	52
2. Control de convencionalidad respecto a los derechos fundamentales realizado por los tribunales de justicia en Chile.	53
3. Responsabilidad civil del Estado por la vulneración de derechos fundamentales.	56
4. La obligación del Estado de reparar los daños ocasionados por la vulneración de derechos fundamentales.	57
5. Régimen de responsabilidad aplicable a los órganos encargados de prestar el servicio de educación telemática.	60
5.1. Régimen aplicable a las Municipalidades.	60
5.2. Régimen aplicable a los Servicios Locales de Educación Pública.	62
6. Régimen de responsabilidad aplicable a los órganos que dictan las directrices en materia de educación telemática y fiscalizan el cumplimiento de dichas normas.	64

6.1. Régimen aplicable al MINEDUC.	64
6.2. Régimen aplicable a la SUPEREDUC.	66
7. Factor de imputación de responsabilidad: falta de servicio.	67
8. Responsabilidad concurrente de los órganos de la Administración del Estado.	73
<b>CONCLUSIONES</b>	77
<b>ANEXOS</b>	85
Tabla 1: Establecimientos educativos públicos de zonas rurales.	85
Tabla 2: Viviendas sin energía por comuna.	89
Tabla 3: Factibilidad de servicios de internet por conexiones fijas y móviles por comuna año 2020-2021.	92
Tabla 4: Denuncias realizadas a la SUPEREDUC sobre la gestión de sostenedores.	110
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	114

## ABREVIATURAS

4-A	Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad, Adaptabilidad
CADH	Convención Americana sobre Derechos Humanos
CC	Código Civil
CIDH	Comisión Interamericana de Derechos Humanos
CIDH	Convención Interamericana sobre los Derechos del Niño
Corte IDH	Corte Interamericana de Derechos Humanos
CPR	Constitución Política de la República
DD.HH.	Derechos Humanos
DESC	Derechos Económicos Sociales y Culturales
DUDH	Declaración Universal de los Derechos Humanos
ESPII	Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional
LOCBGAE	Ley Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración Del Estado
LOCM	Ley Orgánica Constitucional de Municipalidades
MINEDUC	Ministerio de Educación
MINSAL	Ministerio de Salud
NNA	Niños, Niñas y Adolescentes
PIDESC	Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
SEP	Subvención Escolar Preferencial
SLEP	Servicio Local de Educación Pública
SUBTEL	Subsecretaría de Telecomunicaciones de Chile
SUPEREDUC	Superintendencia de Educación
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

**RESUMEN:** El presente trabajo tiene como objetivo probar la posibilidad de imputar responsabilidad civil en contra del Estado por falta de servicio por la vulneración del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes que cursan la enseñanza básica y media en el sistema escolar público por la falta de conectividad al servicio de internet para acceder a las clases telemáticas, buscando probar la existencia de un daño real producido por la falta de previsión del Estado al implementar un modelo telemático de clases en contexto de COVID-19. Se estructura en tres capítulos; en el primer capítulo, se describe el contenido del derecho a la educación que tienen los NNA y se determina el marco normativo aplicable en esta materia. En el segundo capítulo, se analiza y explica la vulneración del derecho a la educación en el contexto de pandemia por parte de los órganos de la Administración del Estado competentes en esta materia. En el tercer capítulo, se estudia la posibilidad de configurar la responsabilidad civil del Estado ocasionada por la vulneración del derecho fundamental de educación en tiempos de pandemia.

**PALABRAS CLAVE:** Clases telemáticas; Conexión a internet; COVID-19; Derecho a la educación; Responsabilidad civil del Estado.



## INTRODUCCIÓN

En términos generales, respecto de la situación de la educación en Chile anterior a la pandemia podríamos decir que el sistema público era cuestionado generalmente en términos de calidad mas no en el acceso a la educación elemental (OCDEa, 2017: p.17). De hecho, bajo los parámetros internacionales, Chile se encontraba bajo el promedio de los países pertenecientes a la OCDE en cuanto a desempeño estudiantil si consideramos como parámetro el informe PISA (PISA, 2018)<sup>1</sup>. Por otro lado, si consideramos a los estudiantes de nivel básico y medio pertenecientes a recintos asentados en sectores rurales a lo largo del país, estos han sido desplazados del resto del sistema de manera estructural, diferenciándose de los establecimientos urbanos ya que no cuentan con infraestructura mínima para proveer una educación de calidad al no contar con financiamiento en vista que se ha preferido optar por un sistema de entrega de subvenciones en proporción al número de estudiantes en las aulas (Fundación 99, 2020)<sup>2</sup>.

Producto de la llegada de la pandemia COVID-19 a nuestro país a principios del año 2020, se decretaron medidas sanitarias para controlarla y una de ellas fue el cierre de establecimientos educacionales, que según los datos de la UNESCO afectó a 1.514.761 estudiantes que cursan enseñanza básica y a 1.520.724 alumnos de educación media<sup>3</sup>, lo que conlleva la implementación de un sistema telemático de educación en todo el territorio nacional para que se siguiera prestando el servicio educacional. En la actualidad existe un régimen de apertura parcial de este tipo de establecimientos que afecta a 1.552.914 de estudiantes que cursan educación básica y a 1.537.232 de estudiantes de enseñanza media durante el año 2021<sup>4</sup>, es necesario recalcar esto pues el retorno a clases presenciales es voluntario, lo que implica que el modelo online es el principal o bien es un complemento en este sistema híbrido de clases.

Es importante estudiar si respecto de estos hechos se han vulnerado el derecho a la educación de los estudiantes de enseñanza media y básica, porque la conectividad a internet

---

<sup>1</sup> PISA 2018. Agencia de calidad de la educación. Competencia Lectora, Matemática y Científica en estudiantes de 15 años en Chile. Santiago de Chile, martes 3 de diciembre de 2019. (Última vez: 30 de abril).

<sup>2</sup> Fundación 99 (2020). Caracterización de la Educación Rural en Chile en contexto de pandemia por COVID-19, Santiago, Chile. (Última vez: 30 de abril).

<sup>3</sup> <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>.

<sup>4</sup> Ídem.

no es un aspecto generalizado en todos los hogares, de manera que el acceso a la educación se ve condicionado por diversos factores en estas circunstancias, situación que será expuesta en trabajo con mayor detalle. El derecho a la educación es precisamente un derecho fundamental, de aquellos considerados valiosos por el ordenamiento jurídico y la sociedad misma sobre el cual se profundizará en este trabajo su sentido y alcance. Cabe mencionar que este derecho fundamental está consagrado en diversos cuerpos normativos que forman parte del ordenamiento jurídico chileno, tanto a nivel internacional como en normas de carácter interno, de esta manera, se generan obligaciones y deberes respecto al Estado de Chile para con sus ciudadanos en esta materia (Nogueira, 2008, p. 213). Para verificar si el Estado ha cumplido con sus deberes de respetar, proteger y garantizar este derecho, compararemos las actuaciones de este con los estándares internacionales respectivos y a su vez, enunciaremos diversas medidas que otros Estados adoptaron con el mismo fin.

A través de la siguiente investigación buscaremos probar que de conformidad al Derecho nacional vigente es posible hacer valer la responsabilidad civil en contra del Estado por la vulneración del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes que cursan la enseñanza básica y media en el sistema escolar público, en el contexto de desarrollo de clases telemáticas durante la pandemia por la falta o insuficiencia en la conectividad al servicio de internet. Esta responsabilidad, por cierto, sería por falta de servicio y sobre este particular examinamos los diferentes criterios de la Corte Suprema para configurar la falta de servicio para sustentar nuestra hipótesis. Este es un problema actual y relevante, a su vez tiene como objetivo general probar que producto de la falta de proporción de medios necesarios y suficientes respecto de la conectividad a internet para el desarrollo de las clases telemáticas, se puede hacer valer responsabilidad civil en contra el Estado por la vulneración al derecho de educación de niños, niñas y adolescentes que cursan la enseñanza básica y media en el sistema escolar público.

La persecución de la responsabilidad del Estado por los hechos mencionados se presenta como una respuesta viable para resolver el problema o ser parte de las medidas paliativas para que las ulteriores consecuencias de este hecho sean menos perjudiciales para los niños, niñas y adolescentes del sistema público de educación, así como también consideramos que su utilidad será proporcionar insumos básicos de una defensa jurídica que

sea útil para la propuesta de una pretensión susceptible de ser presentada en los tribunales de justicia. No existe en la actualidad un estudio que abarque la entrega por parte del Estado de conexión a internet estable y de calidad como parámetro de cumplimiento deberes estatales a proporcionar una educación de calidad o a facilitar el acceso a esta en el contexto de la pandemia por lo reciente de esta problemática, siendo concordante con su permanente monitoreo.

Esta investigación será de tipo documental, ya que conforme al Derecho vigente revisaremos que se produce un daño por los hechos mencionados y en consecuencia surge para el Estado el deber de resarcir, también haremos una revisión de jurisprudencia nacional y del Sistema Interamericano de Derechos Humanos con el propósito de analizarlos como documentos y no se pretenderá hacer un estudio estadístico del resultado de las sentencias, así tampoco de las cifras proporcionadas por la Subsecretaría de Telecomunicaciones. A su vez, tendrá el nivel de analítico porque los antecedentes expuestos serán utilizados como insumos para arribar a una conclusión que ha sido presentada en la hipótesis. Para su desarrollo, lo que procederemos a realizar, será un ejercicio interpretativo para buscar una solución en el contenido descriptivo de las normas jurídicas existentes sobre la problemática ya planteada.

Respecto de la modalidad de la investigación podemos afirmar que seguiremos el método dogmático y el comparativo. Emplearemos el método dogmático ya que tenemos la pretensión de realizar un ejercicio interpretativo para buscar una solución en el contenido descriptivo de las normas jurídicas existentes sobre la problemática ya mencionada. También utilizaremos el método comparativo, ya que estableceremos ciertas afinidades entre el ordenamiento jurídico chileno existente en la actualidad, con un sector determinado del ordenamiento jurídico del Sistema Interamericano de Derechos Humanos desde el punto de vista de la protección del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes, ya que es posible incorporarlo a nuestro ordenamiento jurídico con cierta homogeneidad.

# **CAPÍTULO I: DERECHO DE EDUCACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES**

## **1. Introducción.**

En este capítulo nos referiremos acerca del contenido del derecho a la educación del cual son titulares los niños, niñas y adolescentes, los deberes generales a los cuales está sujeto el Estado sobre esta materia, consistentes en aquellos relativos a proteger<sup>5</sup>, respetar<sup>6</sup> y garantizar<sup>7</sup> este derecho fundamental, revisaremos de manera rápida los estándares que se utilizaran en este trabajo para determinar en el capítulo posterior si se han cumplido con los deberes relativos a este derecho fundamental. Además, determinaremos el marco normativo aplicable con respecto al derecho a la educación desde un punto de vista internacional de los derechos humanos y a su vez del Derecho interno, mencionando las facultades en materia de educación de los órganos de la Administración del Estado tales como los Servicios Locales de Educación Pública, Municipalidades, Ministerio de Educación y la Superintendencia de Educación.

## **2. Antecedentes sobre el derecho a la educación.**

El derecho a la educación en un principio solía ser considerado como un derecho fundamental de segunda generación, regido por el principio de la igualdad propio de los procesos sociales de la primera mitad del siglo XX, relacionándose sus antecedentes históricos con el ideario liberal de los movimientos de independencia pues ya en el artículo 22 de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1793 menciona la instrucción como una necesidad para todos los ciudadanos (Vivanco, 2007: p. 2). Ahora, este derecho puede ser considerado como uno de aquellos de tercera generación, o también llamados derechos sociales, lo que implicaría que este tiene una manifestación prestacional (Flores, 2014: pp. 115).

---

<sup>5</sup> Consagrado en los artículos 1.1 y 2 de la Convención Americana de Derechos Humanos (CADH) de acuerdo con el razonamiento utilizado por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, caso de la “*Masacre de Mapiripán*”, sentencia de 15 de septiembre de 2005. Serie C No. 134, párr. 111.

<sup>6</sup> Consagrado en el artículo 1.1 de la CADH.

<sup>7</sup> Consagrado en el artículo 1.1 de la CADH.

Esta diferenciación entre los derechos de distintas generaciones se da más concretamente respecto de aquellos de tercera generación, denominados “derechos económicos, sociales y culturales”, que se refieren a la existencia de condiciones de vida y de acceso a los bienes materiales y culturales en términos adecuados a la dignidad inherente a la persona humana. Estos, en su concepto original dependen de una conquista de orden social donde impere la justa distribución de los bienes, la cual debe alcanzarse progresivamente. La exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales (en adelante DESC) puede ser presentada como atenuada por formulaciones contenidas en convenciones internacionales las cuales indican que el Estado está obligado a “adoptar medidas”<sup>8</sup>, “adoptar providencias”<sup>9</sup> para lograr su efectividad, la cual debe alcanzarse de manera progresiva, no siendo inmediatamente reclamable y que su cumplimiento depende de los recursos disponibles del Estado (Nikken, 2010: pp. 111-114).

Sin embargo, queremos hacer presente que prescindiremos sobre esta visión acerca de los DESC, y en específico, del derecho a la educación, ya que en virtud del principio conocido como *Pacta Sunt Servanda*<sup>10</sup> el Estado no deja de estar obligado a tomar las medidas necesarias para proteger y promover el derecho a la educación, y en el único sentido en el que estas cláusulas contenidas en convenciones internacionales podrían representar una dificultad respecto del estatus y obligatoriedad del derecho a la educación es que introduce una mayor complejidad al estándar de incumplimiento de los deberes del Estado, de tal manera que, para establecer que un Estado ha violado tales derechos no basta con demostrar que no han sido satisfechos, sino que el comportamiento del poder público en orden a alcanzar ese fin no se ha adecuado a los estándares técnicos o políticos apropiados, haciendo un análisis de la diligencia al adoptar determinadas medidas como ocurre en numerosos casos en el derecho interno (como el estándar del padre de familia), o en el Derecho internacional (como el estándar mínimo en el trato a extranjeros) (Nikken, 2010: pp. 117-119).

---

<sup>8</sup> Artículo 2.1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales.

<sup>9</sup> Artículo 26 de la CADH.

<sup>10</sup> Los pactos han de observarse o deben guardarse.

## 2.1. Contenido del derecho a la educación.

El contenido del derecho a la educación puede ser descrito de múltiples formas, tanto a nivel normativo como doctrinario. Consideramos que una buena forma de introducir el contenido del derecho a la educación es recurrir a lo prescrito por la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26, cuyo tenor es el siguiente:

“1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”.

Ciertamente el derecho a la educación tiene dos dimensiones, una de ellas es la relativa al derecho de los niños, niñas y adolescentes a instruirse a lo largo de las distintas etapas de su vida y que tiene por objeto infundir conocimientos, valores y habilidades en forma libre y expresiva (Flores, 2014: pp. 111-112), y el derecho a escoger el tipo de educación que le corresponde a los educandos en circunstancias que la edad lo permita, de manera que este es ejercido por los padres mientras los educandos son menores de edad (Flores, 2014: p.114). Sin embargo, el presente trabajo no desarrollará el derecho a escoger el tipo de educación que tienen tanto el educando como los padres, puesto que este tiene la intención de abordar problemáticas relativas al acceso a la educación entendido como el derecho a instruirse en el sistema público.

El derecho a la educación tiene como titular al estudiante que debe y necesita recibir la instrucción necesaria para desarrollar ampliamente sus capacidades y progresar moral e intelectualmente y a su vez, tiene una perspectiva prestacional. En este sentido, Scioscioli sostiene que reconocer la educación formal básica como derecho fundamental implica un cambio radical en el modo en que se concibe la relación entre los niños, niñas y adolescentes como sujetos activos de la educación y el Estado como sujeto destinatario. Esto implica el reconocimiento de posiciones jurídicas que deben ser respetadas por los particulares y el Estado, lo cual se traduce en que este último tendrá el deber de proteger, organizar, coordinar, disponer recursos, fiscalizar el sistema educativo garantizando su justiciabilidad (2015: p. 229).

## 2.2. Estándares aplicables en materia de educación.

Para verificar el grado de cumplimiento de los deberes estatales con respecto al derecho a la educación, es necesario evocar los indicadores que ha confeccionado Tomasevski, que buscan medir la calidad de la educación otorgada de acuerdo con parámetros objetivos, y que han sido recogidos a su vez por el Comité del Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales en su Observación N°13.

1. **Asequibilidad:** Por un lado, desde una perspectiva de los derechos civiles y políticos, implica que los Estados deben permitir la creación de escuelas para que los individuos puedan educarse. Y por otro, como derecho social, económico y cultural se refiere al deber del Estado de promover y asegurar que la educación gratuita y obligatoria sea asequible para todos los estudiantes en edad escolar (Ruiz, 2020: p.31).
2. **Accesibilidad:** Las instituciones y los programas de enseñanza desde lo jurídico y de hecho estén al alcance de todos, sin discriminación. Además, consta de tres dimensiones que coinciden de forma parcial (Scioscioli, 2015: pp. 233-234):

2.1. *No discriminación*: La educación debe ser accesible para todos, considerando especialmente a los grupos más vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos<sup>11</sup>.

2.2. *Accesibilidad material*: La educación debe tener un carácter accesible materialmente, ya sea porque la escuela tiene una proximidad al domicilio del alumno o que la accesibilidad se traduzca en la disponibilidad de herramientas tecnológicas que faciliten su asistencia a las clases telemáticas.

2.3. *Accesibilidad económica*: La educación debe estar al alcance de todas las personas, incluso aquellas que tengan dificultades económicas.

3. **Aceptabilidad**: Se relaciona con la calidad de la enseñanza, para esto los gobiernos tienen la obligación de establecer, controlar y exigir determinados estándares de calidad tanto para establecimientos educacionales públicos como privados (Ruiz: 2020: p. 31).
4. **Adaptabilidad**: Alude a que la educación debe tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos socioculturales variables. Además, este proceso debe fundarse en el respeto a las diferencias, multiculturalismos, la democracia y los derechos fundamentales (Scioscioli, 2015: p. 234).

Por último, cabe precisar que la importancia de este marco conceptual reside en que contiene los criterios que nos permitirán dilucidar si se garantizó el contenido de educación en torno a los niños, niñas y adolescentes adscritos al sistema educativo público en el contexto de impartición de clases telemáticas producto del COVID-19.

---

<sup>11</sup> Consagrados en el artículo 2 párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales tales como: color de piel, sexo, idioma, religión, opinión política, etc.



### **3. Marco normativo aplicable.**

#### 3.1. Normativa internacional.

El derecho a la educación está consagrado en diferentes cuerpos normativos del Derecho internacional de los DD.HH. y consideramos que su mención es trascendental para los objetivos de este trabajo, ya que a partir de la reforma constitucional de la Ley N°18.825 en la cual se modifica el artículo 5 de la Constitución, se incorporan directamente a nuestro ordenamiento jurídico los tratados internacionales ratificados y vigentes en Chile en materia de DD.HH, siendo éstos elementos que nos permitirán extender la responsabilidad del Estado respecto del daño producto de su actuar negligente mediante los órganos del Estado. Acerca de este fenómeno, Nash ha comentado que hay una creciente interacción entre el Derecho internacional de los DD.HH. y el Derecho interno de los Estados, que se manifiesta en la incorporación formal y sustantiva del Derecho internacional al Derecho interno y a su vez, existe una integración de estándares desde los sistemas nacionales hacia el sistema internacional, como por ejemplo, en la influencia que tiene el Derecho nacional en dar contenido y alcance a los derechos consagrados internacionalmente (2013: p. 2).

Además de la mención que debe hacerse a los tratados internacionales como una fuente importante de la cual emanan deberes de los estados a proteger el derecho a la educación, también podemos encontrar la costumbre internacional y los instrumentos de soft-law, siendo estos últimos especialmente relevantes cuando el principio de buena fe encabeza las relaciones interestatales, así como en el desarrollo, interpretación y clarificación del Derecho internacional o del derecho estatal por los operadores jurídicos (Del Toro, 2006: p. 535 ).

##### 3.1.1. Tratados internacionales ratificados por Chile.

Con el paso del tiempo, esta integración mencionada anteriormente también ha sido parte de la realidad de Chile con la consecuente firma y ratificación de tratados internacionales del sistema internacional e interamericano. Algunos tratados internacionales ratificados por Chile y que forman parte del sistema internacional de DD.HH. son la Declaración Universal de los Derechos Humanos (en adelante DUDH), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en adelante PIDESC) y la Convención sobre

los derechos del niño. La DUDH se refiere al derecho a la educación en su artículo 26, el PIDESC se refiere a este derecho fundamental en su artículo 13 haciendo hincapié en la obligatoriedad y gratuidad en los niveles de enseñanza primaria así como también prescribe el cumplimiento progresivo de estos estándares en la educación secundaria y superior, mientras que la Convención sobre los Derechos del Niño lo hace en sus artículos 28 y 29, estableciendo una especial relevancia al principio del interés superior del niño, reiterando aspectos como la obligatoriedad y gratuidad en la educación, además de enfatizar que los países deben poner sus esfuerzos en evitar la deserción escolar.

También cabe mencionar otras convenciones del sistema internacional de DD.HH. tales como Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, Adoptada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la cual entiende como discriminación toda distinción, toda exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza.

En este mismo orden de ideas podemos señalar la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer que prescribe en el ámbito educativo que debe asegurarse la igualdad de derechos entre hombres y mujeres en el ámbito de la educación, así como también La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial que establece deberes de hacer efectivos los objetivos de antidiscriminación e igualdad ante la ley de este Tratado, en el ámbito de la educación y la formación profesional, el Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, la cual indica que se deben impartir conocimientos generales y aptitudes que ayuden a los niños de estas comunidades a participar en igualdad de condiciones dentro de la sociedad y la Convención Internacional sobre Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus familias.

En el Sistema Americano de DD.HH., el tratado más importante en materia de educación es la Convención Americana Sobre Derechos Humanos, aprobado por el Ministerio de Relaciones Exteriores el mes de enero de 1991, el cual en su artículo 26 establece la obligación de los Estados partes a tomar medidas o providencias para lograr

progresivamente la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura, contenidas en la Carta de la Organización de los Estados Americanos la cual, inspirados en los principios de solidaridad y cooperación interamericana, se comprometen a aunar esfuerzos para que los pueblos alcancen un desarrollo integral en ámbitos como la educación, cultura, tecnología, entre otros.

### 3.1.2. Instrumentos Soft-Law en contexto de COVID-19.

#### A. Declaración de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos (en adelante Corte IDH) ha emitido la declaración N° 1/20 de 9 de abril de 2020 señalando que “ todas aquellas medidas que los Estados adopten para hacer frente a esta pandemia y puedan afectar o restringir el goce y ejercicio de derechos humanos deben ser limitadas temporalmente, legales, ajustadas a los objetivos definidos conforme a criterios científicos, razonables, estrictamente necesarias y proporcionales, y acorde con los demás requisitos desarrollados en el derecho interamericano de los derechos humanos” (2020: p. 1). Asimismo, se afirma que “Dada la naturaleza de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales deben ser garantizados sin discriminación a toda persona bajo la jurisdicción del Estado y, en especial, a aquellos grupos que son afectados de forma desproporcionada porque se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad, como lo son las personas mayores, las niñas y los niños, los apátridas, las personas privadas de libertad, las personas LGTBI, las personas mujeres embarazadas o en período de post parto, las comunidades indígenas, las personas afrodescendientes, las personas que viven del trabajo informal, la población de barrios o zonas de habitación precaria, las personas en situación de calle, las personas en situación de pobreza, y el personal de los servicios de salud que atienden esta emergencia” (2020; p. 2).

#### B. Resolución de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (en adelante CIDH) ha dictado la Resolución N°1 de 10 de abril del 2020 que dispone, en primer lugar, el punto 64 que “en cuanto al derecho a la educación, los Estados deben disponer de mecanismos que permitan a los NNA seguir con el acceso a la educación y con estímulos que su edad y nivel de desarrollo

requieran. En particular, los Estados deben proveer herramientas para que los adultos responsables realicen actividades con sus niños y niñas, privilegiando el refuerzo de los vínculos familiares y previniendo la violencia en el hogar. Asegurar que las niñas y los niños con algún tipo de discapacidad, puedan acceder a la educación en línea sin exclusiones, mediante sistemas de apoyo, estrategias de comunicación y contenidos accesibles” (CIDH, 2020: p. 19).

En segundo lugar, en el punto 66 señala que los Estados deben “dar atención especial a los niños, niñas y adolescentes, que viven en la calle o en zonas rurales. Las medidas de atención especial deben considerar las condiciones económicas y sociales y, además, considerar que los efectos de la pandemia son diferenciados para cada grupo poblacional de NNA debido al contexto social en que están insertados, incluida la brecha digital. La Comisión recomienda que los Estados usen de los medios de comunicación para garantizar el acceso a la educación a todos los NNA sin ningún tipo de discriminación” (CIDH, 2020; p. 20).

### 3.1.3. Recomendaciones dictadas por organismos internacionales.

#### A. Recomendaciones dictadas por el Banco Mundial.

El Banco Mundial entrega diferentes recomendaciones a seguir por los Estados en materia de educación, para evitar un detrimento al desarrollo y a la igualdad de oportunidades de los niños, niñas y adolescentes, así como también de aquellos estudiantes de educación superior, pero en este caso nos referiremos a las medidas señaladas por el banco mundial que deben tomarse en cuenta por los países para proporcionar acceso a las clases virtuales. Para los propósitos de implementar un modelo de enseñanza online/móvil, se debe tomar en consideración la infraestructura y recursos disponibles en los lugares donde se planea instalar esta modalidad, poniendo en funcionamiento planes de acción desde un punto de vista cualitativo y cuantitativo. Algunos ejemplos de estas medidas son incrementar el acceso a recursos digitales al mejorar la conectividad, asociarse con proveedores de servicios de telecomunicaciones para incrementar el acceso a los recursos digitales, apoyar diferentes soluciones de banda ancha, incluyendo soluciones offline, promover la disponibilidad de herramientas descargables (Banco Mundial, 2020).

## B. Recomendaciones dictadas por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

Durante el año 2020 y 2021, la CIDH elaboró recomendaciones específicas respecto del acceso universal a internet durante la pandemia:

### B.1. Recomendaciones del año 2020.

En la guía práctica Sacroi COVID-19 N° 02 en la medida N° 9 se aconseja a los Estados Parte “asegurar a los NNA accedan a la educación en línea sin exclusiones, mediante sistemas de apoyo, estrategias de comunicación y contenidos accesibles, así como también realizar inversiones pertinentes en infraestructura digital y conectividad sobre la base de diagnósticos territoriales relativos a la brecha digital y crear programas de financiamiento o subsidios tecnológicos que faciliten el acceso a internet a las comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas, así como acceso y capacitación de las tecnologías de la información” (CIDH, 2020: p. 12).

### B.2. Recomendaciones del año 2021.

En la guía práctica de la Sacroi COVID-19 N° 3 en la medida general N°1 se advierte que los Estados deben acelerar los procesos de diseño e implementación de políticas públicas que garanticen a corto plazo tanto el acceso de calidad al internet como el desarrollo de habilidades digitales, promoviendo alternativas para que los proveedores de servicios de telecomunicaciones no suspendan los servicios por mora, así como también producir datos y estadísticas sobre los niveles de acceso a internet en todo el territorio que sirvan para orientar el diseño de políticas públicas, que incluyan como mínimo cifras desglosadas según provincias y zonas geográficas, género, edad y tipo de conexión, fomentar medidas educativas que permitan a todas las personas hacer un uso autónomo, independiente y responsable de internet y tomar medidas diferenciales que atiendan la extrema situación de vulnerabilidad en la que se encuentran grupos determinados de personas como los NNA de modo que puedan acceder a servicios básicos como la educación (2021; p. 9).

C. Recomendaciones dictadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO).

Este organismo elaboró 10 recomendaciones para estudiar a distancia durante la emergencia del COVID-19 de los cuales para efectos de este trabajo se mencionan dos por ser los más atingente al tema de este trabajo. Una de estas recomendaciones es examinar el estado de preparación y escoger los instrumentos más pertinentes dependiendo del abastecimiento de energía, el acceso a internet adoptando plataformas de aprendizaje digital, cursos en línea e incluso difusión de cursos mediante cadenas de radio y televisión (UNESCO, 2020). Otra recomendación destacada es garantizar el carácter inclusivo de los programas de aprendizaje a distancia, utilizando los dispositivos disponibles en las salas de clases para proporcionar a las familias acceso a internet (UNESCO, 2020).

D. Recomendaciones dictadas por UNICEF- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)- Organización Internacional del Trabajo (OIT).

En una propuesta elaborada por estos tres organismos de manera conjunta se plantearon diferentes medidas tales como prevenir la deserción escolar vinculando las políticas sectoriales en materias de salud, seguridad alimentaria y educación para evitar situaciones de vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, dar prioridad a la apertura de las escuelas cumpliendo con los protocolos de resguardo de la comunidad educativa, redoblar los esfuerzos para que los hogares de menores ingresos cuyos hijos asisten a establecimientos educativos con financiamiento del Estado tengan acceso a tecnologías aptas para la educación en línea y prestar ayuda a aquellos hogares monoparentales liderados por mujeres, los cuales se ven afectados en empleo y carga de trabajo doméstico, que repercute en la imposibilidad de asistir a los NNA a prestar apoyo en su educación telemática (UNICEF, PNUD, et al., 2021: p. 24).

### 3.2. Normativa nacional.

En nuestro ordenamiento jurídico nacional también encontramos numerosas normas de distinta jerarquía respecto a la concretización de la educación como un derecho fundamental de carácter social, respecto del cual el Estado tiene un deber de garantizar para que los niños, niñas y adolescentes puedan acceder a ella.

### 3.2.1. Normativa General.

#### A. Constitución Política de la República.

La Constitución Política de la República (en adelante CPR) en su artículo 19 N°10 reconoce el derecho a la educación, indicando que su propósito es el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida y a su vez en el inciso cuarto, consagra la obligatoriedad de la educación básica y media además de la gratuidad de estos niveles educativos, estableciendo de esta forma un deber para el Estado de asegurar el acceso a la educación a toda la población. Sin embargo, si hacemos una revisión en el artículo 20 respecto del recurso de protección, éste no protege la perspectiva prestacional del derecho a la educación, sino que incluye el derecho a la educación en cuanto a su libre elección y contratación, lo que en la práctica general implica que se tiene que acudir a una acción de lato conocimiento para proteger este derecho o bien hacer una interpretación extensiva del artículo 19 N°2 de la CPR relativa a la igualdad ante la ley para resguardar este derecho social a través del recurso de protección.

#### B. Ley General de Educación.

El D.F.L. N°2 del año 2009 del Ministerio de Educación fija el texto refundido de la Ley General de Educación y las normas no derogadas del D.F.L. N°1 del año 2005 del Ministerio de Educación que refunden las normas relativas a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Este en su artículo 3 establece una concretización legal en nuestro ordenamiento jurídico sobre algunos principios básicos sobre los cuales se asienta el sistema educativo chileno, de los cuales nosotros destacamos el principio de la gratuidad, el principio de responsabilidad, la universalidad y la equidad del sistema educativo, e integra nuevamente en su artículo 4 el derecho a la educación al ordenamiento jurídico chileno. De igual manera en el artículo 6, indica que es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad y procurar que ésta sea impartida a todos, tanto en el ámbito público como privado, procediendo a nombrar diferentes órganos como el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación, a la Agencia de Calidad de la Educación y a la Superintendencia de Educación, en el ámbito de sus competencias, quienes están encargadas de la administración del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.

La Ley N°18.956, que reestructura el Ministerio de Educación Pública, establece las principales potestades y facultades como órgano para garantizar los principios y deberes del Estado, en este mismo sentido, el D.F.L. N°2 del año 2009 ya mencionado comprende también las facultades y deberes del Consejo Nacional de Educación, la Ley N°20.529 crea la Superintendencia de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación y establece las bases del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.

#### C. Municipalidades y Servicios Locales de Educación Pública.

La Ley N°21.040 que crea el sistema de educación pública deroga en definitiva las disposiciones relativas a la función de las Municipalidades como sostenedores de los establecimientos educacionales, sin embargo, estas normas entrarán en vigencia desde la fecha del traspaso del servicio educacional al Servicio Local de Educación Pública respectivo por lo que habrán casos en que los Servicios Locales de Educación Pública (en adelante SLEP) atiendan los aspectos relativos a los establecimientos educacionales y en otros casos será la Municipalidad. De esta forma, las normas relativas sobre este particular son la Ley N°18.695 Orgánica Constitucional de Municipalidades, el D.F.L. N°2 del 2009 del Ministerio de Educación, que fija el texto refundido de la Ley N°20.370, la Ley N°20.248 sobre subvención escolar preferencial y el D.F.L. N°1 del año 2001, que refunde la Ley N°18.575 Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado.

#### 3.2.2. Normativa especial dictada con ocasión del COVID-19.

##### A. Normativa dictada por el Ministerio del Interior y Seguridad Pública.

Respecto de las medidas tomadas por el Ministerio del Interior y Seguridad Pública, consideramos que es relevante el D.S. N°104 del año 2020 que declara el estado de excepción constitucional de catástrofe por calamidad pública y sus sucesivas prórrogas consagradas en los D.S. N°269, N°400, N°646 del año 2020 y los D.S. N°72 y 153 del año 2021 ya que estos fundan las resoluciones del Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud tendientes a suspender las clases en modalidad presencial.



## B. Normativa dictada por el Ministerio de Salud.

De los diversos actos administrativos de la Administración dictados en el contexto de la emergencia sanitaria consideramos que los más relevantes en nuestro marco teórico son el Decreto N°4 del 8 de febrero del 2020 que decreta la alerta sanitaria y otorga facultades extraordinarias que indica por emergencia de salud pública de importancia internacional (ESPII<sup>12</sup>) por brote del nuevo coronavirus (SARS-COV-19), a su vez podemos destacar aquellos relativos a restringir las libertades personales y suspender las clases presenciales tales como la Resolución Exenta N°180, N°591, N°43, N°644 y N°994, siendo estas últimas tres relevantes en el sentido que establecen regulaciones específicas de la suspensión de clases relativas al conocido “plan paso a paso” del Ministerio de Salud (de ahora en adelante MINSAL).

### 3.2.3. Órganos encargados de aplicar y fiscalizar la normativa descrita.

#### A. Normativa dictada por el Ministerio de Educación.

Dentro del marco normativo del Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC), podemos encontrar el D.F.L N°1 que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°18.575 Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado, la Ley N°18.956 que reestructura el Ministerio de Educación Pública, la Ley N°20.248 sobre la Subvención Escolar Preferencial, la Ley N°20.370 que establece la Ley General de Educación, la Ley N°20.529 sobre el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación parvularia, básica y media y su fiscalización, la Ley N°21.040 que crea el Sistema de Educación Pública.

En contexto de crisis sanitaria y el cierre de establecimientos educacionales, el MINEDUC dispuso de una serie de orientaciones relacionadas al COVID-19 que se dividía en 4 ejes: plan de aprendizaje remoto, programa de alimentación escolar y parvulario, docentes, educadores, asistentes de la educación y equipos directivos de los establecimientos educacionales, turnos éticos, apoderados y sobre subvenciones y gastos SEP. También recomendó que se realice un levantamiento de información sobre la situación de cada uno de

---

<sup>12</sup> Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional.

sus docentes y estudiantes respecto de la conectividad, habilidades digitales, apoyo de apoderados y el estado socioemocional de cada uno y se sugiere además que en el caso de un supuesto de falta de conectividad, se coordinen acciones con el equipo docente para tomar otras medidas con el objeto de que el texto escolar esté en el hogar, así también tener disponible la impresión de los recursos de Aprendo en Línea y disponer de herramientas educativas de distintos medios de comunicación tales como “TV educa” y “Radio Enseña”. Asimismo, podemos encontrar la Resolución Exenta N°3.431 del 14 de agosto del 2020, que aprueba el “plan abrir las escuelas paso a paso” que contiene orientaciones para establecimientos educacionales de conformidad con las directrices sanitarias vigentes establecidas por el MINSAL.

#### B. Superintendencia de Educación.

Esta institución se ocupa de fiscalizar que los establecimientos educacionales y sus sostenedores cumplan con la normativa educacional según lo establecido en la Ley N°20.529, además de aplicar e interpretar administrativamente la normativa educacional cuyo cumplimiento le corresponde vigilar e impartir instrucciones fundadas de general aplicación al fiscalizado. De esta manera a través de la Resolución Exenta N°599 del 11 de septiembre de 2020, la Resolución Exenta N°615 que imparten instrucciones a los establecimientos educacionales para la reanudación de las clases presenciales, a su vez el Dictamen N°47 que autoriza el uso de la subvención escolar preferencial en la adquisición de software y hardware destinado al mejoramiento de la educación, el Dictamen N°53 sobre la aplicación de los principios de razonabilidad en el ejercicio de las potestades fiscalizadoras y sancionadoras con ocasión de la pandemia y el Dictamen N°55 sobre la inversión excepcional de la subvención escolar preferencial para las medidas necesarias para implementar clases en línea y otras estrategias pedagógicas.

En consideración que el marco normativo relativo a la educación es amplio se consideraron las normas más importantes para los efectos de este trabajo. Ahora bien, una vez confeccionado el panorama normativo cabe preguntarse si se han cumplido con los deberes que emanan de estos instrumentos legales ya situándonos en el contexto del manejo de la pandemia y el cómo se resguarda el derecho a la educación de NNA, tomando en consideración los antecedentes de vulnerabilidad energética y falta o mala señal de los

servicios de internet con ocasión de la impartición de clases telemáticas en razón de cierre total o parcial de los establecimientos educacionales con el fin de evitar los contagios intraescolares.

## **CAPÍTULO II: VULNERACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN.**

### **1. Introducción.**

En este capítulo, en primer lugar, describimos las diferentes medidas que han tomado diferentes países del mundo para resguardar el derecho a la educación, debido a que se han suspendido las clases presenciales en los establecimientos educacionales como estrategia sanitaria para enfrentar la pandemia del COVID-19 y revisamos a su vez las medidas adoptadas por Chile, y respecto de estas medidas, se analizará si se ha resguardado el derecho a la educación considerando que se ha tomado el enfoque de implementar un sistema telemático de clases que reemplaza el de la modalidad presencial, el cual requiere que los estudiantes cuenten con el acceso a servicios de internet. En segundo lugar, para realizar este análisis revisamos los estándares generales referidos al cumplimiento de los derechos sociales, económicos y culturales desde diversos instrumentos soft law, así como también se examinan los estándares específicos de cumplimiento de los deberes estatales acerca del derecho a la educación. En tercer lugar, se exponen las consecuencias derivadas de la vulneración del derecho a la educación por el mal funcionamiento que ha tenido el servicio educativo online a causa de la falta de acceso de internet y/o deficiencias que presenta este último que merma la accesibilidad que tienen los NNA a la educación telemática, lo que se traduce a un daño real que es indemnizable.

### **2. Antecedentes del derecho a la Educación en contexto de pandemia.**

#### 2.1. Medidas adoptadas por el Estado en contexto de COVID-19.

##### A. Ámbito internacional.

Para este propósito, es conveniente comparar las medidas tomadas por el Estado en otros países de Latinoamérica, Europa o Estados Unidos, en términos de educación. Es necesario contrastar experiencias que están planeadas desde el principio y diseñadas para ser

online con la ERT<sup>13</sup>, que es un cambio de instrucción alternativa debido a las circunstancias de crisis que involucra el uso de soluciones de enseñanza completamente remotas para la educación, que de otra manera es desarrollada de manera presencial o en cursos híbridos, que volverán a la normalidad una vez que la crisis haya acabado; el objetivo principal en estas circunstancias no es recrear un sistema de educación robusto sino que proveer de acceso temporal a una instrucción y apoyo institucional. Los cursos online creados en esta modalidad no deben ser confundidos con una solución a largo plazo, pero sí deben ser aceptados como una solución a un problema inmediato (Hodges, Moore, Lockee, et al., 2020).

El problema de la conexión a internet que tienen los estudiantes pertenecientes a establecimientos educacionales públicos no es privativo de la realidad en Chile, también ocurre, por ejemplo, en Filipinas se ha calificado como un desafío importante para las clases en modalidad telemática según lo observado por los encuestados, siendo el más común y que en general, éste puede ser previsto con la adecuada y apropiada atención, así como puede ser solucionado por el gobierno con diferentes medidas (Asio, Bayucca, 2021: p. 24). De acuerdo con los resultados a encuestas realizados a profesores del sistema público y privado de Turquía, ellos indican que deben enfrentar que sus estudiantes tendrán problemas futuros en el desarrollo de sus clases producto de problemas técnicos, entre los cuales se contempla las fallas de la conexión a internet y la cuota limitada de conexión a internet en los planes disponibles (Aytaç, 2021: p. 413).

#### A.1. Latinoamérica.

Podemos encontrar los casos de Paraguay, Brasil y Argentina dentro del contexto latinoamericano. En Paraguay, se dedicó a lo largo del territorio estado de emergencia a través del Decreto N°3.456 del 16 de marzo del 2020, en Brasil se decretó estado de emergencia el día 4 de febrero del año 2020 y se inició al Congreso un proyecto de ley que incluía diversas medidas para combatir los contagios tales como restricciones a la libertad personal, la cual fue promulgada bajo la Ley N°13.979 de fecha 6 de febrero del año 2020, mientras que en Argentina, el gobierno declaró la emergencia sanitaria por la Ley N°27.541 de 21 de diciembre del 2019 y posteriormente se dictó el Decreto N°260 de fecha 12 de marzo

---

<sup>13</sup> Emergency Remote Teaching.

del 2020, el cual podría ser prorrogado durante 1 año más si continuaba la emergencia epidemiológica (Britez, 2020: p. 5).

El 10 de marzo, el Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay, a través de la Resolución N°308/2020 dispuso la suspensión de las clases en todos los niveles educativos, así como también las actividades de carácter público, privado y académico por el periodo de 15 días, medida que luego fue prorrogada hasta el 12 de abril y posteriormente el 18 de abril. Las suspensiones a las actividades de índole educativa fueron ejecutadas en el marco de la implementación de acciones preventivas ante el riesgo de expansión del coronavirus (COVID-19) en el territorio nacional además de autorizar la implementación de planes de contingencia para el desarrollo de las actividades educativas y administrativas.

En Argentina, el Decreto N°260/20 contempla en su artículo 13 sobre la Actuación del Ministerio de Educación en la emergencia sanitaria las condiciones en que se desarrollará la escolaridad respecto de los establecimientos públicos y privados de todos los niveles durante la emergencia, de conformidad con las recomendaciones de la autoridad sanitaria, y en coordinación con las autoridades competentes de las distintas jurisdicciones. Para enfrentar los posibles problemas relativos a la conectividad de los estudiantes, el Ministerio de Educación ha proporcionado mediante el portal “Educ.ar” recursos digitales para profesores, administradores, estudiantes y sus familias. También se ha implementado el programa “Seguimos educando” desarrollado por el Ministerio de Educación y la Secretaría de Medios Públicos y Comunicación, empezaron a transmitir contenido educativo por canales de televisión desde abril del año 2020, durante 14 horas al día, con la presencia del profesor y un conductor, adicionalmente de la distribución de materiales de estudios. Estos programas son transmitidos en canales públicos y privados de televisión<sup>14</sup>, canales provinciales, universidades, corporativas y canales comunitarios, así como también Radio Nacional y sus 49 filiales han transmitido 7 programas diarios de 1 hora cada uno. El programa contempla que estos contenidos transmitidos a través de la televisión o radio sean complementados con la entrega de notebooks y tablets equipados con recursos de aprendizaje a aquellos estudiantes con dificultades económicas, al menos dentro de los municipios de la

---

<sup>14</sup><https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/how-countries-are-using-edtech-to-support-remote-learning-during-the-covid-19-pandemic>.

provincia de Buenos Aires. El programa también pone a disposición una colección de materiales educativos digitales en el sitio de Educ.ar en la sección de “Seguimos educando”. A su vez, el Ministerio de Educación de Argentina ha asegurado que las compañías telefónicas han garantizado que el acceso a las plataformas digitales no consumirá datos, por lo que el acceso a ella será gratuito<sup>15</sup>.

Respecto de Brasil, el 17 de marzo mediante la Portaria N°343, se ha autorizado el reemplazo de clases presenciales por clases en medios digitales durante la duración de la pandemia y a través de la Portaria N°2.117, del 6 de diciembre del 2019, dispone la provisión de carga horaria en la modalidad de aprendizaje a distancia en instituciones de educación superior. A través de la Portaria Secretaria Municipal de Educación N°6.016 de 23 de diciembre del 2020 de la prefectura de Sao Paulo, se dispone de la transferencia de recursos económicos a las Unidades de Jardín Infantil, Primaria y Secundaria de la Red Educativa Municipal a través del “Programa de Transferencia de Recursos Financieros-PTRF”. A su vez, los Estados de Amazonas y Pará han formulado estrategias confiando en el uso de la educación remota a través de televisión, cuyo contenido también se encuentra disponible en los canales de YouTube respectivos, los que complementan su plataforma online<sup>16</sup>.

#### A.2. África, Asia, Europa, Norteamérica.

Algunas medidas que se han llevado a cabo de manera temprana como respuesta inmediata a las brechas de acceso al aprendizaje remoto y que sirven como ejemplos ilustrativos, son las tomadas por el gobierno del Reino Unido, el cual repartió dispositivos digitales y routers con conexión a Internet para los alumnos/as que se encontraban dentro del programa de régimen de comidas gratuitas, es decir, estudiantes que están en riesgo de pobreza o cuentan con una renta por debajo de la renta mínima para tratar de asegurar que puedan acceder a la educación (GEM Report, 2020)<sup>17</sup>.

Los gobiernos están trabajando en el aumento del acceso de los niños al contenido digital siempre que sea posible. Las iniciativas incluyen la negociación con empresas de

---

<sup>15</sup><https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/how-countries-are-using-edtech-to-support-remote-learning-during-the-covid-19-pandemic>.

<sup>16</sup><https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/how-countries-are-using-edtech-to-support-remote-learning-during-the-covid-19-pandemic>.

<sup>17</sup> En adelante (GEM Report, 2020).

telecomunicaciones para subsidiar la conectividad (Macedonia del Norte), el suministro de tarjetas SIM gratuitas/ de bajo costo (Kirguistán) o no cobrar los costos de datos por el contenido educativo (Ruanda, Sudáfrica, Jordania, Paraguay). En algunos países, los gobiernos u otros actores de la educación están entregando dispositivos como radios (Somalilandia, Burkina Faso) y tarjetas digitales seguras (SD) para teléfonos móviles precargados con contenido de audio (Burundi) a familias en áreas de difícil acceso. En Grecia, UNICEF está trabajando con la fundación Akelius para entregar tabletas con contenido de aprendizaje de idiomas recargado a refugiados y migrantes. Del mismo modo, en Vietnam, UNICEF ha adquirido paquetes 'Pad and Puck' (tabletas y wifi) para ayudar a los grupos vulnerables a continuar aprendiendo y mantener la comunicación entre pares (Dreesen, Akseer, Brossard et al., 2020: p. 5).

La equidad en el acceso al aprendizaje basado en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (en adelante TIC) es una preocupación importante, ya que los estudiantes de entornos desfavorecidos tienden a tener menos acceso a computadoras y otros dispositivos fuera de las escuelas. En algunos casos, viven en áreas sin electricidad y con poca o ninguna conectividad a Internet. Por esta razón, se han adoptado diversas medidas para hacer frente a este desafío. Por ejemplo, China está proporcionando computadoras a estudiantes de familias de bajos ingresos y ofreciendo paquetes de datos móviles y subsidios de telecomunicaciones<sup>18</sup>.

En el caso de Francia, se están haciendo esfuerzos para prestar dispositivos y proporcionar tareas impresas al 5% de los estudiantes que no tienen acceso a Internet o computadoras (GEM Report, 2020). Para aliviar la interrupción, los Emiratos Árabes Unidos crearon una línea directa para que los maestros y estudiantes busquen apoyo técnico si enfrentan alguna dificultad. En el estado de Washington, Estados Unidos, no se alienta a las escuelas a proporcionar servicios de aprendizaje en línea a menos que se garantice un acceso equitativo<sup>19</sup>. En Portugal, para abordar el hecho de que no todos los estudiantes pueden tener

---

<sup>18</sup><https://www.itu.int/en/myitu/News/2020/05/06/08/50/COVID19-Heres-how-some-countries-are-addressing-the-digital-education-divide>.

<sup>19</sup><https://www.itu.int/en/myitu/News/2020/05/06/08/50/COVID19-Heres-how-some-countries-are-addressing-the-digital-education-divide>.

acceso a Internet en casa, el gobierno sugirió una asociación con los servicios de la oficina de correos para entregar hojas de trabajo que se harán en casa<sup>20</sup>.

En la misma línea, el Ministerio de Educación de Singapur repartió 3.300 dispositivos (tabletas y computadoras portátiles) y 200 routers portátiles que permiten el acceso a Internet (Ang, 2020), una política que también ha sido implementada por el gobierno chino (GEM Report, 2020). En Francia, se desarrolló la política de préstamos de dispositivos digitales (GEM Report, 2020). En el caso de Letonia el reparto de móviles o tabletas para el estudiantado más vulnerable se ha llevado a cabo por la mayor empresa de telecomunicaciones de Letonia (Ang, 2020).

Una vez descrito el panorama internacional respecto a las medidas tomadas por diversos países para resguardar el derecho a la educación de los NNA, podemos señalar que no existe una estrategia unificada sino que por el contrario se han tomado diversas medidas excepcionales tomando en cuenta la realidad y los recursos económicos de cada país, lo que implica que es un desafío internacional y no solo es algo que solo suceda en Chile, lo que nos permite también tomar en cuenta otras estrategias adoptadas en otras latitudes del mundo.

#### B. Ámbito nacional.

Uno de los aspectos particulares que debemos tener en cuenta para verificar si se ha alcanzado el estándar de cumplimiento del deber del Estado a proteger, resguardar, promover y respetar el derecho a la educación en los términos establecidos en la normativa vigente es constatar si los alumnos contaban con el acceso al servicio de internet que se requiere para el desarrollo de las clases en modalidad telemática, que para efectos de este trabajo, examinaremos si este era lo suficientemente estable o veloz para desarrollar las clases con relativa normalidad y si se ha proporcionado de este servicio a los estudiantes sin discriminación. Consideramos que este aspecto es relevante para posteriormente analizar el estándar de cumplimiento de los deberes estatales en materia de derechos económicos, sociales y culturales (en adelante DESC).

---

<sup>20</sup><https://www.itu.int/en/myitu/News/2020/05/06/08/50/COVID19-Heres-how-some-countries-are-addressing-the-digital-education-divide>.



## B.1. Superintendencia de Educación.

La Superintendencia de Educación (en adelante SUPEREDUC) mediante las facultades consagradas en la Ley N°20.529, específicamente en su artículo 49 letra m), aplica e interpreta administrativamente la normativa educacional cuyo cumplimiento le corresponde vigilar, así como también imparte instrucciones de general aplicación al sector sujeto a su fiscalización. En virtud de ello, la institución ha dictado diversos actos administrativos, entre los cuales encontramos el Dictamen N°47 del 9 de noviembre del 2018 por el cual autoriza a los sostenedores para utilizar la Subvención Escolar Preferencial (en adelante SEP) en la adquisición de software y hardware destinado al mejoramiento educativo, pudiendo excepcionalmente extenderse su inversión a la implementación de estas tecnologías en los hogares de los alumnos, alumnas, profesionales y asistentes de la educación que realicen actividades de aula.

A propósito de la pandemia, el Dictamen N°55 del 29 de julio del año 2020, indica que se mantiene el criterio interpretativo del Dictamen N°47 anteriormente señalado, autorizando a los sostenedores de los establecimientos educacionales a hacer uso de la SEP para proporcionar servicios de internet a estudiantes prioritarios y preferentes que no cuenten con este y bajo estos mismos criterios, durante el tiempo que los alumnos se vean imposibilitados de retomar las clases presenciales de manera normal. También los establecimientos educacionales ubicados en zonas o territorios aislados que no cuenten con acceso a internet y a su vez tengan un importante porcentaje de estudiantes prioritarios o preferentes, podrán financiar con cargo a los recursos de la SEP la contratación de servicios de espacios radiales, siempre que se asegure la equidad en el acceso a clases a distancia a todos sus estudiantes y mejoren la entrega de contenidos educativos o de reforzamiento pedagógico, en conformidad a las orientaciones entregadas por el MINEDUC.

El Dictamen mencionado indica que serán los establecimientos educativos quienes estarán facultados para seleccionar el mecanismo que prefieran considerando los aspectos particulares de la comunidad educativa en el caso de los servicios de internet y software que permita llevar a cabo las clases en línea, debiendo centrarse en aquellos estudiantes prioritarios y preferentes que no cuenten con equipamiento tecnológico o servicios de internet en sus hogares y que a su vez, no hayan sido beneficiados por otros programas del Estado

que provean de los mismos elementos. En este mismo sentido, la Resolución Exenta N°599 de la SUPEREDUC que aprueba la circular que imparte instrucciones para la realización de las clases en establecimientos educacionales del país, indica que las comunidades educativas tienen autonomía y libertad para definir las estrategias de educación remota, además de reiterar el derecho de los alumnos a recibir una educación adecuada y oportuna, así también el derecho a no ser discriminado arbitrariamente para posteriormente indicar que se permitirá a los alumnos asistir a los establecimientos educacionales para participar en clases en modalidad presencial y a su vez, aquellos que se vean impedidos de asistir tendrán derecho a ser parte de un plan de trabajo elaborado por los mismos establecimientos.

Así también, se han hecho extensibles para el año 2021, por parte de la SUPEREDUC las medidas indicadas en los Dictámenes N°54 y N°55 del año 2020, mientras continúen las condiciones excepcionales por las cuales se hicieron aplicables mediante la Resolución Ordinaria 10, N°1602, de diciembre del año 2020. Por medio de la Resolución Ordinaria 9, N°1315, de octubre del año 2020, la SUPEREDUC, solicitó a los sostenedores de los establecimientos educativos información sobre las estrategias tomadas acerca de la implementación de clases en modalidad telemática, haciendo especial énfasis en que la no entrega de la información, su entrega incompleta o inexacta será considerada como una infracción, la cual será sancionada en virtud de las facultades sancionadoras que tiene la SUPEREDUC en virtud del artículo 49 letra l) de la Ley N°20.596.

El Estado de Chile ha declarado que utiliza todos los recursos disponibles para la realización de clases en modalidad telemática, incluyendo entre las tecnologías utilizada para la instrucción de los alumnos, entrega de documentos en papel como libros y guías, uso de televisión, radio, internet, transmisiones abiertas (unilaterales o bilaterales), *closed circuit*, cable, fibra óptica, satélite, dispositivos inalámbricos, banda ancha, conferencias de audio, video cassette, DVDs y CD-ROM, siendo uno de los países pertenecientes al 19% que han reportado usar todos los instrumentos referidos a través de todos los niveles educativos, incluyendo clases en modalidad a distancia (OCDEb, 2021: p. 16-18). Sin perjuicio de ello, criticaremos en su oportunidad las medidas adoptadas por el Estado de Chile respecto del acceso a la educación telemática.

### **3. Vulneración del derecho a la educación respecto de la impartición de clases telemáticas.**

Para los propósitos de este trabajo hemos utilizado en nuestra metodología para determinar si se ha incumplido los deberes generales que tiene el Estado respecto al derecho a la educación, diferentes datos relativos a las comunas que tienen menor acceso a internet a través de redes fijas y móviles.

3.1. NNA matriculados en establecimientos educacionales del sistema escolar público.

Producto de la pandemia el MINSAL ha emitido ciertos actos administrativos tendientes a restringir la libertad ambulatoria de las personas, así como también restringir las clases presenciales en la totalidad del territorio de la república tales como la Resolución Exenta N°180 o como la Resolución Exenta N°591. Esto afectará a una cantidad determinada de alumnos que han sido matriculados en el año 2020<sup>21</sup>, de los cuales, hemos seleccionado aquellas comunas con menores índices de acceso a internet que nos sirven como un estimativo de los estudiantes que podrían contar con problemas de conectividad al servicio de internet requerido para acceder a las clases telemáticas y que nos permitirá contrastar dicha información con los datos sobre la conectividad en distintas comunas del país que presentan problemas con el acceso al servicio de internet.

#### 3.2. Vulnerabilidad Energética.

Durante el año 2019, el Ministerio de Energía, en su división de Acceso y Desarrollo Social elaboró un mapa de vulnerabilidad energética que reflejó que a nivel nacional existe un total de 24.556 viviendas que no poseen acceso a energía eléctrica, lo que equivale a 75.000 personas, las cuales representa un 0,4% de la población a nivel país y el 3,5% del total de la población rural. Asimismo, se identificó que el déficit de suministro eléctrico se concentra mayoritariamente en las regiones de Los Lagos, La Araucanía, Coquimbo y Biobío. Además, en la región de Aysén se detectaron 1.589 viviendas con déficit energético, detallando que 1.058 no cuentan con suministro eléctrico en sus hogares y las otras 531

---

<sup>21</sup> Ver tabla 1.

poseen un suministro parcial de energía eléctrica<sup>22</sup>. Queremos mencionar esto puesto que la electricidad es uno de los sustentos necesarios para que se pueda establecer una efectiva conexión a internet de los alumnos y es el antecedente que permite comprender la falta de conectividad de varias comunas del territorio nacional; a su vez, en el marco de las comunas elegidas para examinar el estándar de cumplimiento, pocos hogares cuentan con electricidad<sup>23</sup>. Por cierto, se trataba de información de la cual tenía conocimiento el Estado y debía en consecuencia revisar para implementar un sistema telemático de educación según las indicaciones del Banco Mundial.

### 3.3. Falta de acceso o mala señal del servicio de internet.

El Informe Anual del Sector de Telecomunicaciones del año 2020 da a conocer que la Subsecretaría de Telecomunicaciones (en adelante SUBTEL) indica que, durante ese año en la región de Tarapacá, un 54,81% de los hogares cuenta con internet fija residencial; en la región de Antofagasta el porcentaje es de 56,87%; en la región de Atacama es de un 58,81% y en la región de Coquimbo con un 60,40%<sup>24</sup>, no mencionando los indicadores de las otras 12 regiones del país. Además, informa que a nivel nacional el 58,8% de los hogares poseen conexión a internet fijo<sup>25</sup>.

La SUBTEL participó en un estudio denominado “Radiografía de la brecha digital comunal en Chile”, donde cabe destacar lo relativo a la situación que se vive en las zonas rurales, porque se señala que las regiones de Arica y Parinacota, Coquimbo, Biobío y Los Ríos, presentan muy malos índices de conectividad fuera de sus capitales regionales y ciudades grandes, debido a que existe un bajo número de operadores, bajos niveles de ingresos en todas las comunas y bajos o nulos porcentajes de población urbana; en este sentido se tiene que hacer presente que en el caso de las otras regiones los indicadores son parecidos (2021, pp. 12-16). Para ahondar en este punto, se confeccionó una tabla con los datos entregados por esta misma institución, detallando las comunas en donde el suministro del servicio a internet ya sea por medio de conexiones fijas o móviles, no se provee o se hace

---

<sup>22</sup><https://energia.gob.cl/noticias/aysen-del-general-carlos-ibanez-del-campo/mapa-de-vulnerabilidad-energetica-ruta-de-la-luz>.

<sup>23</sup> Ver tabla 2.

<sup>24</sup> <https://www.subtel.gob.cl/estudios-y-estadisticas/informes-sectoriales-anuales/>.

<sup>25</sup><https://www.subtel.gob.cl/conexiones-moviles-alcanzan-los-198-millones-e-internet-fijo-crece-cerca-del-8-a-septiembre-de-2020/>.

de manera insuficiente por parte de las empresas de telecomunicaciones que ofrecen este servicio durante los años 2020 y 2021<sup>26</sup>.

Con estos antecedentes a la vista, se puede concluir que no se han aumentado sustantivamente el número de conexiones a internet fijas y móviles en estas comunas, lo que refleja una actitud inactiva por parte de las comunidades educativas en informar a la SUPEREDUC esta problemática y se refleja una falla en la entrega del servicio debido a los problemas relativos a la factibilidad del servicio de internet que otorgan estas compañías, lo que no se condice con una política estatal tendiente a mejorar el acceso a la conexión a internet de la población así como tampoco mejorar sus condiciones de vida. Por ende, esto refleja el incumplimiento de los deberes generales a los que está sujeto el Estado con respecto al derecho a la educación, pues estos NNA han sido discriminados en el acceso a la educación, ya que no han tenido un acceso regular a sus clases telemáticas.

#### 3.4. Denuncias.

Queremos detenernos en el tema de las denuncias realizadas a distintas instituciones debido a que consideramos que son relevantes para poner en el conocimiento del Estado de ciertas situaciones que ocurrieron durante el año académico 2020 y 2021, y que, respecto a las denuncias recibidas por la SUPEREDUC, en definitiva, su resolución final es de su responsabilidad, procediendo a utilizar sus facultades fiscalizadoras. Por otra parte, la SUBTEL recibe diferentes denuncias realizadas por la calidad del servicio de conexión a internet, situación que en consecuencia toma en conocimiento el Estado, ocurriendo lo mismo en el caso del SERNAC.

##### A. Superintendencia de Educación.

Si los padres determinan que los sostenedores de los establecimientos educacionales han tenido una conducta ilegal o irregular relativa a los fondos entregados por el Estado en forma de subvenciones, estos pueden realizar la respectiva denuncia a la SUPEREDUC para que de esta forma pueda ejercer efectivamente sus facultades fiscalizadoras sobre el uso de las subvenciones. De acuerdo con las estadísticas de esta institución, en el año 2020 recibió

---

<sup>26</sup> Ver Tabla 3.

un total 205 denuncias en el nivel de educación básico en cuanto a las medidas adoptadas para atender párvulos y estudiantes en modalidad presencial o a distancia durante la emergencia sanitaria y respecto de la enseñanza media, la SUPEREDUC recibió 52 denuncias sobre la misma materia específica<sup>27</sup>. En lo relativo al año 2021, se registraron 66 denuncias realizadas sobre esta misma materia<sup>28</sup>. Cabe destacar que la fiscalización realizada por la SUPEREDUC sobre la legalidad del uso de los recursos por los sostenedores se iniciará sólo mediante la respectiva denuncia según lo dispuesto en el artículo 48 de la Ley N°20.529.

#### B. Subsecretaría de Telecomunicaciones.

Respecto de la calidad de la conexión a internet, la SUBTEL<sup>29</sup> indica que durante el periodo 2020 las personas han reclamado 30.316 veces por los servicios otorgados por las empresas de telecomunicaciones, los que pueden desglosarse de la siguiente forma:

Servicios reclamados	Cantidad
Internet fija	9.806
Telefonía móvil-internet móvil	6.368
Telefonía fija-internet fija-tv	5.439
Telefonía fija-internet fija	3.839
Internet fija-tv	3.403
Telefonía móvil-nem navegación equipo móvil	1.364

<sup>27</sup> <https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/denuncias-es/>.

<sup>28</sup> Ver Tabla 4.

<sup>29</sup> Datos entregados por la SUBTEL por medio de Transparencia Pasiva.

Telefonía IP-internet fija-tv	1.180
Telefonía IP, internet fija	749
Internet móvil	743
Bam internet banda ancha móvil	704
Nem navegación en equipo móvil	84
<b>Total</b>	<b>30.316</b>

A su vez, los motivos por los cuales ocurrieron dichos reclamos en el mismo período son diferentes<sup>30</sup>:

Motivos	Cantidad
Continuidad y/o indemnización	13.244
Incumplimiento del contrato	3.524
Cobertura	2.107
Velocidad de internet	4.092
Suscripción no reconocida	1.804

<sup>30</sup> Datos entregados por la SUBTEL a través de solicitud de transparencia pasiva.

Respecto de la calidad de la conexión a internet, la SUBTEL<sup>31</sup> indica que, hasta el mes de mayo del 2021, las personas han reclamado 3.362 veces por los servicios otorgados por las compañías de telecomunicaciones, los que pueden desglosarse de la siguiente forma:

Servicios reclamados	Cantidad
Bam internet banda ancha móvil	242
Internet fija	2.019
Internet fija-tv	811
Internet móvil	256
Nem navegación en equipo móvil	34
Total	3.362

A su vez, los motivos por los cuales ocurrieron dichos reclamos en el mismo periodo son diferentes:

Motivos	Cantidad
Continuidad y/o indemnización	2.772
Incumplimiento del contrato	989

<sup>31</sup> ídem.



Cobertura	929
Velocidad de internet	732
Suscripción no reconocida	632

### C. Servicio Nacional del Consumidor.

Este organismo señala que hubo un aumento constante en el tráfico de conexión desde marzo a diciembre considerando el contexto de la pandemia, por la cual se adaptaron diversos aspectos de la vida cotidiana a la modalidad telemática tales como la educación, trabajo e incluso determinados trámites. Sin embargo, se registraron un total de 3.343 reclamos sobre servicios de internet durante el primer semestre del año 2020 y se detallan las empresas que prestan este servicio, la tasa global de reclamos es de 0,32 por cada 10.000 conexiones<sup>32</sup>. Asimismo, indica que la tasa global de reclamos sobre internet fija en el primer semestre del año 2020 fue de un 111,1 de reclamos por cada 10.000 conexiones, en donde la empresa con una tasa mayor de reclamos fue VTR y ninguna de las compañías bajó su tasa de reclamos<sup>33</sup>.

## **4. Estándares del cumplimiento de los deberes generales de protección, respeto y garantía respecto al derecho a la educación.**

4.1. Estándares de cumplimiento del Estado respecto de los Derechos Sociales, Económicos y Culturales.

Lo primero que debemos determinar es el estándar de cumplimiento al que está sujeto el Estado ante este derecho económico, social y cultural visto desde el Comité de PIDESC en su Observación N°13, que interpretan el estándar de cumplimiento del derecho a la educación desde la progresividad establecida en el artículo 26 de la CADH. Sobre esto,

<sup>32</sup> <https://www.sernac.cl/portal/619/w3-article-62164.html>.

<sup>33</sup> ídem.

resultaría imposible que por parte de las instituciones internacionales se pida a los Estados adoptar medidas totalmente satisfactorias de ellas, si no tienen los recursos económicos correspondientes. La progresividad debe ir orientada en el avance de los Estados hacia el logro del pleno goce de los DESC que, si bien no implica un avance rápido hacia la consecución de las metas sobre este particular, no puede entenderse que estos tengan un desarrollo regresivo sin un motivo cualificado o que los Estados adopten una actitud inactiva frente a ellos (Pinto, 2012: p. 162-179).

#### 4.2. Estándares específicos del derecho a la educación en contexto de COVID-19.

Producto de la pandemia, en Chile la gran mayoría de las escuelas permanecieron cerradas durante el año 2020, esto implica que alrededor de 3.6 millones de estudiantes han tratado de aprender de forma remota considerando que el 91% de los estudiantes se encuentran matriculados en el sistema educativo público, mientras que 200.000 profesores han tratado de enseñar vía remota. En el contexto histórico de un sistema educativo altamente segregado, el Ministerio de Educación implementó una serie de medidas de carácter centralizadas, unilaterales y uniformes para el sistema público y privado. Asimismo, a pesar del acceso social segregado y los niveles de uso de internet, la gran mayoría de las medidas que se adoptaron fueron solo a distancia (Gelber, Castillo, Alarcón et al., 2021: pp. 88-89).

Por lo que se refiere al análisis de las dimensiones A-4 (Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad), estos son útiles para determinar si se garantiza o no el derecho a la educación (Gelber, et al., 2021: p. 89), que a su vez son estándares de cumplimiento de los deberes estatales de proteger, respetar y garantizar el derecho a la educación adoptados por el Comité del PIDESC en su Observación general N° 13. En este trabajo se considerará la dimensión de la asequibilidad y la accesibilidad, porque son los dos parámetros relevantes que corresponde analizar para demostrar que no se ha garantizado el derecho a la educación y que tampoco se ha cumplido con su progresividad en el período en el que se han realizado clases en modalidad telemática:

##### **1. Asequibilidad**

La gran parte de las medidas que se implementaron por el gobierno durante los primeros meses de la pandemia COVID-19 fueron con el objetivo de garantizar la disponibilidad de infraestructura para la educación telemática, por medio de 4 mecanismos:

1. Herramientas tecnológicas: Consisten mayormente en las becas TIC<sup>34</sup>, que entrega actualmente JUNAEB (Gelber, et al., 2021: p. 89).
2. Plataformas online como el *sitio web Learning on Line*, facilitar el acceso gratuito a Google Suite y generar estrategias para aumentar el acceso internet como el plan solidario de conectividad y la iniciativa de conectividad para la educación 2030<sup>35</sup> (Gelber, et al., 2021: p. 89).
3. Generar instancias de educación a distancia diferente a las clases telemáticas tales como el programa de TV denominado “TV educa Chile” (Gelber, et al., 2021: p. 89).
4. El MINEDUC puso a disposición recursos pedagógicos y didácticos para todos los niveles educativos a modo de ejemplo: útiles escolares, guías de actividades y materiales de lectura para familias residentes en zonas aisladas, se dio acceso a una biblioteca digital para la descarga de libros electrónicos, etc. Además, con el fin de promover una enseñanza de calidad se están ofertando varios programas de capacitación para los docentes en la educación remota, también se están provisionando tutorías para los directores por parte de la Agencia Calidad de la Educación y se promueve la educación colaborativa a través de la página web del MINEDUC y sus dependencias (Gelber, Castillo, et al., 2021: pp. 89-90)

Al mismo tiempo, el MINEDUC ha facilitado la inscripción para plataformas gratuitas que entrega Google y Microsoft a instituciones educativas, como lo son *Workspace for Education* y *Office 365 A1* respectivamente, las que son otorgadas por solicitud de

---

<sup>34</sup> Iniciativa presidencial que tiene por objeto acortar la brecha de acceso y uso de las tecnologías de la información y comunicación, y apoyar los procesos de aprendizaje a través de la entrega de un computador portátil que incluye una banda ancha móvil por un año a cada estudiante que curse séptimo año de enseñanza básica de todos los establecimientos públicos del país.

<sup>35</sup> Se comenzó a implementar el 1 de abril del año 2020 y otorga la posibilidad de suspender de manera temporal sus cargos regulares por servicios de telecomunicaciones y activar de manera gratuita un paquete de conectividad por 60 días para navegar por la web y acceder a correos electrónicos, excluyendo su uso para actividades que gasten una gran cantidad de datos.

sostenedor del establecimiento educacional, por los que dependerá de cada uno de estos que sean utilizados en las escuelas. Esta institución informa que se han efectuado 1849 solicitudes de Google Workspace por parte de sostenedores, los cuales abarcan 6150 establecimientos, de los cuales 6014 corresponden a establecimientos de corporación municipal, establecimientos municipales DAEM y establecimientos particulares subvencionados. En el caso de la plataforma Office 365 A1 se han recibido 613 solicitudes y se han habilitado 116 accesos a sostenedores hasta el momento. Cabe destacar que, en ambos casos, los sostenedores de los establecimientos educacionales son quienes administran las propias plataformas<sup>36</sup>.

Sin embargo, el estudio de impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile que fue desarrollado por el MINEDUC, en lo relativo a la cobertura de provisión de educación a distancia señaló que solo alcanzó un 27% a nivel nacional en el caso de los establecimientos con mayor vulnerabilidad (2020: p. 4). Asimismo, se realizó una proyección con dos escenarios: en el escenario A considerando un 60% de pérdida del año escolar, el aprendizaje telemático tendrá una efectividad de un 30%, mientras que en un escenario B, donde exista un 100% de pérdida, la efectividad de esta modalidad telemática se reduciría a un 12% (MINEDUC, 2020: p. 19). Por último, se indicó que en el escenario A, la pérdida de aprendizaje en relación con los conocimientos adquiridos en un año normal sería de un 50% para el quintil más pobre mientras que en el escenario B la pérdida de aprendizaje llegaría a 95% (MINEDUC, 2020: p. 19). Por tanto, consideramos que no se cumple con este indicador.

## **2. Accesibilidad**

Las medidas anteriormente mencionadas son en su mayoría de carácter digital, no tomando en consideración que no todos los estudiantes o profesores tienen un acceso adecuado a Internet, equipos digitales y pocos poseen las habilidades digitales necesarias, pudiendo afirmarse que dichas medidas no son accesibles para todos (Gelber, et al., 2021: p. 90). La primera dificultad es el acceso desigual a los equipos digitales, según la última encuesta CASEN del año 2017 el 65,19% de las personas más pobres y el 65,3% de las

---

<sup>36</sup> Datos entregados por el MINEDUC vía transparencia pasiva.

personas que viven en sectores rurales no cuentan con una computadora en sus hogares (Gelber, et al., 2021: p. 90). Además, el 47% de los estudiantes en Chile no tienen equipos digitales en sus hogares ni conexión a internet o si cuentan con esta conexión solo pueden acceder por medio de sus teléfonos (Gelber, et al., 2021: p. 90).

Asimismo, se suma como dificultad las condiciones estructurales de los hogares que condicionan la accesibilidad, ya que en Chile el acceso, uso de internet y el uso de las TIC se encuentran determinados mayoritariamente por el nivel socioeconómico, edad, zona de residencia y el nivel educativo<sup>37</sup>. En efecto, es necesario remarcar en este contexto la brecha digital que existe entre los distintos grupos económicos, Ricardo Baeza y Cristian Ocaña, miembros del Consejo de Especialidad de Computación e Informática del Colegio de Ingenieros de Chile indican en su informe “Desconexión y brecha digital en Chile durante la pandemia COVID-19”, afirman que pueden clasificarse determinados grupos de personas de acuerdo a su nivel económico, de los cuales las pertenecientes al grupo conocido como ABC1 es el grupo que mayor concentración económica tiene, y que puede ser diversificado como los grupos AB, C1a y C1b, del cual es posible afirmar que cuentan con acceso a internet móvil ilimitado y en sus hogares cuentan con internet de fibra óptica (2020: p. 2).

Para el siguiente grupo de personas, que puede clasificarse como el C2 y C3 cuyos ingresos económicos son inferiores, tienen acceso a internet con planes limitados y un grupo importante de ellos cuentan con planes de prepago, aunque 1,4 millones de personas (20% de este grupo) no cuentan con internet en el hogar ya sea fija o de fibra óptica. En el tercer grupo denominado como DE, cuyos miembros tienen los ingresos más bajos y que equivalen al 50% de la población (más de 9 millones de personas), el 70% de personas de este grupo accede a internet con móviles de prepago y 3,6 millones de personas no cuentan con internet en el hogar (Baeza, Ocaña, 2020: p. 2). Además, los estudiantes que solo tienen la posibilidad de acceder a materiales impresos requieren del apoyo de un adulto para cumplir con sus quehaceres escolares, pero teniendo en cuenta que casi el 20% de los hogares chilenos está conformado por una figura monoparental, cabe una gran posibilidad de que los estudiantes en esta situación no cuenten con el apoyo requerido (Gelber, et al., 2021: p. 90).

---

<sup>37</sup> <https://s3.amazonaws.com/paisdigital/wp-content/uploads/2020/02/03161635/Brecha-en-el-uso-de-Internet-una-expresi%C3%B3n-de-la-exclusion-social-Estudio-completo-web.pdf>.

El estudio “Experiencias educativas en casa de niñas y niños durante la pandemia COVID-19” reflejó que solo 4 de cada 10 estudiantes reciben clases online todos los días, manifestando una gran desigualdad socioeconómica con el tipo de establecimiento al que asisten: mientras 8 de cada 10 estudiantes de escuelas privadas sin subvención tienen clases online diariamente; solo 3 de cada 10 estudiantes de establecimientos públicos tienen clases todos los días y más grave aún, es que 2 de cada 10 estudiantes que asisten a este tipo de establecimientos señalan “nunca haber tenido clases online”. Asimismo, se indica que la totalidad de quienes participaron en este estudio poseen los dispositivos con capacidad para conectarse a internet, pero existe una variación en cuanto a la calidad de esta, 3 de cada 5 hogares tienen conexión fija como banda ancha, cable o fibra óptica mientras que 1 de cada 3 tiene algún tipo de conexión móvil. Al evaluar la calidad de esta conexión en lo relativo a actividades escolares, solo 1 de cada 3 participantes la califica como óptima, mientras que otro tercio considera que es rápida pero inestable y un cuarto de los hogares manifiesta tener una conexión deficiente, ya sea por la poca estabilidad y/o lentitud (Ponce, Bellei, Vielma, 2020).

De acuerdo con los antecedentes expuestos, consideramos que no se cumple con el estándar de la asequibilidad ni de la accesibilidad. La educación como un derecho social exige del Estado una prestación activa de servicios a los NNA de manera obligatoria y continua, además de contar con la característica de ser gratuita, de manera que todos las personas puedan acceder a la instrucción básica en la práctica teniendo los padres usar de los propios recursos para intentar sustentar la educación de los NNA, además producto de la forma en la que se han ejecutado las medidas tendientes a asegurar el derecho a la educación por parte del Estado, no han considerado la especial condiciones de desigualdad material propias del país, así como tampoco las dificultades técnicas de conectividad que tienen los estudiantes de comunas más vulnerables, donde ni siquiera cuentan con la infraestructura necesaria para implementar servicios de internet como es la electricidad.

Consideramos que sobre este particular, pese a que se ha afirmado por parte del ejecutivo que se ha entregado material escrito a los diferentes NNA con problemas de conectividad, esta tampoco cumple con el estándar si consideramos que para hacer uso de los materiales impresos se debe contar con el apoyo de un adulto supervisor y teniendo en cuenta

que el 20% de las familias está conformada como monoparental, difícilmente podrán lograr los objetivos propios de la educación elemental, transgrediendo el estándar de la accesibilidad ya que se produce una situación discriminatoria respecto de los NNA de ingresos más bajos, ya que se condiciona la instrucción por parte de un profesor a la existencia de conexión a internet.

El enfoque en la educación vía remota no es sostenible si no se cuenta con una conectividad universal de alta calidad y con el desarrollo de las habilidades digitales adecuadas por parte de los estudiantes y de los profesores. También, se puede señalar que no se está priorizando el interés superior de cada estudiante, pese a las recomendaciones que ha entregado la Corte IDH que obligan a los gobiernos no solo a limitar o afectar derechos fundamentales por medio de normativa necesaria para sobrellevar el COVID-19 (distanciamiento físico, restricciones a la libertad ambulatoria, etc.) basada en criterios científicos sino que también está la obligación de garantizar los derechos sociales, culturales y económicos, sobre todo para los grupos más vulnerables como lo es el caso de los niños, niñas y adolescentes (Gelber, et al., 2021: p. 93).

## **5. Consecuencias derivadas de la vulneración del derecho a la educación.**

### **5.1. Disminución en el nivel de logro de aprendizaje.**

Según el Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) elaborado por la Agencia de la Calidad de la Educación a 7 mil colegios del país, reflejó que los estudiantes no alcanzaron el 60% de los aprendizajes necesarios durante el año 2020, período marcado por las clases remotas. Esto se condice con la proyección elaborada por el MINEDUC (2020) a partir de una herramienta de simulación y asesoría suministrada por el Banco Mundial, que ha manifestado que en un escenario de diez meses de educación telemática podría tener consecuencias nefastas para la educación (MINEDUC, 2021: p. 9):

En primer lugar, los estudiantes podrían perder, en promedio, un 88% de los aprendizajes de un año. En segundo lugar, desde una perspectiva socioeconómica, los estudiantes de menores recursos podrían perder en promedio un 95% de sus aprendizajes mientras que los de mayores ingresos podrían perder un 64% de estos mismos. En tercer lugar, la escolaridad ajustada según el aprendizaje en Chile cabe la posibilidad de que sufra

un retroceso de 1,3 años, lo que conlleva no solo a la pérdida de aprendizaje de un año, sino que se produce una merma en los conocimientos adquiridos previamente y se generan dificultades para adquirir conocimientos a futuro. En cuarto lugar, el MINEDUC ha afirmado que la educación a distancia solo mitiga un 12% del efecto negativo del COVID-19 sobre los estudiantes chilenos, incluyendo los impactos negativos sobre aprendizajes pasados, presentes y futuros. Cabe destacar, que en el caso de los establecimientos escolares públicos la teleeducación solo podría mitigar un 6% del efecto del cierre de los establecimientos educativos (2021: p. 9).

El informe más reciente elaborado por la UNICEF sobre el acceso de la educación durante el 2020 señala, en primer lugar, que los dos quintiles de menores ingresos, un tercio de los estudiantes, participaron en clases virtuales, presenciales o utilizaron material pedagógico durante 3 días a la semana o menos, mientras que solo el 17,6% del estrato social más alto declaró que participaron 3 o menos días, a la semana en estas actividades. Asimismo, indica que se repite esta brecha considerando el tipo de establecimiento educacional, pues en el caso de las escuelas municipales un 38,1% de los estudiantes declaran una participación semanal igual o menor de 3 días. En cuanto al rango etario, el grupo que presenta menor participación son los niños y niñas de 6 a 9 años en que un 35,7% tuvo actividades pedagógicas 3 o menos días a la semana; en el caso de estudiantes entre los 10 y 13 años o 14 a 18 años su porcentaje es inferior al 25% (2021: p. 9).

Creemos que esta falla está directamente relacionada con la falta de acceso a internet de los NNA para la realización de las clases en modalidad telemática. En este mismo orden de ideas, la encuesta Longitudinal de Empleo COVID-19 realizada por David Bravo y Ernesto Castillo, integrantes del Centro UC de Encuestas Longitudinales en su ítem especial de clases online, computadores y acceso a internet durante la pandemia reveló que no todos los estudiantes tuvieron clases online, el estrato más vulnerable solo tuvo un 60,6% de clases telemáticas a diferencia del 84,3% del estrato socioeconómico más rico (2020: p. 37-45). Asimismo, a modo de ejemplificación los estudiantes adscritos al sistema público escolar recibieron en septiembre del año 2020 un 61,2% de clases online en establecimientos municipales o públicos a diferencia de los que estudian en dependencias de colegios



particulares pagados que recibieron un 89,9% de clases telemáticas (Bravo, Castillo, 2020: p. 43).

En este mismo orden de ideas, en esta encuesta se afirma que un 29,4% del estrato socioeconómico más vulnerable tiene computador propio para asistir a clases mientras que el 61,4% de los estudiantes pertenecientes al estrato más alto poseen computador personal (Bravo, Castillo, 2020: p. 52-53). En cuanto a la aplicación aprendo en línea, se reflejó que un 12.0% de los estudiantes de enseñanza básica y un 16.4% de estudiantes de enseñanza media la utilizaron, en el caso las escuelas municipales o públicas solo la utilizaron un 15.7% (Bravo, Castillo 2020: p. 58). Por último, cabe mencionar que 13.3% de los hogares con computador indica que alguno de estos dispositivos fue entregado por el establecimiento educacional donde estudia alguno de los niños/as del hogar, tratándose de 530 mil hogares, donde 413 mil pertenecen a los tres primeros quintiles (Bravo, Castillo, 2020: p. 58). Precisamente producto de las desigualdades económicas existentes en el país razonablemente es una situación previsible que no todos los estudiantes van a tener un acceso óptimo a la conexión a internet por lo que es necesario un rol activo por parte del Estado sobre este particular para asegurar la debida continuidad del servicio educativo.

## 5.2. Deserción escolar o exclusión escolar.

La suspensión de clases presenciales a causa del COVID-19 aumenta el riesgo de deserción escolar tanto por la precarización económica de los hogares y la inasistencia física a clases, lo que constituye un elemento relevante a considerar que no solo perjudica el aprendizaje, sino que también el grado de conexión del estudiante con sus compañeros, profesores y comunidad escolar en general (MINEDUC, 2021: p. 11). Antes de la pandemia, más de 186.723 NNA de entre 5 a 21 años abandonaron el sistema escolar y durante el año 2021 el MINEDUC entregó las cifras de deserción escolar correspondiente al año 2021 las cuales ascienden a un total de 39.498 NNA. Respecto de esto último, llama profundamente la atención las altas cifras de deserción escolar durante el año 2021 en el cual se han implementado las clases en modalidad telemática pero no nos pronunciaremos más allá sobre este dato porque la deserción escolar tiene causas multifactoriales.

### 5.3. Responsabilidad por vulneración del derecho a la educación.

De acuerdo con lo expuesto, podemos afirmar que durante el periodo escolar 2020 y 2021 con ocasión de la suspensión de las clases presenciales y la implementación de las clases en modalidad telemática para todos los estudiantes del país por parte de la administración, se ha vulnerado por parte del Estado el derecho a la educación de miles de NNA adscritos al sistema público de educación. Desde la perspectiva del examen al que debe someterse el cumplimiento de los deberes estatales en materia de DESC, referidos al alcance de las metas relativas al pleno goce de estos derechos, el cumplimiento de los deberes deben ser interpretado de manera progresiva de acuerdo a las capacidades económicas del Estado tal como lo establece la CADH en su artículo 26 y el PIDESC en su artículo 2.1, siendo las interpretaciones regresivas sobre estos derechos excepcionales y deben tener a su vez una causa justificada.

En este sentido, creemos que no se cumple el estándar de las 4-A establecido en la Observación general N°13 del Comité del PIDESC, relativo al respeto, protección y promoción del derecho a la educación que debe tener el Estado sobre este, puesto que desde la perspectiva de la accesibilidad y asequibilidad existen falencias relevantes, en específico relativos al acceso a la conexión a internet y en consecuencia el correcto desarrollo de las clases en modalidad telemática. En razón de que no se cumple con este estándar tanto en las conexiones a internet fija como en las conexiones móviles durante los años 2020 y 2021, ya que no se ve especialmente un incremento exponencial de este tipo de conexiones en las diversas comunas que hemos seleccionado, siendo que producto de la pandemia al menos desde el ámbito educativo al tomarse la decisión de implementar un sistema educativo telemático por parte del Estado, debía prever los medios necesarios para asegurar la continuidad del servicio en esta modalidad.

En el capítulo anterior mencionamos los distintos cuerpos normativos de los cuales surge el deber del Estado a proporcionar el acceso a la educación en los niveles básicos y medios, de los cuales incluso las fuentes legales que concretizan el contenido del derecho a la educación establecen ciertos principios que deben ser considerados para verificar el grado de cumplimiento de los deberes estatales. Dentro del marco normativo encontramos el D.F.L. N°2 del año 2009 del MINEDUC que fija el texto refundido coordinado y sistematizado de

la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del D.F.L. N°1 del 2005 que en su artículo 4 indica que es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad, además de indicar que “la educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso equitativo, inclusivo y sin discriminaciones arbitrarias a ellas de toda la población, así como generar las condiciones para la permanencia en el mismo de conformidad a la ley”.

Además, el artículo refiere acerca del deber de supervisar que se otorgue el servicio educativo desde una perspectiva prestacional “Corresponde, asimismo, al Estado, propender a asegurar la calidad de la educación, estableciendo las condiciones necesarias para ello y verificando permanentemente su cumplimiento; realizar supervisión, facilitar apoyo pedagógico a los establecimientos y promover el desarrollo profesional docente”. Bien hemos mencionado a lo largo de este trabajo que, de acuerdo con la emergencia sanitaria ocurrida durante los años 2020 y 2021, el sistema educativo completo ha debido implementar medidas coherentes con las restricciones existentes a la libertad de desplazamiento y a su vez han suspendido las clases presenciales en la totalidad del territorio nacional.

En este caso, podemos señalar que existe una vulneración al derecho a la educación de los NNA adscritos al sistema escolar público en la prestación del servicio de educación en el sentido que ya no se está cumpliendo con el principio de la gratuidad en la educación<sup>38</sup>, puesto que por una parte el uso de la SEP está destinada a aquellos estudiantes que hasta la fecha no contaban con ningún tipo de conexión a internet en sus casas con anterioridad y que a su vez se tratara de alumnos preferenciales. Esto trae como consecuencia que si no se forma parte de esos grupos era necesario que para la implementación de las clases en modalidad telemática las familias deban desembolsar recursos propios para que sus hijos accedan a la instrucción a nivel básico y medio. Además, que esta medida tendiente a asegurar la continuidad del desarrollo del ciclo educativo no está orientada a la totalidad de los estudiantes por lo que tampoco se cumple con el principio de la universalidad en los términos establecidos en la ley. De esta forma, se transgrede los estándares de accesibilidad y asequibilidad creando una situación discriminatoria para aquellos alumnos más vulnerables.

---

<sup>38</sup> Establecido en la Ley General de Educación.

En este sentido, entre las obligaciones a las que están sujetas los distintos sostenedores es llevar a cabo planes educativos tendientes a enfrentar la pandemia, estando autorizados por la SUPEREDUC para utilizar la SEP para estos fines. La problemática de esta medida adoptada en el Dictamen N°47 del año 2018 y extendida por el Dictamen N°55 del año 2020 de este organismo es que el suministro de servicios de internet a estudiantes está orientada a la implementación de las tecnologías en los hogares de alumnos y/o alumnas prioritarios y preferentes que en primer lugar, no cuenten con servicio a internet con anterioridad y en segundo lugar, condiciona la habilitación de la conectividad a sectores rurales esté sujeta la condición que en los establecimientos educacionales esté matriculada una cantidad importante de alumnos, cuando sabemos que en la práctica estos son los establecimientos educacionales que menos estudiantes tienen y en definitiva recibían una subvención inferior. Que, a su vez, de acuerdo con las interpretaciones administrativas que realiza la SUPEREDUC, serían las comunidades educativas las que se encargaría de determinar las necesidades y a su vez, los sostenedores serían responsables de utilizar los recursos de la SEP para llevar a cabo la realización de los planes de educación según las necesidades de la comunidad educativa, debiendo informar de estas a la SUPEREDUC.

Encontramos diferentes problemas en estas medidas, ya que contrastan con el rol que tiene el Estado respecto del derecho fundamental de la educación, ya que, en primer lugar, podemos afirmar que en definitiva las interpretaciones administrativas de la SUPEREDUC no tienen un carácter vinculante, pero puede aplicar las respectivas sanciones. Sin perjuicio de ello, esta institución tiene la prerrogativa de aplicarlas a los sostenedores de los establecimientos educacionales respecto a diversas infracciones, encontrándose entre ellas problemas con la iniciación de las clases presenciales e irregularidades al momento de proporcionar el servicio educacional en el contexto de las clases en modalidad telemática, con la salvedad de que este organismo conocerá únicamente a través de denuncia según el artículo 48 de la Ley N°20.529<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> De hecho, llama profundamente la atención que, respecto de los datos obtenidos por transparencia relativos a las denuncias sobre las irregularidades en la implementación de las clases en modalidad telemática, en nivel de enseñanza básico y medio, el número de éstas es mínimo con respecto a la cantidad de establecimientos educacionales existentes dentro del territorio nacional, pero la causa de esto no será objeto de estudio en esta ocasión.

Cabe destacar que Chile ha suscrito diversos tratados internacionales en materia de DD.HH., entre ellos el PIDESC, la CADH y la CIDN, por la cual ha pactado que el derecho a la educación es un derecho humano y el Estado se ha comprometido a establecer las mejores condiciones posibles en términos progresivos para cumplir con los deberes a lo que está sujeto en esta materia. Sin embargo, consideramos que se ha vulnerado el derecho fundamental a la educación de los NNA respecto de medidas tomadas por la administración, en particular la implementación de un sistema de modalidad telemática de educación sin considerar previamente las condiciones preexistentes y los problemas relativos a la conectividad por parte de las diferentes empresas proveedoras de servicios de internet, además de no considerar también que existen sectores en Chile en los cuales no está la infraestructura necesaria para siquiera que las personas cuenten con el servicio básico de la electricidad, la cual, desde luego es la condición necesaria para contar con conexión a internet.

En conclusión, dado que no se consideraron en un principio las diferentes condiciones y desigualdades de este grupo vulnerable de la población, como lo son los NNA, con el propósito de dar continuidad al servicio educativo se ha vulnerado su derecho a la educación porque han sido excluidos arbitrariamente del sistema educativo público telemático producto de la falta de previsión del servicio de internet que es tan necesario para esta modalidad, así como también de su inactividad al corregir y poner término la exclusión de estos grupos por parte del Estado. Sobre este último punto, este último ha actuado como un todo desorganizado e inorgánico por el cual se les entregan amplias facultades a los sostenedores de los establecimientos educacionales en vez de establecer una política de coordinación y comunicación de las necesidades de cada comunidad educativa con el MINEDUC y la SUPEREDUC, la que se limita a realizar un control particular y no tendiente a limitar los efectos negativos de la vulneración.

### **CAPÍTULO III: RESPONSABILIDAD CIVIL DEL ESTADO**

#### **1. Introducción.**

Con la determinación de que existe una vulneración del derecho fundamental a la educación, en primer lugar, cabe estudiar lo relativo al control de convencionalidad sobre los

derechos fundamentales que efectúan los tribunales de justicia en Chile con el propósito de vislumbrar si es posible aplicarlo en el contexto de la responsabilidad civil para el resguardo de los derechos fundamentales. En segundo lugar, cabe referirse a la obligación que tiene el Estado de resarcir el daño ocasionado por la vulneración de derechos fundamentales y de esta manera determinar cuál sería la entidad de esta obligación. En tercer lugar, nos referiremos a la responsabilidad civil por vulneración de derechos fundamentales, lo establecido en la jurisprudencia para determinar cómo podría aplicarse en este caso particular. En cuarto lugar, determinaremos cuáles órganos del Estado incurrieron en la producción del daño a los NNA, analizando qué tipo de responsabilidad está presente en este caso.

## **2. Control de convencionalidad respecto a los derechos fundamentales realizado por los tribunales de justicia en Chile.**

Este control es muy importante para nuestro trabajo, pues es el ejercicio intelectual de integración del Derecho internacional a nuestro sistema nacional de acuerdo con lo asentado en la jurisprudencia es lo que nos permite fundar nuestro razonamiento sobre la vulneración del derecho fundamental de la educación por parte del Estado en el contexto de clases telemáticas con ocasión de la pandemia COVID-19.

Existen dos tipos de control de convencionalidad, uno considerado como aquél que realiza la CIDH y otra que realizan los tribunales internos, de los cuales nos referiremos a este último en mayor profundidad. En el ámbito interno, diferentes órganos e instituciones realizan un control de convencionalidad, el cual puede ser llevado a cabo por distintos agentes del Estado y principalmente por jueces, fiscales y defensores analizando la compatibilidad de las normas internas con la CADH (Nash, 2013: p. 492). Estos agentes se encuentran limitados por sus facultades, en cuanto no pueden expulsar normas de Derecho nacional del ordenamiento jurídico si es que no cuentan los órganos con dichas facultades. En definitiva, estos operadores de justicia interpretan las normas internas de forma tal que sean compatibles con las obligaciones o deberes del Estado y los derechos consagrados interna e internacionalmente por vía de preferencia de la norma internacional (Nash, 2013; p. 492).

Este control es fruto de la concreción interpretativa y jurisdiccional de la obligación de garantía consagrada en la CADH, que se traduce en la obligación que asume el Estado de

organizar todo el aparato del poder público para permitir el pleno y efectivo goce y ejercicio de los derechos y las libertades que se reconocen en la CADH, además del principio de *ius cogens* de *Pacta Sunt Servanda* consagrada en la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados, como la obligación que tienen los Estados de dar cumplimiento a los tratados de los que son parte. De esta manera el control de convencionalidad cuenta con respaldo jurídico que permite salvar las objeciones que podrían plantearse respecto a su aplicación con las restricciones relativas a la soberanía de los Estados (Nash, 2013: p. 494).

Una materia sobre la cual el Estado ha aplicado de manera constante el control de convencionalidad son los crímenes de lesa humanidad, en los cuales se ha condenado al Estado a pagar indemnizaciones por concepto de daños con ocasión de vulneración de DD.HH.

En la sentencia Rol N°79.259-2020 de la Corte Suprema, en su considerando cuarto, se indica que el derecho de las víctimas y familiares a obtener la plena reparación de los perjuicios ocasionado por agentes del Estado encuentra su fundamento en los principios generales del derecho Internacional de los Derechos Humanos, y la consagración normativa en los tratados internacionales ratificados por Chile, los cuales obligan al Estado a reconocer y proteger este derecho en virtud del artículo 5 y 6 de la CPR<sup>40</sup>. En el considerando quinto de la misma sentencia se indica que la indemnización del daño producido por el delito, así como la acción para hacerla efectiva, resultan de máxima trascendencia al momento de administrar justicia, comprometiendo el interés público y aspectos de justicia material, lo que se recoge de la Convención de Viena sobre Derecho de los tratados en su artículo 27<sup>41</sup>, además, se indica que en razón del artículo 6 de la CPR, el deber categórico que se le impone al tribunal nacional a descartar la aplicación de disposiciones legales que no se conformen o sean contrarias a la CPR.

---

<sup>40</sup> Artículo 5, inciso segundo, de la CPR: “El ejercicio de la soberanía reconoce como limitación el respeto a los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana. Es deber de los órganos del Estado respetar y promover tales derechos, garantizados por esta Constitución, así como por los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes”.

Artículo 6, inciso primero, de la CPR: “Los órganos del Estado deben someter su acción a la constitución y a las normas dictadas conforme a ella, y garantizar el orden institucional de la República”.

<sup>41</sup> Artículo 27 de la Convención de Viena sobre Derecho de los tratados: “Una parte no podrá invocar las disposiciones de su derecho interno como justificación del incumplimiento de un tratado”.

De esta manera, se excluye la aplicación de las normas de prescripción establecidas en el Código Civil (en adelante CC) en relación con el derecho de las víctimas a obtener una reparación de los daños ocurridos con ocasión de crímenes de lesa humanidad. En este mismo sentido se pronuncia la sentencia Rol N°99.422-2020, la cual en su considerando quinto señala que el estatuto normativo internacional que ha sido reconocido por Chile y a su vez en su consagración de reconocimiento interno, corresponden a normas de *ius cogens*<sup>42</sup>, que ha debido ser reconocido por los jueces de instancia al resolver la demanda intentada, y en su considerando sexto, afirma que el Derecho Internacional de los DD.HH. ha importado un cambio significativo en la configuración de la responsabilidad estatal en materia de DD.HH., teniendo los Estados una obligación de resultado de la efectiva vigencia de los derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales, por ello la responsabilidad del Estado por violación a los derechos fundamentales es una cuestión objetiva, ya que el ilícito por violaciones a los derechos fundamentales se produce al momento en que el Estado actúa en violación de una norma obligatoria, sin necesidad de que exista falta o culpa por parte del agente.

El control de convencionalidad que se efectúa respecto de los DD.HH. es también aplicable al ámbito de los derechos fundamentales como el derecho a la educación, ya que en este caso al aplicar lo dispuesto en los instrumentos internacionales que aluden a este derecho y los estándares internacionales al que está sujeto, nos permite afirmar que existe una vulneración a este derecho por parte del Estado, considerando en especial que pertenecen al grupo más vulnerable de la población y que se debía resguardar el derecho de los NNA a recibir educación aún en tiempos de pandemia. Si el tribunal que conoce acerca de estos asuntos hace aplicación directa del control de convencionalidad, es una razón menos para preocuparnos porque el Estado utilice una estrategia relativa al funcionamiento medio del órgano administrativo, porque no cabría usar las disposiciones del Derecho interno para eludir la responsabilidad si hacemos aplicación del mismo criterio.

---

<sup>42</sup> En este mismo sentido ha fallado la Corte Suprema en la sentencia Rol N°8.318-2018 de 26 de septiembre de 2019, sentencia Rol N°29.944-2018 de 26 de marzo de 2019 y sentencia Rol N°29.617-2019 del 2 de marzo de 2020.



### **3. Responsabilidad civil del Estado por la vulneración de derechos fundamentales.**

El Estado ha de responsabilizarse por los daños derivados de la actuación ilícita o la omisión respecto de la posición de garante que este tiene frente al derecho a la educación de los NNA que están adscritos al sistema escolar público en el contexto de la impartición de clases online sin cumplir con los estándares específicos del derecho a la educación en el contexto de pandemia del COVID-19, como lo son la accesibilidad y asequibilidad de la educación. Sobre este particular, la jurisprudencia del Tribunal Constitucional y la Corte Suprema ha reconocido la procedencia de la responsabilidad civil por vulneración de derechos fundamentales.

El Tribunal Constitucional se ha pronunciado al respecto desarrollando el siguiente razonamiento jurídico “como es sabido, la responsabilidad civil como deber de indemnizar el daño inferido a otro es también procedente tratándose de la lesión de un derecho constitucional. Ello no es sino por la aplicación de las bases fundamentales de nuestro ordenamiento constitucional, configurada por ciertos principios y valores básicos, entre otros, el reconocimiento de la dignidad intrínseca de la persona humana; la servicialidad del Estado, cuya finalidad propia es promover el bien común y dar seguridad y protección a la población con pleno respeto a los derechos de las personas; el respeto y promoción de los derechos esenciales del hombre, que son superiores y anteriores al Estado y las disposiciones constitucionales, que no los crea sino que reconoce y asegura. Todos ellos principios que se encarnan en disposiciones concretas de la CPR, como los artículos 1, 4, 5 y 19, respecto de los cuales este Tribunal ha dicho: “*estos preceptos no son meramente declarativos sino que constituyen disposiciones expresas que obligan a gobernantes y gobernados tanto en sí mismas, como también, en cuanto normas rectoras y vitales que coadyuvan a desentrañar el verdadero sentido y espíritu del resto de las disposiciones de la Constitución*” (Rol 46, considerando 21)” (2008: considerando décimo sexto).

Por su parte, la Corte Suprema en la causa Rol N°2.080-2008 aseveró que “tratándose de una violación a los derechos humanos el criterio rector en cuanto a la fuente de responsabilidad civil está en normas y principios de derecho internacional de derechos humanos, y ello ha de ser necesariamente así porque este fenómeno de transgresiones tan graves es muy posterior al proceso de codificación que no lo considera por responder a

criterios claramente ligados al interés privado, y por haber sido la cuestión de los derechos fundamentales normada y conceptualizada en la segunda mitad del siglo XX” (2010: considerando quinto).

En este fallo se indica que “la cuestión de los derechos fundamentales constituye un sistema construido a partir de criterios particulares, propios de la naturaleza del hecho, y por tal razón no es posible interpretar las normas que los regulan de manera aislada, porque toda conclusión alcanzada en tales circunstancias necesariamente será contraria a este sistema jurídico. Cuando se deja de aplicar la referida norma, se vulnera, y también se infringe la del artículo 5 de la CPR, que junto con reconocer el carácter vinculante de los instrumentos de Derecho internacional establece que el ejercicio de la soberanía reconoce como limitación el respeto de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana, y el deber de los órganos del Estado de respetar y promover los derechos fundamentales, entre los que también ha de entenderse el de la indemnización” (2010: considerando octavo).

En este particular, podemos afirmar que es posible atribuir la responsabilidad civil del Estado por la vulneración del derecho fundamental a la educación en el contexto de la pandemia, al implementar como medida la impartición de clases telemáticas y la manera en cómo han sido adoptadas las acciones para respetar, proteger y garantizar este derecho, en el entendido que en realidad el derecho nacional no es un todo excluido del Derecho internacional, como si estuviera fragmentado, sino que han interactuado mutuamente con el propósito de entregar una respuesta jurídica afín de reparar los daños causados por vulneraciones a los derechos fundamentales.

#### **4. La obligación del Estado de reparar los daños ocasionados por la vulneración de derechos fundamentales.**

Gustavo Ordoquí afirma que, en el siglo XX, y a partir de las constituciones de posguerra, se empieza a diluir la disociación entre el Derecho constitucional y el Derecho civil. Hoy en día, el sistema de la responsabilidad civil transita una transformación profunda, que tiene como eje vector la protección de los vulnerables, que son las víctimas de los daños, poniendo énfasis en la reparación y no en la sanción o castigo de conductas generadoras de daños. La Constitución ha empujado al Derecho civil a superar con decisión el carácter

marcadamente patrimonialista de este, entregando una mayor protección a bienes extrapatrimoniales en especial a lo relativo del derecho de familia y de las personas. La reparación tiende a hacer desaparecer en lo posible el daño injustamente causado, interesa el cuánto y el cómo se debe resarcir a la víctima del daño que le fue causado, pero una cosa es determinar la extensión del daño y otra su cuantificación, enfocándose en la actualidad también a los daños causados a las personas, haciendo aplicación de las disposiciones constitucionales para la resolución de casos particulares (2018)<sup>43</sup>.

Este es un fenómeno que también es extensible al Derecho civil, pues se han aplicado de manera constante estos principios del Derecho internacional en el Derecho interno relativos a la materia de indemnización de perjuicios en materia civil, que de cierta manera ayuda a ampliar la perspectiva que ha tomado este en el ordenamiento jurídico nacional. Consideramos sobre este particular que a su vez el Estado debe tomar diligentemente la tarea de hacer operativa las disposiciones internacionales relativas a derechos fundamentales suscritas en ocasión de la CADH, la CIDN y el PIDESC, ya que si bien está presente el problema que se trata de derechos sociales que serían exigibles en cuanto su progresividad, como mencionamos en el apartado anterior, estos son operativos en Chile y exigibles desde el momento en el que Chile ha pactado sobre estas materias. Creemos que sobre esta perspectiva es posible cuantificar de mejor manera al momento de efectuar un análisis del daño producido a los NNA, que no está de más recordar, están en una situación de vulnerabilidad especial con respecto al Estado obligándose este a proporcionar ciertos servicios básicos como lo es la educación para el pleno desarrollo de su personalidad.

La reparación como una obligación de los Estados tienen varios elementos a considerar: 1) el daño como consecuencia del incumplimiento de una obligación imputable al Estado y 2) la responsabilidad internacional del Estado como presupuesto de las reparaciones, sobre este último punto se entiende que la reparación de la víctima está concebida como el deber de restitución hacia la víctima el goce de los derechos en la mayor medida de lo posible disponiendo de mecanismos de reparación patrimonial y

---

<sup>43</sup> Aún así, la constitucionalización del Derecho civil tiene ciertos límites según el autor; no puede ir en contra de lo que las partes libremente han pactado en un contrato, no permite la inaplicación de normas o Decretos que no han sido declarados inconstitucionales previamente y tampoco permite que tome medidas cuya competencia le corresponde a la Administración, o, en otras palabras, decrete políticas públicas.

extrapatrimonial que sean apropiados y proporcionales a la vulneración y las particularidades del caso (Ríos, 2020; p. 433). Pero, además la reparación tiene que otorgarles a las víctimas: 1) alternativas reales para la restauración de las condiciones anteriores al daño; 2) soluciones que les permitan continuar con los proyectos de vida afectados por actos que vulneraron DD.HH.; 3) compromiso en cuanto a la satisfacción y de la no repetición, para que las vulneraciones juzgadas no afecten a ninguna otra persona (Ríos, 2020: p. 434).

Desde la perspectiva de los DD.HH., resulta necesario complementar la concepción de daño con la noción de perjuicio para que se articule esta categoría con este tipo de ordenamiento jurídico internacional, lo que implica la consideración de diferentes formas de violencia que pueden surgir en todo el mundo en paralelo con la evolución cultural, científica y política que tiene lugar con cada generación. En otras palabras, la reparación como derecho humano y fenómeno de la progresividad jurídica como resultado de la transformación del Derecho debido a las crisis internas y a los nuevos desafíos que enfrenta la humanidad con el transcurso del tiempo (Ríos, 2020: p. 435). Por tanto, la remisión normativa como única herramienta para buscar una solución a una problemática determinada, es contraria a una concepción dinámica y flexible del Derecho (Ríos, 2020: p. 435).

En la jurisprudencia internacional se ha tratado este tema y se ha señalado que se “ha confirmado que la obligación del Estado de proporcionar reparación se extiende mucho más allá de la compensación monetaria y abarca otras necesidades, como la investigación pública y el enjuiciamiento, la reforma jurídica, la restitución de la libertad, el empleo o las propiedades, la atención médica, y las disculpas públicas y el reconocimiento oficial de la Responsabilidad del Estado por las violaciones cometidas” (De Greiff, 2013: p. 6).

En este sentido, la Corte Suprema en la causa Rol N°2.080-2008 ha indicado que “el derecho de las víctimas y de sus familiares de recibir la reparación correspondiente implica, desde luego, la reparación de todo daño que les haya ocasionado, lo que se posibilita con la recepción del Derecho Internacional de los DD.HH. en el Derecho interno chileno, conforme lo dispuesto en el ya citado artículo 5 de la Constitución Política de la República” (CS, 2010: considerando noveno). Además, se precisa que “la obligación indemnizatoria está originada para el Estado, tratándose de la violación de los Derechos Humanos no solo por la CPR sino también de los Principios Generales del Derecho Humanitario y de los Tratados

Internacionales sobre la materia, como expresión concreta de los mismos, de tal suerte que las normas del derecho común interno se aplicarán sólo si no están en contradicción con esta preceptiva” (CS, 2010: considerando décimo).

De acuerdo al razonamiento expuesto, debemos adoptar una concepción única de reparación, considerando que el principio orientador es el de reparación integral del daño, aplicable a toda especie de perjuicio incluyendo los extrapatrimoniales, tomando en cuenta que este tipo de daño debe tratarse de una reparación razonable, es decir, que la indemnización debe ser lo más integral posible, abarcando de la mejor manera posible la entidad del daño y no como un reintegro exacto de lo afectado (Domínguez, 2009: p. 8). Esto es debido a que es sumamente difícil devolver aquello que fue dañado tratándose de intereses extrapatrimoniales, como es en el caso particular en el que se ha vulnerado el derecho fundamental a la educación de los NNA en este contexto de pandemia COVID-19 y la implementación de una modalidad telemática de educación sin las condiciones necesarias para que los NNA accedan a este tipo de educación en el sistema escolar público.

## **5. Régimen de responsabilidad aplicable a los órganos encargados de prestar el servicio de educación telemática.**

Este tipo de responsabilidad tiene ciertas particularidades que cabe recalcar considerando que cuando se busca atribuir el daño a una actuación del Estado en el ejercicio de sus funciones públicas, normativas o de servicio, la configuración del hecho para que proceda la responsabilidad debe encargarse de la naturaleza de este tipo de funciones. A pesar de esto, el régimen normativo de la responsabilidad civil extracontractual tiene una aplicación general y supletoria respecto de las materias que no prevean un tratamiento especial por parte del Derecho público. Esto se refleja en que los requisitos para configurar este tipo de responsabilidad son los que están consagrados en el Código Civil tales como: el daño, la causalidad, titularidad de la acción y la extinción por prescripción (Barros, 2010: pp. 482-483).

### **5.1. Régimen aplicable a las Municipalidades.**

Las Municipalidades podrían ser eventualmente responsables de la vulneración del derecho a la educación de los NNA al actuar como sostenedores de los diferentes

establecimientos educacionales que imparten clases telemáticas sin considerar el contexto de brecha digital que se vive en el territorio nacional sobre todo en zonas rurales, o teniendo este conocimiento no adoptó una actitud activa para exponer dicha problemática con las autoridades pertinentes con el fin de buscar otras alternativas educativas que evitaran esta vulneración de derechos fundamentales.

Según el artículo 10, inciso final, de la Ley N°20.370 General de Educación establece que “Son deberes de los sostenedores (...) garantizar la continuidad del servicio educacional durante el año escolar” y cabe mencionar que según el artículo 46 letra a) de la misma disposición, las Municipalidades son los sostenedores de los establecimientos educacionales. La Ley N°21.040 que crea el sistema de educación pública deroga en definitiva las disposiciones relativas a la función de las Municipalidades como sostenedoras de los establecimientos educacionales. Sin embargo, como mencionamos en el capítulo I, según el artículo segundo transitorio de la Ley N°21.040, la ley entrará en vigencia desde la fecha del traspaso del SLEP respectivo de conformidad a lo establecido en el artículo octavo transitorio. En consecuencia, las modificaciones legales establecidas en dicho título no surtirán efectos respecto de aquellas Municipalidades o corporaciones municipales que continúen prestando el servicio educacional y en definitiva los Servicios Locales obtendrán la calidad de sostenedores respecto de los establecimientos de su dependencia a la fecha del traspaso del servicio educacional correspondiente.

De esta forma, las normas relativas sobre este particular son la Ley N°18.695, Orgánica Constitucional de Municipalidades (en adelante LOCM), el D.F.L. N°2 del 2009 del MINEDUC, que fija el texto refundido de la Ley N°20.370, y el D.F.L. N°1 del año 2001, que refunde la Ley N°18.575 de Bases Generales de la Administración del Estado (en adelante LOCBGAE). El régimen de responsabilidad de las Municipalidades está determinado en el artículo 152 de la LOCM el cual indica: “las Municipalidades incurrirán en responsabilidad por los daños que causen, la que procederá principalmente por falta de servicio. No obstante, las Municipalidades tendrán derecho a repetir en contra del funcionario que hubiere incurrido en falta personal”. Además, la responsabilidad de las Municipalidades tiene una consagración constitucional según el artículo 38, inciso segundo, de la CPR “Cualquier persona que sea lesionada en sus derechos por la Administración del Estado, de

sus organismos o de las Municipalidades, podrá reclamar ante los tribunales que determine la ley sin perjuicio de la responsabilidad que pudiere afectar al funcionario que hubiere causado un daño”. Y, de acuerdo con el artículo 1, inciso segundo, de su LOC que indica que las Municipalidades tienen personalidad jurídica propia y patrimonio propio.

La infracción que constituye la vulneración del derecho a la educación de estas instituciones en su rol de sostenedor de los establecimientos educacionales consiste en la omisión de presentar proyectos relativos al mejoramiento de las condiciones materiales de cada estudiante de los establecimientos. Además de la omisión de estos de ejecutar las mejoras relativas a la conexión a internet para asegurar la continuidad del servicio educativo y en consecuencia respetar el derecho a la educación de los NNA. Para este propósito, podría haberse hecho uso de la SEP de la cual han sido autorizados por la SUPEREDUC y son directamente responsables de la vulneración del derecho a la educación. Esta cuestión no se hace extensible a aquellos sostenedores que en conjunto a las comunidades educativas hayan tomado medidas efectivas para asegurar la continuidad del servicio educativo de una manera diferente a la que el MINEDUC recomendó, es decir, el desarrollo del sistema educacional a través de modalidad telemática o bien mediante la entrega de material impreso a los domicilios de los estudiantes si no tenían acceso a internet.

## 5.2. Régimen aplicable a los Servicios Locales de Educación Pública.

Los SLEP podrían ser eventualmente responsables por la vulneración del derecho a la educación de NNA respecto a la implementación de clases online y la falta de acceso a internet para recibir el servicio educativo en modalidad telemática, puesto que el artículo 17 de la Ley N°21.040 señala que su objeto es la provisión del servicio educacional en los niveles y modalidades que correspondan, debiendo orientar su acción de acuerdo a los principios consagrados en el artículo 5 de esta misma ley tales como: calidad integral, mejora continua de la calidad, cobertura nacional y garantía de acceso, etc. Asimismo, el artículo 19 de la mencionada disposición contempla la responsabilidad de estos órganos frente a los establecimientos educacionales de sus dependencias y cabe hacer mención del numeral 5 de esta norma que señala este órgano es responsable de velar por el acceso a los recursos para el aprendizaje, tecnología y biblioteca que faciliten la formación integral de los estudiantes.

Cabe reiterar que respecto de los SLEP, han sido implementados por la Ley N°21.040 que crea el sistema de educación pública pero que las derogaciones respectivas y entrada en vigencia de las disposiciones de la ley según los artículos transitorios segundo, tercero y octavo de la mencionada ley, efectuándose el traspaso del servicio educacional desde las Municipalidades y su respectiva continuación jurídica como sostenedor de los establecimientos educacionales, con la consideración que según el artículo décimo transitorio las Municipalidades también podrían solicitar posponer el traspaso del servicio educativo cumpliendo con los respectivos requisitos<sup>44</sup>.

En este mismo orden de ideas, podemos señalar que de acuerdo al artículo 1 de la LOCBGAE, en su inciso segundo, “La Administración del Estado estará constituida por los Ministerios, las Intendencias, las Gobernaciones y los órganos y servicios públicos creados para el cumplimiento de la función administrativa, incluidos la Contraloría General de la República, el Banco Central, las Fuerzas Armadas y las Fuerzas de Orden y Seguridad Pública, los Gobiernos Regionales, las Municipalidades y las empresas públicas creadas por ley” y el artículo 16 de la Ley N°21.040 señala que los SLEP son órganos públicos funcional

---

<sup>44</sup> a) Que, al momento de la solicitud, a lo menos el 60% del total de establecimientos a su cargo presente niveles educativos ordenados como de desempeño alto o medio alto, según la ordenación realizada por la Agencia de Calidad de la Educación, de conformidad con la Ley N°20.529. Para estos efectos se considerarán las ordenaciones correspondientes al último año disponible.

b) Que la evolución del total de la matrícula en los establecimientos que administra, durante los seis años previos al momento de la solicitud, ubique a la respectiva Municipalidad o Corporación Municipal dentro del 30% de mejor desempeño a nivel nacional para dicho índice. Para estos efectos se entenderá por "total de la matrícula" aquella comprendida entre el primer año de educación básica y el cuarto año de educación media regular, incluyendo las diversas formaciones diferenciadas y modalidades de enseñanza. Asimismo, para establecer esta evolución se deberá considerar el efecto demográfico referido a la evolución de la población entre 6 y 18 años de las comunas del país para el mismo período.

c) Que, durante los veinticuatro meses previos a la solicitud, no haya registrado obligaciones previsionales impagas respecto de los profesionales de la educación, asistentes de la educación o personal de apoyo y administración educacional de su dependencia, por un monto superior a las 400 unidades de fomento calculadas a la fecha en que se presente la solicitud.

d) Que, al momento de la solicitud, la deuda de la Municipalidad o Corporación Municipal ocasionada por la prestación del servicio educacional, según lo establecido en el artículo trigésimo transitorio, no supere el 5% de sus ingresos anuales por concepto de subvenciones escolares y aportes del Estado para el mismo año, descontados los aportes de capital. Para estos efectos no se considerará la deuda ocasionada por los anticipos de subvención realizados para financiar planes de retiro de funcionarios.



y territorialmente descentralizados, con personalidad jurídica y patrimonio propios, por lo que podemos señalar que los SLEP forman parte de la Administración del Estado.

El artículo N°4 de la LOCBGAE señala que “El Estado será responsable por los daños que causen los órganos de la Administración en el ejercicio de sus funciones, sin perjuicio de las responsabilidades que pudieren afectar al funcionario que los hubiere ocasionado”, tratándose de una responsabilidad orgánica, que tiene como criterio de imputación la falta de servicio que lo establece el artículo 42, inciso primero de esta ley “Los órganos de la Administración serán responsables del daño que causen por falta de servicio” con la salvedad que hace esta norma en su inciso segundo señalado que no obsta al derecho de repetición del Estado en contra del funcionario que incurre en falta personal (Corral, 2011: p. 301).

En el mismo sentido que las Municipalidades, los SLEP tienen el deber de asegurar el servicio educativo, orientando su acción de acuerdo a principios tales como la calidad integral de la educación, la mejora continua de su calidad, una cobertura nacional y además de garantizar su acceso a la educación, sin embargo, por no adecuar su actuación de acuerdo a estos principios y no asegurar proporcionar los medios necesarios para asegurar la cobertura de la educación durante el periodo 2020 y 2021, comete una infracción acerca de lo dispuesto en su propia ley y vulnera el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes. Esto, en el entendido que no han tomado otras medidas relativas a asegurar el servicio educativo como la entrega de material impreso a los estudiantes, con instrucciones grabadas en diferentes formatos para ser comprendidas por estos en caso de no tener acceso a internet, pero esta medida tampoco asegura que se esté entregando de manera correcta el servicio educativo.

## **6. Régimen de responsabilidad aplicable a los órganos que dictan las directrices en materia de educación telemática y fiscalizan el cumplimiento de dichas normas.**

### **6.1. Régimen aplicable al MINEDUC.**

Según lo dispuesto en la Ley N°18.956 en su artículo 1, inciso primero, entre las funciones que el MINEDUC tiene, es ser el responsable de fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles y modalidades, propendiendo a asegurar la calidad y la

equidad del sistema educativo y en el inciso segundo, de este mismo artículo consagra el deber del Estado de proveer de educación gratuita y de calidad en los establecimientos educacionales que sean de su propiedad, permitiendo el acceso a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad.

Con la llegada de la pandemia COVID-19 y la implementación del modelo educativo telemático, consideramos que el MINEDUC es un posible responsable por la vulneración del derecho a la educación de los NNA en cuanto a la falta de acceso a internet para recibir el servicio educativo que se presta en modalidad online, incumple su propia normativa que le impone una serie de deberes en cuanto a la educación, en particular en los términos descritos en el capítulo II, que evidencia las falencias que presentó el plan del MINEDUC al implementar este modelo de educación sin tomar en consideración las realidades de diversas comunas respecto que no tienen acceso a electricidad y a la factibilidad del servicio de internet que condiciona el derecho a la educación que tienen los NNA incrementando la brecha educacional que existe entre los establecimientos públicos y privados, develando además la gran brecha digital que existe dentro del territorio nacional.

De acuerdo al artículo 1 de la LOCBGAE, el MINEDUC es un ministerio que forma parte de la Administración del Estado, es posible aplicar esta normativa y por tanto se puede atribuir responsabilidad de acuerdo a lo dispuesto en los artículos 4 y 42 de esta ley, ya que en este caso las orientaciones que elaboró el MINEDUC<sup>45</sup>, en el mes de marzo del año 2020 tenía como uno de los ejes el plan de aprendizaje remoto, que comprendía la implementación de recursos tecnológicos para resguardar el derecho a la educación de los NNA (plataforma aprendo en línea, biblioteca digital escolar, material complementario, etc.). Sin perjuicio de ello, sólo recién en el mes de julio del año 2020 recomienda a las comunidades educativas realizar un levantamiento de información respecto a la situación de la falta de conectividad de los estudiantes y de los profesores. Consideramos que esto es grave porque denota la falta de previsión del servicio para asegurar su continuidad.

Una medida adecuada destinada a velar que los estudiantes tuvieran acceso a las clases en modalidad telemática consistiría en hacer el levantamiento de información no solo

---

<sup>45</sup> [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/03/OrientacionesMineduc\\_COVID19.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/03/OrientacionesMineduc_COVID19.pdf).

de las comunidades educacionales sino también de otras entidades estatales como la SUBTEL que ya contaba con los datos de la brecha digital que existía en Chile desde el año 2018 o bien el Ministerio de Energía que ya desde el año 2019 tenía la información sobre la vulnerabilidad energética que afectaba a una parte de la población. Y, luego efectuar un plan de aprendizaje remoto y/o presencial no solo instando al equipo docente en tomar otras medidas para que el texto escolar esté en los hogares de los NNA que no tengan acceso a internet, sino que tomara una posición más activa y presente en el resguardo al derecho a la educación de los NNA en este contexto de pandemia COVID-19 y colabore con otras instituciones estatales que permitieran la elaboración de una política pública que garantizara el acceso a este tipo de educación.

## 6.2. Régimen aplicable a la SUPEREDUC.

La SUPEREDUC puede ser un potencial responsable por la vulneración del derecho a la educación respecto de los NNA que no cuentan con acceso a internet o presentan deficiencias en la calidad de este para recibir el servicio educativo telemático que se está impartiendo producto de la pandemia COVID-19. Según el artículo 48 de la Ley N° 20.529, sus principales funciones son: la fiscalización a los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado se ajusten a las leyes, reglamentos e instrucciones que dicte la SUPEREDUC; la legalidad del uso de recursos por los sostenedores de los establecimientos subvencionados y que reciban aportes estatales; proporcionar información dentro del ámbito de su competencia a las comunidades educativas y otros usuarios e interesados y atender las denuncias y reclamos de estos, aplicando las sanciones correspondientes.

En particular, durante el año 2020 y 2021 recibió algunas denuncias sobre las irregularidades en la prestación del servicio educativo online<sup>46</sup>, si bien resolvió estas denuncias, no tomó la iniciativa de fiscalizar de manera más pormenorizada de la situación de los establecimientos educacionales y los problemas de conectividad al servicio de internet que aquejaban a los estudiantes con la implementación de las clases online, considerando que es una institución que cumple un rol importante en cuanto a la fiscalización de la

---

<sup>46</sup> Ver tabla 4.

prestación del servicio educativo y también está sujeta a resguardar el derecho a la educación de los NNA.

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 47 de la Ley N°20.529, la SUPEREDUC es un servicio público funcionalmente descentralizado y territorialmente desconcentrado, dotado de personalidad jurídica y patrimonio propio, por lo que según el artículo 1 de la LOCBGAE como un servicio público que forma parte de la Administración del Estado, es aplicable esta normativa y por tanto se puede atribuir responsabilidad de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 4 y 42 de esta ley<sup>47</sup>.

Podría el servicio realizar una defensa alegando que precisamente el funcionamiento medio del servicio está ligado a la legalidad y en estricto rigor la SUPEREDUC no dejó de seguir las directrices establecidas por su ley para conocer y fiscalizar las actuaciones de los sostenedores de los establecimientos educacionales, el cual solo procede si hay una denuncia realizada previamente. Sin embargo, es cierto que los Estados no pueden protegerse utilizando las normas de su Derecho interno para justificar su infracción a las disposiciones de diversos tratados internacionales a los que se ha obligado y que son vinculantes para Chile de acuerdo al artículo 5, inciso segundo, de la CPR, que por cierto, constituye una verdadera infracción del deber del Estado a respetar, garantizar, proteger, el derecho a la educación de los NNA ya que esta falta de supervigilancia respecto de diversos establecimientos educacionales es una omisión que ha significado un detrimento en la educación, los cuales pueden manifestarse en factores como la deserción escolar que pueden significar la falta acceso a oportunidades.

## **7. Factor de imputación de responsabilidad: falta de servicio.**

En este apartado procederemos a examinar el criterio de imputación de responsabilidad contemplado en los artículos 42 de la LOCBGAE y 152 de la LOCM, el cual por cierto, corresponde al de falta servicio y examinaremos las diferentes formas en que esta

---

<sup>47</sup> Cabe mencionar que no profundizaremos en la Agencia de Calidad de la Educación que contempla la Ley N°20.529, puesto que su función consiste en la evaluación y orientación al sistema educativo para que tienda a mejorar la calidad y equidad de las oportunidades educativas, pero no es un tema a tratar en este trabajo, porque nuestro enfoque es tratar la responsabilidad de los órganos de la Administración del Estado que de manera principal y directa están relacionados con la realización del servicio educativo, desde una perspectiva prestacional.

puede configurarse, desde una mirada que da la doctrina y a su vez la jurisprudencia de la Corte Suprema, con el propósito de afirmar que esta puede configurarse respecto de las medidas que ha adoptado la Administración y que han vulnerado el derecho a la educación de diversos NNA adscritos a establecimientos educacionales públicos.

En el ámbito de la actividad propia de la Administración la responsabilidad por falta de servicio cumple un rol similar a la responsabilidad por culpa en el derecho privado, en el cual la culpa civil requiere de una valoración objetiva de la conducta de la Administración y no un reproche personal respecto del agente causante del daño (Barros, 2020: p. 509). Este tipo de responsabilidad exige la calificación defectuosa del funcionamiento del servicio público que implica la comparación del servicio efectivamente prestado y el que se debió ejecutar por el municipio u otro órgano de la Administración del Estado (Barros, 2020: p. 509). Por consiguiente, la responsabilidad por falta de servicio no es objetiva en un sentido propio, porque no es suficiente que se acredite el nexo causal entre el daño causado y la acción u omisión de los órganos de la Administración del Estado, sino que implica un juicio de valor acerca del nivel y calidad que era exigible a la Municipalidad u otros órganos de la Administración estatal (Barros, 2020: p. 509).

Tampoco se puede señalar que la responsabilidad por falta de servicio es subjetiva, puesto que, en primer lugar, para su acreditación no exige un juicio de reproche a la persona o al órgano de la Administración por parte del juez, sino que es suficiente la comparación del servicio que se debió prestar y el que se ejecutó realmente. En segundo lugar, se entiende bajo esta concepción es indiferente preguntarse quién incurrió en la falta personal en el hecho que da origen a la responsabilidad y lo mismo sucede con la defensa que alegue el agente que forma parte de la Administración del Estado para justificar su comportamiento objetivamente impropio (Barros, 2020: p. 509). Dicho esto, no existe una diferencia cualitativa entre la falta de servicio y la manera en que se construye la culpa en el caso de cualquier empresa u organización. Por esta razón, el mejor concepto de falta de servicio es que se trata de una culpa en el servicio (Barros, 2020: p. 510).

En este sentido, la diferencia más importante que existe entre la falta de servicio y la culpa reside en la naturaleza del rol que generan los deberes de cuidado, en ambos supuestos se necesita la comparación de la conducta real con la debida (Barros, 2020: p. 510). Pero, en

el caso de la falta de servicio la función pública supone el deber de servicio y tiene la facultad de afectar intereses de los administrados mientras que en el derecho privado se basa en la igualdad jurídica entre las partes. Es por esto, que existen varias diferencias en la construcción de la culpa y la falta de servicio como elementos de la responsabilidad extracontractual (Barros, 2020: p. 510).

De acuerdo con la normativa que establece la responsabilidad por falta de servicio en el caso de las Municipalidades y otros órganos de la Administración del Estado es directa y personal, lo que es determinante de este tipo de responsabilidad es la falta de servicio el hecho determinante para su imputación y no necesariamente la conducta realizada por algún funcionario en específico (Barros, 2020: p. 521). A pesar de que de manera usual la responsabilidad nace por antecedentes como hechos ilegales o contrarios a los deberes de cuidado de sus órganos o sus funcionarios, la responsabilidad de Estado recae de forma directa y personal sobre el Fisco, Municipalidad u otros órganos con personalidad jurídica propia a efectos patrimoniales (Barros, 2020: p. 521).

En el ámbito jurisprudencial, la Corte Suprema en la sentencia Rol N°306-2020, ha planteado de manera reiterada que “La falta de servicio se presenta como una deficiencia o mal funcionamiento del servicio en relación con la conducta normal que se espera de él, estimándose que ello concurre cuando aquel no funciona debiendo hacerlo y cuando funciona irregular o tardíamente, operando, así como un factor de imputación que genera la consecuente responsabilidad indemnizatoria. Este factor de imputación, al ser reconducido a las normas del CC, determina que la responsabilidad se genera cuando el servicio se presta de forma negligente” (CS, 2020: considerando décimo tercero). Asimismo, sobre este particular se ha determinado un conjunto de elementos que forman parte de la falta de servicio (Cordero, 2018: pp. 80-89):

1. Ilegalidad o incumplimiento de obligaciones legales:

La Corte Suprema ha considerado que existe incumplimiento de obligaciones legales, configurándose la falta de servicio, cuando hay falta de vigilancia o diligencia en el cumplimiento de sus deberes públicos, de manera en particular lo que se relaciona con el mantenimiento de vías públicas (Cordero, 2018: p. 80). En efecto, la Corte Suprema en el

caso Pérez Llona con Municipalidad de las Condes ha afirmado que “(...) la falta de vigilancia oportuna de los inspectores de la Municipalidad demandada respecto del estado en que se encontraba la vereda en la que la actora sufrió el accidente, y la falta de señalización del peligro que ello constituía para los peatones, configura una falta de servicio” (1999: considerando décimo segundo). Asimismo la Corte Suprema, en la sentencia Rol N°326-2001, ha señalado que en “(...) en cuanto a la vulneración de las normas que establecen responsabilidad por falta de servicio, cabe consignar que se dejó establecido que el deceso de las afectadas (...) tuvo su origen en la falta de servicio en que incurrió la Municipalidad, al faltar a su deber legal de mantener debidamente señalizada la existencia de un canal de desagüe a un costado de un Regimiento, lo que ocasionó que ambas se precipitaran a las aguas y fueran arrastradas por la corriente” (2002: considerando décimo).

En este caso se puede aplicar este criterio, ya que desde un punto de vista objetivo el Estado ha incumplido lo que dispone nuestro ordenamiento jurídico respecto del derecho a la educación de los NNA en contexto de la pandemia COVID-19 por la falta de conectividad a internet para acceder a clases telemáticas, este incumplimiento de obligaciones legales se configura por la falta de observancia de los principios de la gratuidad, la universalidad, la equidad del sistema educativo, establecidos en el artículo 3 y los deberes establecidos en el artículo 4 del D.F.L. N°2 que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del D.F.L. N°1 del 2005.

## 2. Incumplimiento de estándares mínimos:

Otro criterio de la jurisprudencia del máximo tribunal de justicia es el incumplimiento de estándares mínimos. La Corte Suprema, en la sentencia Rol N°3.176-2000, ha planteado que “(...) de la circunstancia establecida en el proceso de haber quedado la casa de la demandante, a consecuencia de la pavimentación de la calle, en la situación de anegarse por el derrame aguas lluvia se infiere que la Municipalidad no cauteló que en esas obras se observaran los estándares mínimos requeridos para prevenir el daño provocado, pues según las normas legales aplicables, debe entenderse que pertenece a la función pública de las municipalidades de evitar que un defecto de pavimentación tan evidente llegue a provocar perjuicios de esa gravedad a alguno de los vecinos. En consecuencia, sólo cabe calificar de objetivamente defectuoso el servicio municipal” (CS, 2001: considerando noveno).

Este criterio podría aplicarse en este trabajo, puesto que de acuerdo con los estándares específicos del derecho a la educación en particular el de asequibilidad y accesibilidad y los antecedentes que sometimos a este examen, podemos afirmar que existe un incumplimiento de estos estándares y este antecedente sería un argumento para configurar la falta de servicio de los órganos de la Administración del Estado

### 3. Estándares específicos o mandato general:

La Corte de Apelaciones de Santiago en el caso Castillo Alonso con Fisco de Chile ha señalado que “(...) [s]i la falta de servicio se ha entendido en efecto como una mala organización o funcionamiento defectuoso del respectivo órgano del Estado, o la falta, deficiente o tardía de la prestación del servicio, aparece también imprescindible el tener en consideración, en cada caso particular, la naturaleza del órgano público de que se trate, y la consideración de cuál ha sido la función esencial que la ley haya determinado para su establecimiento, y la finalidad que también, y por prescripción de la ley, está llamado a cumplir prioritariamente” (2005).

Por este motivo, la Corte de Apelaciones de Valparaíso, en la sentencia Rol N°423-2001, ha entendido que la falta de servicio se construye desde un supuesto normativo y no judicial de acuerdo a lo que se ha señalado “(...) para analizar si tal funcionamiento le resulta reprobable desde el punto de vista jurídico, debe especificarse y analizarse tal proceder en razón de las leyes y reglamentos que la rigen, para determinar de esta manera, la antijuricidad de la conducta, que ocasiona el daño reclamado” (2003). A partir de esta afirmación, la jurisprudencia se ha dividido en 2 criterios (Cordero, 2018: pp. 88-89):

#### A. El estándar abstracto o cumplimiento del mandato general:

En la sentencia Rol N°442-2004, se afirmó que “(...) la falta de servicio es un resultado; es lo mismo que la ineficacia o ineficiencia. La falta de servicio es la ineficiencia externa del Estado o de los servicios descentralizados. No corresponde (como lo ha hecho el a quo) aplicar el supuesto estándar del funcionamiento medio del servicio, para eximir o atenuar la responsabilidad de los entes descentralizados, so pretexto de que la falta de eficacia fue resultado de la carencia de recursos. Los damnificados no tienen por qué sufrir las consecuencias en la distribución del presupuesto nacional”.



En particular, también cabría aplicar este criterio en el sentido que el Estado tiene como deber general la protección, respeto y garantía del derecho fundamental a la educación reconocido en nuestro ordenamiento jurídico, que no puede suspenderse producto del COVID-19 sino que es un deber permanente y continuo que debe cumplir el Estado. Por lo que se entiende que tampoco se puede aplicar el estándar de funcionamiento medio del servicio público relativo a la educación por falta de recursos, pues se entiende que para implementar las clases de modalidad telemática se debió prever el costo que conllevaba la instauración de este modelo educativo para cumplir con su deber relativo al derecho a la educación de acuerdo a los parámetros internacionales, tomando en cuenta la desigualdad que existe en todo el territorio nacional respecto de la falta de conectividad de internet o deficiencias que presentaba este servicio para tener un acceso a este tipo de educación.

**B. El estándar concreto o cumplimiento bajo condiciones fácticas concretas:**

En primer lugar, en la sentencia Rol N°2.787-2008, la Corte Suprema planteó que “(...) la noción de falta de servicio a que se debe acudir es funcional y no formal, pues habrá que indagar el riesgo real de accidentes en el caso concreto del lugar de la calada en que ocurrió el siniestro que motiva la acción indemnizatoria ejercida” (2010). Y, en segundo lugar, en la sentencia Rol N°3.172-2008 se ha señalado que “(...) para que surja la falta de servicio es necesario que la deficiencia se produzca en el funcionamiento propio del servicio, debiendo probarse que el comportamiento de órgano, dentro de su actividad administrativa, no ha correspondido al estándar normal que, dadas las circunstancias, era dable esperar de él. Hay que considerar la actuación de la Administración en relación con los medios de que dispone para ello. Debe, entonces, analizarse cada caso en concreto para determinar si se reúnen o no estas condiciones” (2010).

También podemos aplicar este criterio, si analizamos las circunstancias fácticas de este caso sí se configura la falta de servicio, ya que tomando en consideración los antecedentes de falta de electricidad, falta de acceso o deficiencias en la prestación del servicio de internet por las empresas de telecomunicaciones, no se puede implementar un sistema telemático de educación sin garantizar las condiciones mínimas para que los NNA puedan educarse en el contexto de la pandemia COVID-19 que a su vez resguarde aquellos principios del sistema educativo como la universalidad o la gratuidad. Se entiende que fue

una decisión al principio temporal y excepcional pero que se ha mantenido en el tiempo, donde el Estado no ha efectuado ningún esfuerzo a corto plazo para garantizar durante este período el derecho a la educación que tienen los NNA adscritos al sistema educativo público, quienes fueron los más afectados con el cierre de establecimientos educacionales durante el año 2020 y que ahora durante el 2021 al impartirse un sistema de educación en modalidad híbrida, aún no se hacen todos los esfuerzos para mejorar las condiciones mínimas sobre todo en el caso de zonas rurales que son una arista invisible para el Estado.

Es un hecho público y notorio que la pandemia ha sido una situación relativamente reciente y en consecuencia, los distintos países del mundo deben enfrentar los desafíos propios del resguardo de los derechos fundamentales, dentro de los cuales también se abarca el derecho a la educación, que para este propósito tenían desafíos tendientes a mejorar la conectividad de los alumnos pertenecientes a los sectores más vulnerables de la educación si es que se proponía incorporar un sistema telemático de impartición de las clases en los niveles básicos y medios de enseñanza. Sin embargo, consideramos que se configura la falta de servicio respecto del Estado, porque además de no prever con éxito la situación de complicaciones de las conexiones a internet con los datos ya disponibles hasta la fecha, así como tampoco dirigir a las medidas tendientes a proporcionar acceso a internet a los estudiantes con caracteres de universalidad y gratuidad para asegurar el respeto, protección y garantía del derecho a la educación, tampoco los diferentes órganos han sido capaces de satisfacer durante todo este periodo que se han suspendido las clases presenciales los requerimientos tecnológicos de los estudiantes relativos a la conexión a internet, teniendo un actuar inactivo en lo que se supone que debe ser una prestación activa del Estado con el propósito de favorecer el desarrollo de cada uno de los estudiantes adscritos al sistema público de educación.

#### **8. Responsabilidad concurrente de los órganos de la Administración del Estado.**

Primero cabe hacer una breve mención del por qué descartamos estar frente a una hipótesis de responsabilidad solidaria, el artículo 2317 del CC consagra la solidaridad legal en el supuesto de que exista una pluralidad de autores de un delito o cuasidelito civil. Sin embargo, como se advierte del tenor literal de esta norma se exige que se trate del mismo ilícito (Corral, 2015: p. 465) y en este caso en particular no es posible aplicar esta disposición,

ya que la vulneración del derecho a la educación de los NNA en cuanto a la falta de conectividad a internet para acceder a las clases telemáticas surge de varios hechos ilícitos a causa de distintas acciones u omisiones que contribuyeron al daño producido por esta vulneración de derechos fundamentales por parte de las Municipalidades, los SLEP, el MINEDUC y la SUPEREDUC. Por lo que no podríamos sostener que en este caso que los órganos de la Administración del Estado deben responder de manera solidaria.

Una vez tratado este punto, cabe preguntarnos si es posible estar frente a un supuesto de obligaciones *in solidum* o concurrentes. Esta categoría de obligaciones de manera tradicional ha sido ajena a nuestro Derecho, cuyo origen se debe al esfuerzo intelectual jurisprudencial y doctrinal en países que no cuentan en su ordenamientos jurídicos con una disposición como el artículo 2317 del CC y que en forma paralela consagra el denominado “principio de no presunción de la solidaridad” que es similar a lo establecido en el artículo 1511 del CC, lo que conlleva a la regla general de que si no se pacta solidaridad expresamente los diferentes deudores responden solo por su cuota o parte (Mendoza Alonso, 2018: p. 390). Con el fin de evitar esta consecuencia, los tribunales de justicia de esos países tuvieron que crear una figura alternativa justificándose en el principio *in dubio pro damnato o favor victimae*, que busca la protección principal de los intereses del perjudicado producto del daño (Mendoza Alonso, 2018: p. 390).

Se ha planteado que la obligación *in solidum* o concurrente descansa sobre la idea de indivisibilidad debido a la imposibilidad de dividir las responsabilidades, a pesar de que surgen por distintas causas y tener diversidad de objeto. A este respecto, se ha sostenido que su origen se encuentra en la fuerza de las cosas, porque nacen sin convención o ley (Mendoza Alonso, 2015: p. 52). No estamos frente a un supuesto de obligaciones solidarias, puesto que solo existe una coincidencia con el principal efecto que tiene relación con que el acreedor (víctima) puede reclamar por el todo a cualquiera de los deudores y el pago de la deuda total tiene como efecto la extinción de la obligación principal, con respecto a los efectos secundarios<sup>48</sup> de la solidaridad, no tienen aplicación en este tipo de obligaciones (Mendoza Alonso, 2018: p. 391).

---

<sup>48</sup> En las obligaciones concurrentes no se produce la subrogación y la acción de reembolso está condicionada a la causa de cada obligación y a la forma en que se relacionan (Corral, 2015: p. 471).

En el ámbito nacional, existe una tendencia naciente que acepta este tipo de obligaciones tanto en la doctrina como en la jurisprudencia, esto se debe a que la solidaridad del artículo 2317 del CC no es aplicable a todos los casos en que existe pluralidad de responsables por un daño causado, lo que genera una zona gris respecto de la cual los tribunales no han podido determinar de manera pacífica si el caso concreto califica o no como obligación solidaria (Mendoza Alonso, 2018: p. 392). Pese a que exista claridad respecto que no se aplica el artículo 2317 del CC en supuestos de causalidad concurrente, en donde cada hecho por sí solo hace nacer la responsabilidad por causas de atribución distintas (Corral, 2015: p. 466), el principio favor victimae busca consagrar una solución más equitativa condenando por la total in solidum y no por la cuota correspondiente de la indemnización (Mendoza Alonso, 2018: p. 392).

Desde un punto de vista conceptual, las obligaciones in solidum o concurrentes son varias obligaciones independientes que convergen en el objeto o la prestación, lo que implica que deben cumplir con pagando la misma prestación, a pesar de que los vínculos surgen de diferentes fuentes o títulos (Corral, 2015: p. 457). Creemos que dentro de las hipótesis que plantea este autor, es relevante para nuestro trabajo los supuestos obligaciones concurrentes por participación en la producción de un mismo daño. Como lo explicamos en este apartado el artículo 2317 del CC consagra una solidaridad legal que solo tiene lugar cuando existe una unidad en el hecho ilícito, en cambio si el daño surge por hechos ilícitos distintos que al combinarse se produce el daño no se aplica esta disposición, lo que conlleva a pensar que en este caso los autores de cada ilícito solo estarían obligados en forma simplemente conjunta (Corral, 2015: p. 465). Pero Corral sostiene que como cada ilícito es causa del daño en su totalidad, cada autor debe responder por la totalidad de indemnización, a pesar de que se trate de ilícitos independientes entre sí, estando frente a un supuesto de obligaciones concurrentes y no solidarias (2015: p. 465).

Como indicamos en el capítulo anterior, la vulneración al derecho a la educación se produce en principio por una implementación de políticas públicas sin antes considerar las capacidades operativas y de infraestructura del país, decretando en un primer lugar la suspensión de las clases presenciales para implementar las clases en modalidad telemática en la totalidad de los establecimientos educativos en primer lugar por parte del MINSAL, sin

hacer un análisis exhaustivo acerca de cómo la falta de los insumos necesarios para desarrollarlas, afectarían de manera posterior a los NNA del sistema escolar público. Estimamos que, sobre este particular, el MINEDUC si bien ideó un plan de acción relativo a recomendaciones que debían tomar los establecimientos educacionales en marzo, en julio del año 2020 hizo el levantamiento de información de las distintas dificultades para desarrollar las clases en modalidad telemática, entre ellas, la conexión a internet.

Por su parte, las Municipalidades y los SLEP debían en calidad de ser los sostenedores de los establecimientos educacionales asegurar la entrega del servicio educativo, las Municipalidades en virtud del D.F.L. N°2 que fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del D.F.L. N°1, del 2005, ya que tiene una vigencia diferida en conformidad con el artículo transitorio N°2 de la Ley N°21.040, y éste a su vez, establece en su artículo 81 que los SLEP serán los sostenedores de los establecimientos educacionales, por lo que al no implementar las medidas otorgadas por el MINEDUC efectivamente, utilizar los fondos que estaban a disposición por la SEP para mejorar o proporcionar las herramientas necesarias para desarrollar las clases en modalidad telemática, principalmente la conexión a internet.

También podemos señalar que la SUPEREDUC tenía un rol importante sobre la fiscalización de los fondos a título de la SEP que emplean los sostenedores de los establecimientos educacionales, así como verificar que se esté entregando la continuidad del servicio educativo y asegurar finalmente el acceso a la educación de los NNA pero consideramos que ha cometido determinadas infracciones relativas al deber de proteger, promover el derecho a la educación de estas personas que son especialmente vulnerables por ser precisamente jóvenes que están desarrollando su personalidad y potenciales, ya que si bien ha actuado de manera lícita de acuerdo a su ley, pues conocía de las denuncias y sobre estas estaba condicionada la fiscalización, el rol pasivo de esta institución para esperar las denuncias relativas a mal funcionamiento del servicio ha incidido también en el daño efectuado.

En este mismo orden de ideas, El MINEDUC realizó ciertas directrices que fueron entregadas a los establecimientos educacionales para desarrollar las clases en modalidad telemática, y a su vez, estos eran fiscalizados cuando existía una denuncia acerca de su

deficiencia al funcionar por la SUPEREDUC. Sin embargo, no es que desde los órganos centrales tuvieran un rol activo para impedir la vulneración al derecho a la educación de los NNA, en el sentido de que no hubo una coordinación entre los órganos para verificar la existencia de una vulneración a un derecho fundamental que se traduce a un daño real para estos niños y adolescentes. De esta forma, los resultados relativos a la deserción escolar, limitación en el desarrollo de las potencialidades de estos jóvenes, están derechamente vinculados a la vulneración de su derecho a la educación, en la cual el Estado mediante diversos órganos fallaron en entregar una protección oportuna y eficaz en el contexto de pandemia, continuando su inactividad hasta la actualidad. Por estas maneras, consideramos que estamos frente a una hipótesis de responsabilidad concurrente entre estos distintos órganos del Estado relacionado con el ámbito educacional.

Finalmente, podemos señalar que estamos frente a un supuesto de obligaciones concurrentes, puesto que todos estos órganos forman parte de la Administración del Estado de acuerdo al artículo 1, inciso segundo, de la LOCBGAE en cuanto se tratan de órganos y servicios públicos creados para el cumplimiento de la función administrativa, además de mencionar expresamente a las Municipalidades, lo que da aún mayor sentido a la razonamiento expuesto en este apartado donde podemos concluir que en este caso en particular se configura una responsabilidad concurrente por la vulneración del derecho a la educación de los NNA en contexto de la impartición de clases telemáticas producto de la pandemia COVID-19, que reflejó la mala organización y política estatal para implementar un modelo educativo que no se condice con la realidad de varias comunas rurales del país que tienen problemas de conectividad al servicio de internet o bien hay deficiencias en la entrega de este mismo, lo que impide el acceso a la educación telemática de estos NNA.

## **CONCLUSIONES**

De acuerdo con todo lo expuesto en este trabajo, cabe mencionar que el Estado ha contraído efectivamente deberes respecto de los ciudadanos o personas sobre las cuales debe su protección, ya que este tiene el deber proteger, garantizar y respetar los derechos fundamentales de todas las personas de su territorio, lo cual se deduce de diversos tratados internacionales tales como la DUDH, el PIDESC, la CADH y el PIDESC. Como consecuencia de lo anterior, es necesario que el Estado se comprometa a establecer un

determinado interés para proteger determinados derechos fundamentales caracterizados como los derechos sociales, entre los que cuales se encuentra el derecho a la educación, puesto que es clave para el surgimiento o desarrollo de la sociedad misma y el alcance de la igualdad de oportunidades dentro de la misma, entendiendo el derecho a la educación desde su punto de vista prestacional, el cual está concebido como el establecimiento de ciertos estándares orientadas a mejorar las condiciones de vida, acceso a la igualdad de oportunidades y acceso a bienes materiales así como culturales en términos inherentes a la dignidad humana.

En alguno de estos cuerpos normativos, como la CADH y el PIDESC establece que el Estado deberá garantizar el derecho a la educación deberán de manera proporcional, pero para efectos de este trabajo consideramos que el estándar del cumplimiento progresivo no debe tener en cuenta en ningún sentido que los derechos sociales están condicionados al voluntarismo de determinados órganos del Estado, sino que consiste en el cumplimiento precisamente de un deber que ha adquirido en sede internacional, por lo que deben obligarse los Estados a cumplir lo pactado de acuerdo al principio Pacta Sunt Servanda. Además, distinta normativa de carácter nacional concretiza el derecho a la educación, entre las cuales, por ejemplo, la Ley N°20.370 en su artículo 3, señala los principios gratuidad de la educación elemental, su universalidad y la no discriminación.

En el contexto de pandemia, efectivamente los diferentes Estados del mundo se han visto en la dificultad y a su vez en la obligación de tomar medidas específicas para asegurar la continuidad del servicio educativo, tomando en su mayoría las medidas relativas a la suspensión de clases en modalidad presencial, acompañado muchas veces de subsidios relativos a la contratación de servicios de internet, préstamos de equipos tecnológicos para desarrollar las clases en modalidad telemática, e incluso la suspensión de clases de manera total durante periodos de 15 días para planificar el curso de acción por parte del Estado en el ámbito educacional, enfrentándose siempre con el problema de la falta de conectividad de diferentes regiones de los respectivos países, el cual ha sido enfrentado con distintos enfoques, que es la misma situación ocurrida en nuestro país.

En el caso de Chile, efectivamente podemos verificar que se han tomado ciertos resguardos como la suspensión de las clases presenciales con propósitos sanitarios, es decir,

para evitar una mayor propagación del virus SARS-COV-19, por eso creemos que es importante evaluar las medidas tomadas por la Administración para estos efectos y verificar si los diferentes órganos hicieron lo debido para proteger, respetar y garantizar el derecho a la educación, es decir, si se actuó con el estándar de diligencia debida. Es posible afirmar que sobre este particular, la regla general aplicada a la totalidad de los establecimientos educacionales por la pandemia en Chile, fue primero decretar su cierre por el MINSAL y a su vez se comenzaron a impartir las clases en modalidad telemática, para lo cual el MINEDUC estableció ciertas recomendaciones a las comunidades educativas para su desarrollo, además de facilitar la inscripción para plataformas gratuitas que entrega Google y Microsoft, como Workspace for Education y Office 365 A1, lo que implicó una readaptación en la prestación del servicio educativo buscando el asegurar la continuidad del mismo y el resguardo del derecho a la educación por parte de los órganos que poseen un rol en materia educacional.

Cabe mencionar que anteriormente, muchos estudiantes pertenecientes al sistema público de educación, de niveles básicos y medios, habrían sido beneficiados con equipos móviles y servicios de conexión a internet como parte de un programa del ejecutivo para acercar las tecnologías a los jóvenes más desfavorecidos en la línea de la pobreza, además de autorizar por parte de la SUPEREDUC el uso de los recursos de la SEP a los sostenedores para que estos en conjunto con la comunidad educativa decidan en conjunto cuáles medidas serían más adecuadas para asegurar la continuidad del servicio, además de autorizar el uso de estos recursos para la adquisición de hardware y software, entregándoles total autonomía para estos propósitos a las comunidades educativas. Asimismo, la SUPEREDUC ha solicitado información a los sostenedores de los establecimientos educativos sobre las estrategias tomadas en la implementación del sistema telemático.

Sin embargo, creemos que estos no cumplen con los estándares internacionales existentes respecto al derecho a la educación aplicables al grado de cumplimiento de los deberes generales a los que está sujeto el Estado. Para tomar una determinada medida de Estado o política pública en alguna materia, es fundamental que el Estado mire el contexto y el panorama en el cual se encuentran insertos las personas a las cuales va a entregar un determinado servicio educativo, así es como lo ha recomendado el Banco Mundial. Si bien



es cierto que la conectividad ha aumentado de manera exponencial los últimos años, esta no es la realidad de determinados grupos de personas que históricamente se han visto desproveídas de los servicios de conexión a internet, por diferentes razones, algunas de ellas consiste en la imposibilidad de establecer conexiones fijas o móviles por la simple razón de que en diferentes comunas no se encuentran las condiciones óptimas de electricidad para desarrollar su vida cotidiana, en otros aspectos el problema reside en la factibilidad de la prestación del servicio, también puede estar dado por la misma imposibilidad económicas de las familias a contratar el servicio y que la infraestructura a lo largo del país no necesariamente es la óptima para que en todos los hogares exista una conexión a internet estable.

Sobre este particular cabe destacar que en un espectro de 61 comunas, existen diferentes establecimientos educacionales públicos en zonas rurales, así como también hay 58 comunas en las cuales es posible recabar información relativa a los hogares que no cuentan con electricidad, y a su vez se ha revisado cuantas conexiones a internet disponibles hay a nivel comunal, en 59 comunas, el cual está diferenciado por quienes prestan el servicio en el interior de estas comunas, y que en el fondo, son las comunas que tienen menos conexiones a internet a comparación de otras, lo que determina de manera concreta que en estas situaciones las comunidades educativas revisen los casos concretos de los estudiantes que requieren apoyo para recibir la educación. Cabe destacar que esta información estaba disponible para los órganos del Estado, ya que se trata de información obtenida a través de la aplicación de las disposiciones de la Ley N°20.285 de Transparencia y que nos proporcionó la SUBTEL en su oportunidad.

Sin embargo, aunque las comunidades educativas decidieran proporcionar a los NNA de la infraestructura necesaria para realizar el desarrollo de las clases en modalidad telemática en comunas rurales, la autorización de la SUPEREDUC en el uso de la SEP estaba sujeta a que en el establecimiento educacional de la comuna rural estuviera matriculado una cantidad importante de estudiantes, lo cual no se ajusta a la realidad porque es conocido que los establecimientos rurales tienen una cantidad de matrículas inferior a los establecimientos urbanos, lo que necesariamente implica que a falta de infraestructura y conexión a internet

en estos casos debe tomarse acciones relativas a entregar por otros medios el servicio, tales como la entrega de materiales impresos.

Esto trajo como consecuencia, circunstancias que los NNA se han visto vulnerados en su derecho a la educación y lo cual puede corroborarse al realizar un análisis del estándar de las 4-A en materia de educación, recogidos a su vez por el Comité de PIDESC en su Observación N°13 para verificar el cumplimiento de los deberes estatales sobre este particular. Para los efectos de este trabajo consideramos que los primeros dos estándares, es decir, con la asequibilidad y la accesibilidad no se cumplen en la entrega del servicio educativo durante el periodo de pandemia en los años 2020 y 2021. Y esto, a su vez, produjo un aumento en el número de estudiantes que han desertado de la educación escolar y que en definitiva numerosos estudiantes no recibieron el servicio, afectando la igualdad de oportunidades que estos NNA.

En cuanto al estándar de la asequibilidad, consideramos que no se ha cumplido con este parámetro, ya que finalmente la entrega del servicio educativo estaba condicionada a que los padres de los niños que no se encontraban en principio en una situación de pobreza o vulnerabilidad, debían desembolsar montos de dinero, lo cual no sería un problema si todos se encuentran en la misma situación económica. Pero, es conocido que los NNA pertenecientes a los niveles socioeconómicos más bajos siempre tendrán dificultades para acceder a estos servicios por una cuestión de realidad material. Por lo que, no es generalizado que todos los estudiantes que asisten a educación pública cuenten con una conexión a internet estable y si bien los esfuerzos del MINEDUC también apuntaban a proporcionar a las comunidades educativas plataformas que no usaran una gran cantidad de datos, las clases expositivas realizadas a través de *Zoom* y *Meet* requieren usarlos.

Con respecto del estándar de la accesibilidad, consideramos que tampoco se ha cumplido con el estándar ya que esta misma situación de la falta de asequibilidad ha tenido como consecuencia que no todos los NNA del sistema público puedan asistir o atender sus clases en modalidad telemática, produciendo efectos discriminatorios en los estudiantes que no cuenten con los medios económicos para realizarlo. En este sentido, igual mencionamos que se vulnera el principio de la gratuidad y no discriminación establecido en la Ley General de Educación, lo que es particularmente grave considerando que los estudiantes no tuvieron

tampoco accesibilidad material a las aulas de clases de manera presencial sino hasta mucho después de implementada la modalidad telemática de clases, sin perjuicio de que estos reciban material impreso, ya que si no se cuenta con la disponibilidad de un adulto supervisor para lograr los objetivos de aprendizaje, el acceso a la educación se vuelve ilusorio considerando que el 20% de las familias está conformada como monoparental.

Sobre el rol fiscalizador del Estado encontramos diferentes dificultades. En primer lugar, respecto de la SUPEREDUC, la fiscalización del uso correcto de la SEP por parte de los sostenedores está a su cargo, pero ellos conocería de estas irregularidades a partir de una denuncia, lo cual iniciaría el procedimiento administrativo sancionatorio, relativizando el rol protector del Estado relativo al derecho a la educación ya que el correcto funcionamiento del servicio dependería de las denuncias realizadas por particulares, además de que las sanciones a aplicadas en virtud de la inobservancia de la Resolución Ordinaria 9, N°1315, de octubre del 2020, tienen el carácter de ser sanciones administrativas sin proporcionar una garantía de solución para los alumnos que se han visto privados del servicio educacional. Y, en segundo lugar, como mencionamos anteriormente, el MINEDUC otorgó en marzo del año 2020 directrices para llevar a cabo las clases en modalidad telemática pero solamente en el mes de junio del 2020 solicitó información a las comunidades educativas de los establecimientos educacionales acerca de las dificultades relativas a la realización de clases telemáticas.

Sobre estos hechos ya mencionados, afirmamos que se ha vulnerado el derecho a la educación de NNA del sistema educativo público. Un punto central de nuestro trabajo es verificar si podría aplicarse el control de convencionalidad en el caso concreto en sede nacional por los tribunales de justicia porque creemos relevante que no se apliquen determinadas disposiciones del ordenamiento jurídico con el propósito de salvaguardar los derechos fundamentales de los NNA afectados, específicamente, el derecho a la educación, tal como en casos que los jueces civiles han inaplicado determinadas disposiciones relativas a la prescripción de las acciones civiles en materia de responsabilidad civil por vulneración a derechos fundamentales, de esta manera, el Estado no podrá excusarse de sus deberes de respetar, proteger y garantizar el derecho a la educación cumpliendo con los estándares internacionales y consideramos que debe ser el caso en virtud del principio de la reparación

integral del daño producido a las víctimas de los perjuicios producidos por actuaciones estatales.

En el caso de las Municipalidades y los SLEP, estos tienen la calidad de sostenedores de los establecimientos educacionales públicos, lo que implica que dentro de sus deberes se encuentra el asegurar el servicio educativo para la comunidad, y sobre este particular por los antecedentes expuestos, podría cuestionarse si se cumplió o no esta disposición en la práctica bajo el presupuesto que tampoco hayan adoptado medidas relativas a proporcionar a los estudiantes otros medios por los cuales realizar las clases, diferentes a las clases telemáticas. Cabría preguntarse también si respecto del daño producido se configura por la falta de servicio, y de esta manera atribuye responsabilidad a los diversos órganos de la Administración del Estado. La vulneración al derecho a la educación se produce en principio por una implementación de políticas públicas sin antes considerar las capacidades operativas y de infraestructura del país, decretando en un primer lugar la suspensión de las clases presenciales para implementar las clases en modalidad telemática en la totalidad de los establecimientos educativos en primer lugar por parte del MINSAL, sin proporcionar la conexión a internet a los NNA a los estudiantes del sistema escolar público de manera universal, así como tampoco implementar medidas relativas a establecer comunicaciones con los diversos proveedores de internet para este caso excepcional de pandemia.

También debe resaltarse la inacción por parte del Estado al momento de garantizar este servicio educativo, solicitando el MINEDUC información acerca de las dificultades de las clases en modalidad telemática a estas luego de tres meses de iniciadas las clases en modalidad telemáticas si hubiera problemas relacionados a la falta de infraestructura y problemas en la conexión de los estudiantes. Mientras que la SUPEREDUC como mencionamos anteriormente, no realizó de manera amplia labores de fiscalización sobre este particular, limitándose a las situaciones denunciadas. Respecto de las Municipalidades responderían por falta de servicio en virtud de su LOC, así como también los SLEP, en la medida que no hayan previsto de medios alternativos para desarrollar las clases a distancia a los estudiantes, los cuales también deben satisfacer el estándar de accesibilidad y asequibilidad. Por lo que los servicios pertenecientes a los órganos de la Administración centralizados responderían por falta de servicio según la LOCBGAE, debiendo ser

demandado el Fisco sobre este particular y las Municipalidades en cuanto su condición de sostenedora de los establecimientos educacionales correspondientes, dependiendo del caso, porque el servicio no se prestó de manera adecuada o bien no se prestó en el sistema público.

Afirmamos que producto a la falta de coordinación de los diferentes servicios públicos relativos al ámbito de la educación se ha producido el resultado, que implica una vulneración al derecho a la educación y en consecuencia un daño que por cierto debe ser indemnizado, y que, por cierto, constituye un verdadero derecho de las víctimas de un hecho tal, adoptando una noción única de reparación razonable atendiendo a que lo afectado es un bien extrapatrimonial como lo es la educación. Si afirmamos esta contribución por parte de cada uno de los órganos del Estado, se torna posible imputarles una responsabilidad concurrente respecto de éstos respecto del daño y en ese sentido, podría demandarse a uno de los actores para que indemnice de manera íntegra y a su vez pueda entregar alguna reparación in natura a los NNA afectados, pudiendo este último repetir en contra de los otros responsables, considerando además que todos estos órganos que concurrieron en la producción del daño eran órganos pertenecientes a la Administración del Estado.

## ANEXOS

Tabla 1: Establecimientos educativos públicos de zonas rurales<sup>49</sup>.

<p><b>Simbología:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. S/E: Sin Establecimiento</li> <li>2. Educación Media H-C: Educación Media Humanista-Científica</li> </ol>
---

Región	Comuna	Dependencia	Educación Básica	Educación Media H-C
I Tarapacá	Camiña	Municipal	176	32
	Colchane	Municipal	110	28
	Huara	Municipal	341	58
	Pica	Municipal	794	277
II Antofagasta	Ollagüe	Municipal	30	1
	San Pedro de Atacama	Municipal	1.132	185
	Sierra Gorda	Municipal	220	34
III Atacama	Alto del Carmen	Servicio Local de Educación	533	136
	Freirina	Servicio Local de Educación	864	140

<sup>49</sup> <http://junarsemantics.s3.amazonaws.com/mineduc/BigData/Visualizaciones/VZ2/index.html>.

	Huasco	Servicio Local de Educación	1.041	278
IV Coquimbo	Canela	Municipal	895	284
	La Higuera	Municipal	556	83
	Paihuano	Municipal	484	95
	Río Hurtado	Municipal	413	111
V Valparaíso	Isla de Pascua	Municipal	503	173
	Panquehue	Municipal	599	136
	Papudo	Municipal	348	70
	Petorca	Municipal	666	133
VI Libertador Bernardo O'Higgins	La Estrella	Municipal	276	S/E
	Litueche	Municipal	741	238
	Lolol	Municipal	576	210
	Navidad	Municipal	641	215
	Paredones	Municipal	533	124
	Pumanque	Municipal	275	S/E
VII Maule	Empedrado	Municipal	466	30
	Pelluhue	Municipal	900	292
	Río Claro	Municipal	1.472	S/E
	Vichuquén	Municipal	365	141

VIII Biobío	Alto Biobío	Municipal	676	144
	Antuco	Municipal	340	163
	Negrete	Municipal	1.055	232
	Quilleco	Municipal	797	253
IX Araucanía	Cholchol	Municipal	454	78
	Curarrehue	Municipal	390	97
	Lonquimay	Municipal	966	447
	Melipeuco	Municipal	273	155
X Los Lagos	Cochamó	Municipal	378	139
	Puqueldón	Municipal	297	S/E
	San Juan de La Costa	Municipal	408	S/E
XI Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	Guaitecas	Municipal	179	61
	Lago Verde	Municipal	69	S/E
	Río Ibáñez	Municipal	255	25
XII Magallanes y Antártica Chilena	Laguna Blanca	Municipal	32	S/E
	Primavera	Municipal	43	S/E
	San Gregorio	Municipal	34	S/E
	Alhué	Municipal	820	169



XIII Metropolitana de Santiago	Curacaví	Municipal	1.615	535
	María Pinto	Municipal	1.269	177
	Pirque	Municipal	1.724	372
	San José de Maipo	Municipal	1.062	273
	San Pedro	Municipal	1.054	293
	Tiltil	Municipal	1.101	360
XIV Los Ríos	Corral	Municipal	549	184
	Futrono	Municipal	1.033	280
	Lago Ranco	Municipal	985	315
XV Arica y Parinacota	Camarones	Servicio Local de Educación	88	S/E
	Putre	Servicio Local de Educación	157	S/E
XVI Región del Ñuble	El Carmen	Municipal	851	342
	Ninhue	Municipal	196	57
	Ñiquén	Municipal	899	132
	San Fabián	Municipal	458	82
	Trehuaco	Municipal	246	S/E

Tabla 2: Viviendas sin energía por comuna<sup>50</sup>.

<b>Región</b>	<b>Comuna</b>	<b>Viviendas sin energía</b>
I Tarapacá	Camiña	>50
	Colchane	78
	Huara	185
	Pica	>50
II Antofagasta	Ollagüe	>50
	San Pedro de Atacama	69
	Sierra Gorda	>50
III Atacama	Alto del Carmen	>50
	Freirina	169
	Huasco	520
IV Coquimbo	Canela	238
	La Higuera	127
	Paihuano	>50
	Río Hurtado	55
V Valparaíso	Isla de Pascua	>50

<sup>50</sup>[https://energia.gob.cl/sites/default/files/documento\\_de\\_metodologia\\_y\\_resultados\\_0.pdf](https://energia.gob.cl/sites/default/files/documento_de_metodologia_y_resultados_0.pdf).

	Panquehue	>50
	Papudo	>50
	Petorca	>50
VI Libertador Bernardo O'Higgins	Lolol	>50
	Navidad	>50
	Paredones	>50
	Pumanque	>50
VII Maule	Empedrado	>50
	Pelluhue	>50
	Río Claro	>50
	Vichuquén	>50
VIII Biobío	Alto Biobío	587
	Antuco	>50
	Negrete	>50
	Quilleco	>50
IX Araucanía	Cholchol	72
	Curarrehue	80
	Lonquimay	111
	Melipeuco	>50

X Los Lagos	Cochamó	274
	Puqueldón	>50
	San Juan de la Costa	485
XI Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	Guaitecas	>50
	Lago Verde	74
	Río Ibáñez	98
XII Magallanes y Antártica Chilena	Laguna Blanca	71
	Primavera	79
	San Gregorio	107
XIII Metropolitana de Santiago	Curacaví	>50
	María Pinto	>50
	San José de Maipo	95
	San Pedro	144
	Tiltil	69

XVI Los Ríos	Corral	111
	Futrono	176
	Lago Ranco	298
XV Arica y Parinacota	Camarones	211

	Putre	101
XVI Región del Ñuble	El Carmen	>50
	Ninhue	>50
	Ñiquén	>50
	San Fabián	>50
	Treguaco	>50

Tabla 3: Factibilidad de servicios de internet por conexiones fijas y móviles por comuna año 2020-2021<sup>51</sup>.

Región	Comuna	Empresa	2020	2021	
I Tarapacá	Camiña	RTC	6	0	
		HUGHES	21	33	
	Colchane	ENTEL – CHILE S.A.	24	12	
		HUGHES	0	8	
	Huara	RTC	6	0	
		ENTEL – CHILE S.A.	60	30	
		ENTELPHONE	23	0	
			MOVISTAR (FIJA)	1.424	572

<sup>51</sup> Datos entregados por la SUBTEL por medio de transparencia pasiva.

	Pica	ENTEL – CHILE S.A.	74	48
		HUGHES	33	33
II Antofagasta	Ollagüe	HUGHES	0	8
	San Pedro de Atacama	RTC	1	
		GLOBAL CROSSING	12	6
		HUGHES	481	633
		ENTEL – CHILE S.A.	1.088	934
		ENELPHONE	342	276
		MOVISTAR (FIJA)	16	26
	Sierra Gorda	CLARO COMUNICACIONES	1	6
		ENTEL-CHILE S.A.	257	132
		HUGHES	272	347
		MOVISTAR (FIJA)	30	0
		RTC	36	0
			ENTEL-CHILE S.A.	24

III Atacama	Alto del Carmen	HUGHES	33	50
	Freirina	RTC	6	0
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		MOVISTAR (FIJA)	1.559	593
		HUGHES	124	265
	Huasco	RTC	12	0
		ENTEL-CHILE S.A.	240	120
		ENTELPHONE	51	24
		MOVISTAR (FIJA)	3.716	1.555
		HUGHES	68	162
		CLARO COMUNICACIONES	0	5
	Canela	HUGHES	47	165
		ENTEL-CHILE S.A.	36	18
		ENTELPHONE	23	10

IV Coquimbo		MOVISTAR (FIJA)	110	172	
		CLARO COMUNICACIONES	11	48	
	La Higuera	HUGHES	18	80	
		CLARO COMUNICACIONES	69	379	
		ENTEL-CHILE S.A.	12	6	
		MOVISTAR (FIJA)	4	12	
	Paihuano	RTC	6	0	
		ENTEL-CHILE S.A.	51	30	
		HUGHES	31	88	
		MOVISTAR (FIJA)	20	0	
	Río Hurtado	HUGHES	41	73	
		ENTEL-CHILE S.A.	35	18	
		MOVISTAR (FIJA)	20	0	
			ENTEL-CHILE S.A.	1.636	796



V Valparaíso	Isla de Pascua	ENTELPHONE	1.080	523
	Panquehue	CMET	1.711	1.229
		CLARO COMUNICACIONES	6	0
		ENTEL-CHILE S.A.	57	30
		HUGHES	73	109
		MOVISTAR (FIJA)	2.972	1.255
		Papudo	HUGHES	16
	CLARO COMUNICACIONES		89	296
	ENTEL-CHILE S.A.		24	12
	MOVISTAR (FIJA)		1.767	774
	Petorca	HUGHES	43	105
		CLARO COMUNICACIONES	0	35
		ENTEL-CHILE S.A.	22	18
		MOVISTAR	904	445

		WOM	0	9
	La Estrella	CMET	81	28
		CLARO COMUNICACIONES	0	4
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		HUGHES	41	128
		MOVISTAR (FIJA)	30	6
		WOM	0	0
	Litueche	CLARO COMUNICACIONES	245	452
		ENTEL-CHILE S.A.	84	48
		ENTELPHONE	12	6
		HUGHES	198	510
		MOVISTAR (FIJA)	452	175
		RTC	1	0
		CMET	69	6

VI Libertador Bernardo O'Higgins	Lolol	CLARO COMUNICACIONES	19	3
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		MOVISTAR (FIJA)	4	12
		HUGHES	25	69
		PACÍFICO CABLE S.A.	271	1.377
	Navidad	CLARO COMUNICACIONES	3	5
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		ENTELPHONE	23	16
		HUGHES	128	284
		MOVISTAR (FIJA)	38	103
		HUGHES	138	284
	Paredones	HUGHES	26	48
		MOVISTAR (FIJA)	142	435
	Pumanque	CLARO COMUNICACIONES	230	492

		ENTEL-CHILE S.A.	12	6
		HUGHES	23	54
		MOVISTAR (FIJA)	2	6
VII Maule	Empedrado	CTR	78	30
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		HUGHES	6	20
	Pelluhue	CLARO COMUNICACIONES	12	13
		CTR	21	6
		ENTEL CHILE-S.A.	36	18
		HUGHES	40	85
	Río Claro	CLARO COMUNICACIONES	2	4
		CTR	205	78
		ENTEL-CHILE S.A.	48	24
		HUGHES	82	194

		MOVISTAR (FIJA)	64	30
	Vichuquén	CLARO COMUNICACIONES	0	72
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		HUGHES	70	105
VIII Biobío	Alto Biobío	CTR	264	127
		ENTEL-CHILE S.A.	3	6
		HUGHES	0	96
		RTC	59	0
		TELSUR	12	6
	Antuco	CLARO COMUNICACIONES	5	0
		CTR	697	333
		ENTEL-CHILE S.A.	48	24
		HUGHES	14	40
		MOVISTAR (FIJA)	0	30

		TELSUR	24	14
	Negrete	CLARO COMUNICACIONES	42	17
		ENTEL-CHILE S.A.	73	60
		HUGHES	42	61
		MOVISTAR (FIJA)	1.550	647
		RTC	6	0
		TELSUR	0	4
		Quilleco	CTR	1.713
	ENTEL-CHILE S.A.		60	33
	ENTELFONE		23	12
	HUGHES		62	316
	MOVISTAR (FIJA)		320	35
	RTC		82	10
	Cholchol	CTR	296	11

IX Araucanía		ENTEL-CHILE S.A.	36	18
		HUGHES	116	221
		TELSUR	543	457
	Curarrehue	CTR	545	264
		HUGHES	254	413
		RTC	43	0
		TELSUR	24	12
	Lonquimay	CLARO COMUNICACIONES	288	68
		CTR	42	24
		ENTEL-CHILE S.A.	264	132
		ENTELPHONE	115	55
		HUGHES	431	601
		MOVISTAR (FIJA)	2	1
RTC		12	6	
TELSUR		36	18	

	Melipeuco	CTR	108	54
		HUGHES	144	301
		MOVISTAR (FIJA)	66	33
X Los Lagos	Cochamó	ENTEL-CHILE S.A.	12	6
		HUGHES	429	661
		RTC	119	20
		TELSUR	40	18
	Puqueldón	CTR	240	500
		ENTEL-CHILE S.A.	6	12
		TELSUR	487	842
XI Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	Guaitecas	TELCOY S.A.	1.484	718
	Lago Verde	ENTEL-CHILE S.A.	12	6
		HUGHES	188	337
		TELCOY S.A.	302	163
	Río Ibáñez	TELCOY S.A.	1.271	601



XII Magallanes y Antártica Chilena	Laguna Blanca	MOVISTAR (FIJA)	251	0
	Primavera	ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		ENTELFONE	12	12
		MOVISTAR (FIJA)	74	100
		RTC	6	0
	San Gregorio	ENTEL-CHILE S.A.	72	32
		MOVISTAR (FIJA)	0	5
XIII Metropolitana de Santiago	Alhué	CLARO COMUNICACIONES	21	3
		ENTEL-CHILE S.A.	24	18
		ENTELFONE	23	17
		HUGHES	119	226
		MOVISTAR (FIJA)	2	6
		RTC	6	0
		CLARO COMUNICACIONES	1.355	3.195

	Curacaví	ENTEL-CHILE S.A.	18	36
		ENTELPHONE	9	42
		HUGHES	329	969
		MOVISTAR (FIJA)	3.570	5.738
		VTR	1.621	6.768
	María Pinto	CLARO COMUNICACIONES	78	20
		ENTEL-CHILE S.A.	36	18
		HUGHES	164	277
		MOVISTAR (FIJA)	762	347
	Pirque	CLARO COMUNICACIONES	45	17
		ENTEL-CHILE S.A.	120	60
		ENTELPHONE	647	322
		HUGHES	42	127
MOVISTAR (FIJA)		5.724	1.771	
NETLINE		43	17	
PACIFICO CABLE S.A.		3	1.685	

		RTC	6	0
	San José de Maipo	CLARO COMUNICACIONES	22	26
		ENTEL-CHILE S.A.	63	30
		ENTELPHONE	12	3
		HUGHES	51	92
		MOVISTAR (FIJA)	13.683	3.357
		RTC	135	12
		San Pedro	CLARO COMUNICACIONES	7
	ENTEL-CHILE S.A.		35	30
	HUGHES		194	348
	MOVISTAR (FIJA)		11	23
	PACÍFICO CABLE S.A.		1.239	1.532
	Til Til	CLARO COMUNICACIONES	93	43
		CMET	641	1.003
		ENTEL-CHILE S.A.	300	150
		ENTELPHONE	23	35

		GTD MANQUEHUE	6.978	3.870
		HUGHES	121	192
		MOVISTAR (FIJA )	9.865	4.386
		PACÍFICO CABLE S.A.	0	1.952
XIV Los Ríos	Corral	CTR	48	24
		ENTEL-CHILE S.A.	92	42
		ENTELEPHONE	84	42
		HUGHES	14	42
		TELSUR	3.357	1.838
	Futrono	CTR	36	18
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		HUGHES	55	120
		RTC	6	0
		TELSUR	5.854	3.596
	Lago Ranco	CTR	12	6
		ENTEL-CHILE S.A.	48	24
		HUGHES	22	149
		RTC	12	0

		TELSUR	1.832	1.191
XV Arica y Parinacota	Camarones	ENTEL-CHILE S.A.	12	9
		HUGHES	55	77
		MOVISTAR (FIJA)	2	6
	Putre	ENTEL-CHILE S.A.	389	66
		ENTELPHONE	45	4
		HUGHES	27	11
		RTC	44	8
XVI del Ñuble	El Carmen	CTR	246	92
		ENTEL-CHILE S.A.	60	30
		HUGHES	66	102
		MOVISTAR (FIJA)	1	0
		TELSUR	32	84
		PACÍFICO CABLE S.A.	0	38
	Ninhue	CTR	74	30
		ENTEL-CHILE S.A.	48	24
		HUGHES	6	8

		PACÍFICO CABLE S.A.	0	115
	Ñiquén	CTR	315	140
		HUGHES	35	53
	San Fabián	CLARO COMUNICACIONES	0	7
		CTR	321	153
		ENTEL-CHILE S.A.	24	12
		HUGHES	8	17
		PACÍFICO CABLE S.A.	0	164
	Trehuaco	CTR	0	6
		ENTEL-CHILE S.A.	45	24
		HUGHES	0	6
		MOVISTAR (FIJA)	2	3
		PACÍFICO CABLE S.A.	0	484

Tabla 4: Denuncias realizadas a la SUPEREDUC sobre la gestión de sostenedores<sup>52</sup>.

Región	Comuna	Nºde Establecimiento	Dependencia
XV Arica y Parinacota	Arica	3	Servicio Local de Educación
<b>Total XV:</b>	<b>3 denuncias</b>		
I Tarapacá	Colchane	1	Municipal
	Iquique	2	Municipal
	Pozo Almonte	1	Municipal
<b>Total I:</b>	<b>4 denuncias</b>		
II Antofagasta	Antofagasta	2	Municipal
	Taltal	1	Municipal
<b>Total II:</b>	<b>3 denuncias</b>		
III Atacama	Copiapó	3	Servicio Local de Educación
<b>Total III:</b>	<b>3 denuncias</b>		
IV Coquimbo	La Serena	1	Municipal
<b>Total IV:</b>	<b>1 denuncia</b>		
V Valparaíso	Puchuncaví	1	Municipal
	Cartagena	1	Municipal

<sup>52</sup> Datos entregados por SUPEREDUC por medio de transparencia pasiva.

	Llay Llay	1	Municipal
	Viña del Mar	1	Municipal
<b>Total V:</b>	<b>4 denuncias</b>		
VI Libertador Bernardo O'Higgins	Chimbarongo	1	Servicio Local de Educación
	Rengo	1	Municipal
	San Fernando	1	Municipal
	Rancagua	1	Municipal
<b>Total VI:</b>	<b>4 denuncias</b>		
VII Maule	Retiro	2	Municipal
<b>Total VII:</b>	<b>1 denuncia</b>		
VIII Biobío	Concepción	1	Servicio Local de Educación
	Talcahuano	1	Municipal
	Tomé	1	Municipal
<b>Total VIII:</b>	<b>3 denuncias</b>		
IX Araucanía	Angol	1	Municipal
	Curacautín	2	Municipal
	Lautaro	1	Servicio Local de Educación



	Pitrufquén	1	Municipal
	Toltén	1	Municipal
<b>Total IX:</b>	<b>6 denuncias</b>		
X Los Lagos	Puerto Montt	1	Municipal
	Puerto Varas	1	Servicio Local de Educación
<b>Total X:</b>	<b>2 denuncias</b>		
XIII Metropolitana	Colina	3	Municipal
	El Bosque	2	Municipal
	Independencia	1	Municipal
	La Cisterna	2	Municipal
	La Florida	1	Municipal
	La Pintana	1	Municipal
	Maipú	1	Municipal
	Ñuñoa	1	Municipal
	Pudahuel	2	Servicio Local de Educación
	Puente Alto	1	Municipal
	Recoleta	1	Municipal
	San Bernardo	2	Municipal

	Santiago	5	Municipal
	Talagante	1	Municipal
	Vitacura	2	Municipal
<b>Total XIII:</b>	<b>26 denuncias</b>		
XIV Los Ríos	La Unión	1	Municipal
<b>Total XIV:</b>	<b>1 denuncia</b>		
XVI de Ñuble	Chillán	5	Municipal
	Cobquecura	1	Municipal
<b>Total XVI:</b>	<b>6 denuncias</b>		

## BIBLIOGRAFÍA

1. Ang, Jolene (2020): MOE lends 3,300 devices to students who need them for homebased learning amid Covid-19 pandemic. Disponible en: <https://bit.ly/3g6hrGJ>. Última fecha de consulta: 22 de diciembre de 2021.
2. April, Daniel, Barakat, Bilal, Barry, Madeleine, et al. (2020): Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción, Manos Antoninis (dir.), UNESCO, París, Francia.
3. Asio, John Mark R., Bayucca, Shallimar A. (2020): “Spearheading education during the COVID-19 rife: Administrators’ level of digital competence and schools’ readiness on distance”, en *Learning Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, Vol. 3, N°1, pp. 19-26.
4. Baeza Yates, Ricardo, Ocaña Alvarado, Cristian (2020): Desconexión y brecha digital en Chile durante la pandemia COVID-19. Disponible en: <https://www.ingenieros.cl/paper-desconexion-y-brecha-digital-en-chile-durante-la-epidemia-covid-19/>. Última fecha de consulta: 10 de diciembre del año 2021.
5. Barros Bourie, Enrique (2010): *Tratado de Responsabilidad Extracontractual*, Editorial Jurídica de Chile, Santiago.
6. Barros Bourie, Enrique (2020): *Tratado de Responsabilidad Extracontractual*, Tomo I, 2º edición actualizada, Editorial Jurídica, Santiago.
7. Bravo, David, Castillo, Ernesto (2020): Estudio Longitudinal Empleo Covid-19: Datos de empleo en tiempo real. Centro UC de Encuestas y Estudios Longitudinales. Disponible en: <https://acortar.link/I8qSWJ>. Última fecha de consulta: 22 de diciembre de 2021.
8. Brítez, Mirta (2020): “La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay. Comparativo con países de la Triple Frontera”, en *Scielo Preprints*.
9. Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la OEA (2020): Pandemia y Derechos Humanos en las Américas, Resolución N°1/2020, con fecha 10 de abril de 2020.

10. Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la OEA (2020): ¿Cómo garantizar el acceso al derecho a la educación para niñas, niños y adolescentes durante la pandemia de COVID-19?, guía práctica N°2.
11. Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la OEA (2021): ¿Cómo promover el acceso universal a internet durante la pandemia COVID-19?, guía práctica N°3.
12. Cordero Vega, Luis (2018): Responsabilidad extracontractual de la Administración del Estado, DER Ediciones, 1° edición, Santiago.
13. Corral Talciani, Hernán (2011): *Lecciones de Responsabilidad Civil Extracontractual*, Editorial Jurídica de Chile, Santiago.
14. Corral Talciani, Hernán (2015): “Obligaciones por el total no solidarias u obligaciones concurrentes”, en *Estudios de Derecho Civil X-Jornadas Nacionales de Derecho Civil- Valparaíso, 2014*, Álvaro Vidal Olivares, Gonzalo Severín Fuster y Claudia Mejías Alonzo (eds.), Thomson Reuters, Santiago, pp. 455-471.
15. Corte Interamericana de Derechos Humanos (2020): Declaración de la Corte Interamericana de Derechos Humanos 1/20 sobre COVID-19 y Derechos Humanos: los problemas y desafíos deben ser abordados con perspectiva de Derechos Humanos y respetando las obligaciones internacionales. Disponible en: [https://www.corteidh.or.cr/tablas/alerta/comunicado/declaracion\\_1\\_20\\_ESP.pdf](https://www.corteidh.or.cr/tablas/alerta/comunicado/declaracion_1_20_ESP.pdf).  
Última fecha de consulta: 22 de diciembre de 2021.
16. De Greiff, Pablo (2013): “Promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición”, en *Informe del relator especial ante la Asamblea General de las Naciones Unidas*.
17. Del Toro Huerta, Mauricio Iván (2006): “El fenómeno del soft law y las nuevas perspectivas del derecho internacional”, en *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, Vol. VI, México, pp. 513-549.
18. Domínguez, Carmen (2009): “El principio de reparación integral del daño y su contenido: algunas consecuencias para el Derecho Chileno” en *Estudios de Derecho Civil*, Tomo V, Thomson Reuters, Santiago.
19. Dreesen, Thomas, Akseer, Spogmai, Brossard, Matt, et al. (2020): “Promising practices for equitable remote learning Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries”, en *Innocenti Research Briefs*, N°2020-10.

20. Ferrajoli, Luigi (2016): *Los derechos y sus garantías. Conversación con Mauro Barberis*. 1ª edición, Editorial Trotta, Madrid (traducción de José Manuel Revuelta).
21. Flores Rivas, Juan Carlos (2014): “Derecho a la educación. Su contenido esencial en el Derecho Chileno”, en *Estudios Constitucionales*, Vol. 12, N°2, pp.109-136.
22. Gelber, Denisse, Castillo, Carolina, Alarcón, Luciano, Treviño, Ernesto, Escribano, Rosario (2021): “COVID-19 and the right to education in Chile: An opportunity to revisit our social contract”, en *International Review Of Education*, N°67, pp. 79-101.
23. Hodges, Charles, Moore, Stephanie, Lockee, Barb., et. al (2020): “The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning”, en *Educause Review*.
24. López Santa María, Jorge (2009): “Responsabilidad por falta de servicio. Casuística chilena reciente”, en *Doctrinas Esenciales Derecho Civil Instituciones Generales*, Raúl Tavolari Oliveros (dir.), pp. 1019-1041.
25. Mendoza- Alonzo, Pamela (2015): *La obligación solidaria impropia*, La Ley, Madrid.
26. Mendoza Alonzo, Pamela (2018): “Obligaciones concurrentes o in solidum (Corte Suprema)”, en *Revista de Derecho*, Vol. XXXI, N°1, pp. 387-392.
27. MINEDUC, Centro de Estudios (2020): Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile, Santiago, Chile. Disponible en: <https://acortar.link/9RvaNs>. Última fecha de consulta: 22 de diciembre de 2021.
28. Nash Rojas, Claudio (2013): “Control de convencionalidad. Precisiones conceptuales y desafíos a la luz de la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos” en *Anuario de Derecho Constitucional Latinoamericano*, Año XIX, Bogotá, pp. 489-509.
29. Nikken, Pedro (2010): “La protección de los derechos humanos haciendo efectiva la progresividad de los derechos económicos, sociales y culturales”, en *Revista IIDH*, N°52, pp. 55-140.
30. OCDE (2021): *The state of school education: One year into the COVID pandemic*.
31. Ordoquí Castilla, Gustavo (2018): “Derecho Civil Constitucional”, en *Revista Iberoamericana de Derecho Privado*, N°7.
32. Pinto, Mónica (2012): “Cumplimiento y exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales en el marco del Sistema Interamericano. Avances y desafíos

- actuales”, en *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, Vol. 56, pp. 158-187.
33. Ponce, Tania, Bellei, Cristián, Vielma, Constanza (2020): “Encuesta: experiencias educativas en casa de Niñas y Niños durante la pandemia COVID-19, primer informe de resultados”.
  34. Ríos Tovar, Lucero (2020): “La reparación de las víctimas y la justiciabilidad de los derechos fundamentales en la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos”, en *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, Vol. 50, N°133, pp. 429-453.
  35. Ruiz, Guillermo Ramón (2020): *El derecho a la edición: definiciones, normativas y políticas públicas revisadas*, 1ª edición, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aires.
  36. Scioscioli, Sebastián (2015): *La educación básica como derecho fundamental: implicancias y alcances en el contexto de un estado federal*, 1ª edición, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aires.
  37. Tufan, Aytaç (2021): “The problems faced by teachers in Turkey during the COVID-19 pandemic and their opinions”, en *International Journal of Progressive Education* 2021, Vol. 17, pp. 404-420.
  38. UCE, MINEDUC (2020): Orientaciones para la implementación de la priorización curricular en forma remota y presencial, julio 2020. Disponible en: <https://www.comunidadescolar.cl/wp-content/uploads/2020/07/Orientaciones-imple-mentacio%CC%81n-Priorizacio%CC%81n-Curricular-en-forma-remota-y-presencial.pdf>. Última fecha de consulta: 22 de diciembre del año 2021.
  39. UNICEF, PNUD, OIT (2021): Impactos de la pandemia en el bienestar de los hogares de niños, niñas y adolescentes en Chile.
  40. UNESCO (2020). Diez recomendaciones para estudiar durante la emergencia del coronavirus. Disponible en: <https://news.un.org/es/story/2020/03/1471342>. Última fecha de consulta: 22 de diciembre del año 2021.
  41. Vivanco Martínez, Ángela (2007): “Derecho a la educación y libertad de enseñanza: un aparente conflicto y sus efectos sobre una proposición normativa en

Chile”, en *Dirección de asuntos públicos Pontificia Universidad Católica de Chile*, Año 2, N°8.

42. World Bank (2020): Guidance Note on Remote Learning and Covid-19. Disponible en: <https://bit.ly/3ivsAcC>. Última fecha de consulta: 22 de diciembre del año 2021.

### **Jurisprudencia citada**

1. Sentencia de la Corte de Apelaciones de Valparaíso Rol N°423-2001 (2003): Baeza Balbontín y otros con Municipalidad de Viña del Mar.
2. Sentencia de la Corte de Apelaciones de Santiago (2005): Castillo Alonso con Fisco de Chile, en Gaceta Jurídica N°298.
3. Sentencia de la Corte Suprema (1999): Pérez Llona con Municipalidad de las Condes, en Revista de Derecho y Jurisprudencia, T. XCIII, Sección 5, N°2.
4. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°3.176-2000 (2001): Rivera Araneda con Municipalidad de la Florida.
5. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°326-2001 (2002): Pedrero y Sepúlveda con Municipalidad de Concepción.
6. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°442-2004 (2004): Torres Velásquez y otros con Servicio de Salud Talcahuano.
7. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°2.080-2008 (2010): Ortega Fuentes María Isabel con Fisco de Chile.
8. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°2.787-2008 (2010): Godoy Villouta con I. Municipalidad de San Ramón.
9. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°3.172-2008 (2010): Inmobiliaria Hacienda Lleu Lleu S.A y otros con Fisco de Chile.
10. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°306-2020 (2020): Hernandez Cespedes y Otros con Fisco de Chile.
11. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°79.259-2020 (2021): Iribarren González Alejandro G. con Fisco de Chile.
12. Sentencia de la Corte Suprema Rol N°99.422-2020 (2021): Iribarren Arrieta Maria con Fisco de Chile, Consejo Defensa del Estado (D).

13. Sentencia de Tribunal Constitucional Rol N°943-2008 (2008): Requerimiento de Inaplicabilidad del artículo 2331 del Código Civil.