



**UNIVERSIDAD  
ALBERTO HURTADO**  
LA UNIVERSIDAD JESUITA DE CHILE



## RESUMEN EJECUTIVO

**ESTUDIO “EVALUACIÓN COLECCIÓN, USO Y PERCEPCIÓN DE LOS CRA  
EDUCACIÓN BÁSICA”**

**Diciembre de 2008**

## I. Introducción

El siguiente documento constituye el Resumen Ejecutivo del Proyecto “Estudio de Evaluación Colección, Uso y Percepción de los CRA a nivel de Educación Básica”, ejecutado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de la Universidad Alberto Hurtado a petición del Ministerio de Educación.

El proyecto fue realizado entre los meses de Octubre de 2007 y noviembre de 2008. El objetivo principal del estudio era conocer y caracterizar el funcionamiento, uso y colección de las bibliotecas escolares CRA hasta ahora implementadas en establecimientos de Educación Básica, evaluando el estado de funcionamiento actual de estos centros, analizando el uso y percepción de la colección por parte de los actores, delimitando el perfil de los usuarios escolares e indagando acerca de las motivaciones, nivel de satisfacción con los recursos disponibles y adecuación de las prácticas pedagógicas en función de estos recursos.

Para tal efecto, el estudio consideró dos fases sucesivas de indagación, una de carácter cuantitativa que recogió antecedentes sobre el funcionamiento general de la experiencia, opinión y expectativas sobre estos centros de recursos de los principales actores de los establecimientos educacionales incluidos en el estudio (directores, jefes técnicos, docentes, estudiantes, padres y apoderados), así como las opiniones y descripción de tareas para caracterizar el funcionamiento de los CRA entregados por los respectivos Coordinadores y Encargados Pedagógicos de estos Centros.

Una segunda fase cualitativa del estudio consistió en la profundización en 20 casos representativos de gestión de los CRA seleccionados a partir de una tipología que combinó características *estructurales* de los establecimientos (horas asignadas al equipo responsable, horario de atención, tamaño de la colección, entre otros), y nivel de uso y valoración informado por los actores encuestados.

El objetivo de esta fase fue delimitar las principales características distintivas en el funcionamiento de los centros y el uso de las colecciones de acuerdo al conjunto de orientaciones requeridas en la definición del estudio. Como podrá verse, esto permitió el desarrollo de descripciones exhaustivas de las experiencias y la consideración de variables de contexto y gestión pedagógica institucional como marco ineludible para la caracterización de la situación de los CRA en sus respectivos centros educacionales y sus posibilidades de desarrollo futuro.

Como resultado final, el proyecto generó dos informes complementarios que responden, respectivamente, a estas dos fases de estudio. Junto a lo anterior, se elaboró un documento de conclusiones generales que sintetizan los principales resultados alcanzados y que buscan responder a los objetivos específicos de este estudio.

## **II. Objetivos del Estudio**

Los objetivos del estudio fueron los siguientes:

(1) Objetivo General:

Conocer, desde la perspectiva de diversos actores de los establecimientos educacionales, cómo ha sido el funcionamiento general de las bibliotecas escolares CRA hasta ahora implementadas a nivel de educación básica, e indagar en la percepción que estos actores tienen respecto de la colección que se ha entregado a los establecimientos, su uso e incidencia en las principales actividades de estos centros educacionales.

(2) Objetivos Específicos:

(a) Caracterizar el funcionamiento actual y el uso de los CRA en establecimientos de Educación Básica, a partir de la percepción de sus directivos, coordinadores CRA, profesores, alumnos y apoderados.

(b) Evaluar la colección con que cuentan las bibliotecas escolares CRA en establecimientos de Educación Básica, a partir de la percepción de distintos actores.

(c) Establecer una tipología de funcionamiento y uso de los CRA en establecimiento de Educación Básica.

(d) Identificar y describir a usuarios y no usuarios de los CRA, de acuerdo a sus características, actitudes, prácticas y otras variables a determinar.

(e) Determinar la influencia o el nivel de inclusión de los CRA en el proyecto educativo, estructura institucional según la tipología establecida en el estudio.

(f) Definir estrategias de intervención respecto de sustentabilidad de recursos CRA, mejoramiento del funcionamiento y posible incorporación de recursos humanos y tecnológicos, de acuerdo a la tipología de establecimiento CRA definida en el estudio.

### **III. Consideraciones Metodológicas**

El estudio en su fase cuantitativa, consistió en la aplicación de un conjunto de instrumentos estructurados a una muestra estadísticamente representativa de establecimientos que han implementado CRA de educación básica a nivel nacional. El tamaño de la muestra se calculó considerando un error estándar de un 7% a nivel de establecimientos educacionales, y un nivel de confianza de un 95% sobre la base de un universo total de 1295 establecimientos que habían implementado el centro de recursos para el aprendizaje a nivel de enseñanza básica entre los años 2003 y 2006.

La muestra definitiva de casos correspondió a 175 establecimientos educacionales, manteniendo las proporciones regionales que se evidenciaban en el universo total de casos contenidos en las bases de datos de MINEDUC.

A partir de la definición de esta muestra, se elaboraron 7 instrumentos estructurados con la finalidad recoger información de distintos actores implicados en el proceso de implementación de los CRA. Los instrumentos definitivos consideran a los siguientes actores: (a) director del establecimiento; (b) jefe técnico; (c) coordinador CRA; (d) encargado CRA; (e) equipo docente; (f) alumnos de una unidad curso de 6º, 7º u 8º básico, y (g) apoderados de los mismos cursos.

Como se señaló, estos instrumentos buscaban recoger información relevante sobre condiciones institucionales, percepción de recursos disponibles, funcionamiento y utilización de los distintos actores involucrados en la implementación de los CRA en los respectivos establecimientos educacionales.

La aplicación de los instrumentos en terreno permitió recoger información de 160 directores de establecimientos educacionales, 151 jefes de UTP, 93 coordinadores pedagógicos de CRA, 163 encargados de CRA, 717 docentes de primer y segundo ciclo de enseñanza básica, 4914 estudiantes y 2996 apoderados.

El procesamiento de datos consistió en un análisis descriptivo de la información, que se centra en la organización de tablas y representaciones gráficas que informan de manera global acerca de los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos.

El análisis descriptivo se realizó por cada una de las dimensiones de análisis propuestas en el estudio, esto es, (a) contexto institucional para el desarrollo de la iniciativa, (b) caracterización de la colección y manejo de ésta al interior del CRA, (c) características principales del espacio físico e instalaciones disponibles en el centro, (d) organización, disponibilidad y rasgos principales de la gestión del equipo del CRA, (e) principales usos informados del CRA por parte de los distintos actores implicados y (f) grado de satisfacción declarada sobre el CRA y sus recursos por parte de los principales usuarios al interior de los centros educativos.

El estudio, en su fase cualitativa, consistió en la indagación en profundidad de 20 casos destacados a partir de indicadores de gestión y niveles de satisfacción y uso por parte de los

usuarios. En esta fase se privilegió una lógica exploratoria, definiéndose, para tal efecto, un conjunto de entrevistas semi-estructuradas a los actores más significativos vinculados al proceso de implementación y uso de los recursos CRA.

En este marco, se elaboraron pautas generales de entrevista funcionales a los objetivos específicos del estudio, previéndose la emergencia de temas u orientaciones discursivas en los actores que pudiesen orientar un ejercicio interpretativo de la percepción, sentido y uso de los recursos y espacio del CRA por parte de los actores; en todo caso, estos temarios no pretendían una aplicación rígida, privilegiando la profundización de aquellos ámbitos más significativos en cada uno de los centros educacionales visitados.

Junto a esto, en cada escuela, de manera complementaria, se realizó observación y registro fotográfico de las instalaciones y recursos CRA y se grabó íntegramente las entrevistas llevadas a cabo. En cada uno de estos establecimientos se realizó un contacto preliminar vía telefónica y durante el período de visita se entrevistó a los actores indagando en los aspectos centrales de implementación y desarrollo del CRA (se entrega en anexo pautas de entrevistas aplicadas). Aunque en general, se logró cubrir adecuadamente las entrevistas previstas, en algunos establecimientos se produjeron casos no cubiertos debido a ausencia o excusa de las personas previamente contactadas. Con todo, el material recogido permitió la elaboración de informes consistentes que recogen de manera general la experiencia del CRA en los establecimientos.

La fase cualitativa del estudio contempló: (1) realización de entrevistas con los directores y/o jefes de UTP de todos los establecimientos de la muestra, (2) realización de entrevistas con el encargado(a) del CRA y el coordinador(a) pedagógico en cada establecimiento visitado, (3) realización de un grupo focal con profesores de cada uno de los establecimientos (debido a las posibilidades operativas, en algunos casos fue necesario la realización de entrevistas individuales o colectivas -dos o tres personas- a los docentes disponibles en el momento de la visita a terreno) y (4) realización de un grupo focal con estudiantes de los niveles superiores de la enseñanza básica de cada centro educacional. Por lo general se realizó una entrevista grupal a un número fluctuante entre 6 y 8 estudiantes, de los niveles de 7° y 8° básico de estos establecimientos.

Las entrevistas realizadas se estructuraron en un número limitado de preguntas generales que recogieron las dimensiones definidas en el estudio. Como producto de este trabajo, el análisis del material recogido permitió delimitar el *modelo discursivo* predominante en cada una de las escuelas, recogiendo la descripción de la experiencia y algunos aspectos centrales de la operación del CRA y su vínculo a los procesos educativos institucionales. En la estructuración de los informes por escuela se estableció un modelo común de presentación de la información, organizado a partir de los siguientes ejes temáticos:

- (1) Breve caracterización del centro educacional de acuerdo a indicadores de logro educativos (resultados SIMCE)
- (2) Origen del CRA en el establecimiento, considerando factores asociados a su implementación y antecedentes previos de biblioteca escolar

(3) Funcionamiento y Gestión del CRA en cada centro educacional, que incluye características principales de trabajo, horario de funcionamiento, espacio disponible, estructura de equipo, rutinas y principales tareas abordadas.

(4) Principales Tareas o Ejes de Trabajo del CRA, que profundiza en la actividad principal del CRA, sus logros y dificultades e incidencia en el quehacer del establecimiento. Como podrá verse, este eje temático aborda, por lo general, los esfuerzos existentes para apoyar o articular la experiencia CRA a las actividades dirigidas a mejorar los aprendizajes de los alumnos.

(5) Evaluación de los actores de la escuela respecto de la colección existente, y las principales estrategias de manejo y circulación de los recursos existentes.

(6) Gestión Pedagógica de los Recursos CRA, en esta sección se pretende delimitar los énfasis discursivos respecto al uso docente de los recursos disponibles y el grado de vinculación que tienen los profesores con el CRA en sus escuelas.

(7) Síntesis de las opiniones de los estudiantes acerca del CRA; en esta sección se sintetizan las opiniones recogidas entre los estudiantes participantes de los grupos de discusión, que incluye su opinión sobre el espacio y recursos existentes, frecuencia de uso y principales intereses temáticos.

(8) Redes y Vínculos con MINEDUC, que incluye la referencia a contactos con otros CRA escolares o bibliotecas comunales, así como el nivel de vínculo con MINEDUC, visita a la página web y envío de información que reporta el equipo a cargo de los respectivos CRA.

(9) Perspectivas de sustentabilidad, en esta sección se sintetiza la opinión de los actores respecto al grado de consolidación del CRA en cada escuela, y las estrategias o recursos disponibles para sostener, ampliar o reemplazar la colección de recursos en el futuro.

(10) Una última sección está destinada a una síntesis de los principales aspectos que caracteriza el CRA revisado, finalizando con una ficha de información recogida en terreno de cada uno de los casos.

Tanto el informe cuantitativo como el cualitativo contemplaron un capítulo final conteniendo un análisis integrado de la información recogida y las principales conclusiones que derivan de éste.

El estudio finalizó con un capítulo de conclusiones definitivas que se anexa en este resumen ejecutivo.

#### IV. Principales Resultados

A partir de los resultados alcanzados en ambas fases del estudio es posible levantar las siguientes conclusiones:

(1) El estudio demuestra, de manera consistente, que en la gran mayoría de las escuelas, el CRA ha logrado consolidarse, generando un cambio significativo en la vida escolar, la dinámica de trabajo docente e, incluso las rutinas de estudio y entretención de los estudiantes.

El CRA representa una experiencia que se ha logrado instalar un espacio físico con personal a cargo, reconocimiento y valoración de los actores educativos y uso y circulación de los recursos. Solamente en algunos casos marginales se informa sobre el no funcionamiento del CRA.

En la gran mayoría de los establecimientos, el CRA se ha constituido en un espacio reconocido por el conjunto de los actores de la comunidad educativa; en términos generales, presenta una alta frecuencia promedio de visitas de los estudiantes, y la gran mayoría de los docentes señala utilizar sus recursos como apoyo para su actividad pedagógica.

Los juicios evaluativos sobre su funcionamiento y utilidad para las actividades de la escuela son significativamente positivos, y aunque se reconocen debilidades o limitaciones de funcionamiento en algunos ámbitos, el balance general es ampliamente favorable en los distintos campos de indagación levantados a lo largo del estudio (atención de usuarios, disponibilidad de recursos, características del espacio disponible y posibilidad de utilización del espacio). Sin embargo, como se verá, un aspecto que emerge como problemático refiere al efectivo uso pedagógico de los recursos del CRA o, en un sentido más específico, al vínculo del CRA a un proyecto institucional consistente.

(2) Aunque la referencia del tipo de recursos más utilizados sugiere un uso todavía orientado al modelo de biblioteca tradicional, esto es, un *espacio con recursos disponible* para los actores del establecimiento educacional, los distintos actores, y muy particularmente los estudiantes, reconocen en el CRA una instancia para el desarrollo de actividades diversas que incluye, entre otras, el trabajo personal o grupal al interior de sus instalaciones, la lectura de material impreso, así como actividades de recreación no necesariamente vinculadas a una obligación escolar.

La frecuencia de visitas señaladas y el uso extendido de consultas en el tiempo (más allá de la jornada escolar) por un porcentaje significativo de estudiantes, constituye un dato importante que refuerza la opinión de que los centros han logrado un nivel de consolidación al interior de las escuelas e interés manifiesto por parte del grueso de los estudiantes.

Como se ratificó en el estudio cualitativo, uno de los grandes logros alcanzados es el *cambio cultural* a nivel de las escuelas respecto a concebir el CRA como un espacio abierto, disponible y habilitado a la búsqueda e indagación de los estudiantes, rompiendo con el modelo de estanterías cerradas y mediaciones autoritarias en el uso de estos recursos.

(3) Entre los docentes predomina una visión del CRA como un espacio al que se recurre como apoyo para el desarrollo de sus actividades pedagógicas. Un alto porcentaje de profesores encuestados destaca la utilización de recursos de aprendizaje para la preparación de sus clases, y otro tanto establece un vínculo directo entre el CRA y su trabajo formativo, orientando y promoviendo la visita de sus alumnos al CRA en búsqueda de materiales y/o realización de actividades educativas propiamente tales.

En sentido opuesto, es marginal el porcentaje de docentes que percibe el CRA como un espacio de uso individualizado y aun menos aquellos que conciben al centro como un lugar solamente destinado a la realización de reuniones o destino de estudiantes que no permanecen en el aula.

Con todo, entre los actores educativos de las escuelas se reconoce la existencia de un segmento de docentes que no hacen un uso apropiado o suficiente de estos recursos, y más importante aun, como se evidencia en el estudio cualitativo, existe todavía una distancia para que masivamente se conciba el CRA como un espacio de *gestión de estos recursos para el aprendizaje*. Por cierto, se trata de un aspecto que implica la gestión pedagógica del establecimiento en general y de la cual el CRA es receptor de su efecto. Este problema constituye uno de los nudos críticos de la gestión del CRA, evidenciable en ambos informes.

(4) Un factor íntimamente asociado a lo anterior, tiene que ver con la constitución del equipo responsable del CRA; el estudio indica que un poco menos de la mitad de los establecimientos no cuenta con un coordinador pedagógico reconocido institucionalmente para el desempeño de las tareas de vínculo de los recursos de aprendizaje a las actividades de implementación curricular y mejoramiento académico de los estudiantes.

Junto a lo anterior, en el estudio se reconoce una debilidad en el tiempo efectivamente destinado por el equipo CRA a las tareas necesarias para su desarrollo, existiendo una gran distancia de la realidad a la figura institucional sugerida por MINEDUC; el 60% de los coordinadores destina 10 o menos horas a esta labor durante la semana, mientras en los encargados, el 41% destina 25 horas o menos de trabajo a la semana.

Los resultados de la investigación también permiten destacar la importante rotación que se observa en el personal a cargo del CRA. Este es mucho más significativo entre los coordinadores y advierte acerca del grado de institucionalización de la figura al interior de los centros educativos y la apropiación efectiva de sus tareas y obligaciones de profesionales que no han participado en las actividades formativas o difusión del trabajo y organización del CRA.

Lo anterior, en todo caso, no inhibe la buena evaluación global que existe sobre el funcionamiento del CRA e, incluso, la percepción entre el cuerpo directivo de que el tiempo destinado por el personal es suficiente para el cumplimiento de las tareas y objetivos de los centros.



(5) Muy asociado a lo anterior, particularmente entre los encargados de los CRA, cuando se solicita que indiquen sus principales actividades al interior del centro, se observa una alta recurrencia en la mención de actividades correspondientes al perfil del coordinador pedagógico.

Los antecedentes recogidos en el estudio cualitativo demuestran que la figura del encargado(a) es el eje fundamental para el desarrollo del CRA. Por cierto, en las experiencias se observan diferencias significativas asociadas a la capacidad de gestión o al desarrollo de competencias para el cumplimiento de tareas, sin embargo, en términos globales, en los CRA donde se cuenta con una persona destinada con una dedicación exclusiva para su administración y gestión (jornada completa o una cantidad de horas cercano a eso), estos CRA *funcionan* o, por lo menos demuestran un dinamismo funcional a las necesidades del establecimiento.

Independientemente del producto alcanzado y del impacto en el nivel de aprendizaje de los estudiantes, pareciera ser que en un número no menor de centros la figura de coordinador pedagógico y encargado administrativo de los recursos, se concentra en un mismo sujeto; su éxito, desde este punto de vista, dependería de la capacidad de apertura a la comunidad escolar y sus logros en la creación de espacios en el propio centro educacional para un mejor uso de los recursos CRA.

(6) En el estudio cuantitativo se reconoce que un poco menos del 60% de los CRA encuestados declara que su espacio físico es igual o inferior a 60 mts<sup>2</sup>, lo que indicaría una limitación espacial en función del estándar definido para tal efecto. Lo anterior, sin embargo, requiere ser contrastado con el tamaño efectivo del centro educativo y particularmente la matrícula escolar atendida.

Como se reseñó en el informe respectivo, las escuelas que han participado en el proyecto de implementación de centros de recursos para el aprendizaje en estos años, presentan una gran heterogeneidad en este ámbito, pudiéndose delimitar a lo menos cuatro grupos diferenciados; aquellos que tienen una matrícula de 300 o menos estudiantes, centros que poseen una planta de estudiantes que va de 300 a 600 alumnos; un tercer grupo que posee una matrícula entre 600 y 900 estudiantes y, finalmente, un grupo de establecimientos que posee una matrícula de 900 o más estudiantes. Aunque no existe una asociación directa, el tamaño del CRA corresponde en líneas gruesas a estas distinciones en el tamaño de la matrícula del establecimiento educacional, lo que relativiza el eventual déficit de espacio para el desarrollo de las actividades.

En todo caso, en el estudio cualitativo pudo observarse que uno de los ámbitos donde se evidencia la limitación del espacio de los CRA es en la habilitación del *rincón lector* o la delimitación de espacios de lectura individual; la mayoría de los CRA privilegian el espacio de trabajo colectivo ante esta dificultad.

(7) Los antecedentes disponibles señalan una asociación entre dependencia administrativa de los establecimientos, grado de consolidación de equipos CRA, manejo de la colección, funcionamiento del centro en términos generales, y muy particularmente, capacidad de renovación de recursos y sostenibilidad en el tiempo.

Como pudo observarse en la fase cuantitativa, los establecimientos de dependencia particular subvencionado, en promedio, presentan mejores indicadores en este plano, aunque, paradójicamente, sus indicadores son más bajos en frecuencia de uso y valoración de los recursos y espacio que sus similares de dependencia municipal. Posiblemente esto último se debe a que el CRA es *más importante* en aquellos establecimientos que tienen mayores carencias.

(8) Un problema que si es destacado en este estudio es que cerca del 60% de los CRA no cuentan con recursos que permita renovar y/o actualizar su colección (este aspecto también es destacado incluso en los casos de buena implementación analizados en la fase cualitativa). En aquellos establecimientos de dependencia particular subvencionada, se observa un mejor comportamiento de algunos indicadores de gestión institucional, como es la capacidad de renovación de la colección.

Quienes efectivamente poseen una estrategia de renovación de materiales del CRA, informan que los principales criterios de renovación están asociados a estrategias pedagógicas del establecimiento. Las fuentes de financiamiento y apoyo para el funcionamiento del CRA son diversificadas, destacando las donaciones privadas, el aporte del sostenedor, el aporte de las familias (apoderados y estudiantes) y las propias actividades que para tal efecto se realizan desde el equipo CRA.

Respecto a la adquisición de materiales, en aquellos centros que efectivamente pueden hacerlo, se observa un criterio de selección amplio, sin que exista una concentración en material impreso. Este aspecto refuerza la idea de que entre sus actores centrales ha ganado espacio la noción del CRA como un espacio de recursos diversos del aprendizaje y no solo la existencia de una biblioteca de material impreso.

De igual modo, en la selección de los materiales para la renovación y/o adquisición de nuevos títulos, existe un alto reconocimiento de las sugerencias o recomendaciones que proporciona MINEDUC, lo que reafirma el alineamiento del centro y sus estrategias de apoyo al aprendizaje con los objetivos curriculares y orientaciones de política educativa predominantes en el país.

Más allá de estas consideraciones, la renovación o ampliación de la colección es muy débil y constituye el nudo fundamental con que topa el desarrollo de la gran mayoría de los CRA y el factor que inhibe su mayor incidencia en las tareas pedagógicas al interior de las escuelas.

(9) Sobre la organización espacial del CRA, destaca una amplia cobertura de los espacios o áreas sugeridas por MINEDUC para su implementación. La mayoría de los centros reportan la existencia de mesón de atención de público, existencia de estanterías abiertas, espacio para la circulación de la colección espacio para el trabajo grupal o colectivo.

El mayor déficit informado, como se indicó, está en el espacio diferenciado para la lectura individual o el rincón lector. Casi la mitad de los CRA declara no contar con tal espacio. Con todo, como pudo observarse en varias de las preguntas de la encuesta, para los actores

de la comunidad educativa el tema espacial no constituye un problema significativo en la implementación y desarrollo del CRA, considerándose adecuada o muy adecuada la infraestructura disponible para las necesidades específicas de cada uno de los centros educacionales.

(10) Otro aspecto que emerge como un problema fundamental, aunque no necesariamente objetivado por los equipos responsables de los CRA, radica en las debilidades observadas para el manejo de la colección al interior de cada centro. En efecto, más del 40% de los CRA no posee un sistema de clasificación de los recursos consolidado y más de la mitad no dispone de un catálogo de títulos disponible.

Todo indica que el manejo de la colección, en la gran mayoría de los centros, es precario y aunque tres cuartas partes de estos centros declara disponer de un computador para el equipo CRA, un porcentaje mucho menor señala que utiliza algún sistema de inventario automatizado de los recursos, predominando (casi en la mitad de los centros indagados en la fase cuantitativa) sistemas de registro manual de la colección.

(11) Al consultarse a los encargados de los respectivos CRA acerca de la capacitación recibida, llama la atención el alto porcentaje de funcionarios que señalan no haber participado en ningún tipo de actividad de formación para el ejercicio del cargo (cerca de un 30% de los encuestados en la fase cuantitativa). Este hecho se refuerza con la información recogida en el estudio cualitativo; llama la atención la alta rotación observada de equipo directivo y personal a cargo del CRA. Del mismo modo, aunque es una información no recogida en la fase cuantitativa del estudio, parece importante reconocer que en algunos establecimientos el CRA vivió un *proceso de instalación* largo, a veces asociado a un marco institucional (renovación de infraestructura), y otras veces debido a problemas de gestión (disposición del sostenedor de cumplir con el compromiso de asignar recursos humanos para su gestión)

(12) En términos generales, en el estudio cuantitativo se observa que los distintos actores educativos al interior de las escuelas estudiadas coinciden en señalar de que existe un adecuado cumplimiento del objetivo de vínculo del CRA a las actividades pedagógicas y apoyo a las tareas de mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior, sin embargo, se ve matizado por los resultados del estudio cualitativo que evidenció un uso muchas veces formal y con bajo compromiso docente en su implementación.

En efecto, las experiencias revisadas en los casos a profundizar demuestran un uso extensivo de las lecciones Bibliocra por parte de varios de los equipos a cargo de los Centros; estas son asumidas siguiendo las orientaciones sugeridas en el material entregado por MINEDUC y, en términos globales, existe una alta aceptación de su propuesta metodológica, pero es evidente que tanto su implementación como los actores involucrados, difieren en cada caso. En muchas experiencias el trabajo de las lecciones está enfocado a estudiantes del primer nivel de la enseñanza básica o incluso niños y niñas de educación pre-escolar, abandonándose esta tarea en los cursos superiores. Se observa una gran aceptación entre los actores educativos de las primeras actividades que contempla el trabajo en el CRA y la mascota *Cuncuna Rayo de Luna* es una imagen cotidiana, presente en todos los centros.

En la implementación de las lecciones se reportan diferencias importantes en la regularidad de su implementación o el grado de participación que en esta actividad tienen los docentes. Llama la atención la cantidad de casos donde el trabajo con las lecciones depende casi exclusivamente del(a) encargado(a), así como el gusto y valoración que varios(as) de estos asignan a la tarea. Como consecuencia, el efecto educativo de este material es variable y debería analizarse en relación al resto de las tareas que se desarrollan alrededor del CRA.

En términos globales, el potencial de vínculo del CRA a los procesos pedagógicos institucionales depende, como se ha señalado de la gestión institucional, aspecto menos evidente en un segmento importante de establecimientos educacionales.

## V. Conclusiones Generales

Las principales conclusiones del estudio son las siguientes:

### (1) Sobre el estado actual de implementación y desarrollo de los CRA en Establecimientos de Educación Básica

Tal como se recoge en ambos informes del presente estudio, el CRA representa un espacio reconocido y valorado por el conjunto de los actores de la comunidad escolar en la gran mayoría de los establecimientos donde este se ha implementado. Por lo general, se informa que estos tienen una alta frecuencia de uso, satisfaciendo las necesidades escolares básicas, y constituyendo un recurso complementario al trabajo docente en todos los niveles formativos.

En su proceso de implementación, la mayoría de los centros ha seguido las sugerencias propuestas por MINEDUC, habilitando un espacio que responde a los requerimientos de estanterías abiertas, recursos disponibles a la consulta de los usuarios, diferenciación de espacios internos para el desarrollo de las actividades y complementación de uso de recursos impresos con medios audiovisuales y material didáctico.

Aunque en términos globales, la mayoría de las actividades se concentran en el trabajo y movilización de recursos impresos, los distintos actores al interior de los establecimientos, y muy particularmente los estudiantes, reconocen al CRA como una instancia para el desarrollo de actividades diversas que incluye no solo el trabajo escolar propiamente tal, sino que también, la indagación por interés personal y la recreación individual o colectiva. Lo anterior se realiza en un ámbito de apertura y valoración de la autonomía de los sujetos participantes.

Posiblemente, este es el principal logro que debe ser destacado en el proceso de desarrollo de los CRA a nivel de Enseñanza Básica. En la gran mayoría de los establecimientos educacionales, efectivamente se ha realizado el tránsito de una *biblioteca escolar* a un *centro de recursos para el aprendizaje*, y este hecho es reconocido por la comunidad escolar en su conjunto.

Como se recalcó en el estudio cualitativo, en la gran mayoría de los establecimientos educacionales se ha consolidado un modelo de Centro de Recursos para el Aprendizaje que ha implicado un proceso de instalación y manejo de los recursos, que difiere significativamente del modelo de biblioteca escolar tradicional. Puede decirse que este modelo ya **es parte de la cultura escolar** en los establecimientos, independientemente de las características de su funcionamiento.

Los actores de la comunidad escolar reconocen este cambio, lo valoran y manifiestan hacer uso significativo del mismo. La consistencia de la experiencia se sostiene en varios factores, el principal tiene que ver con la existencia de una figura responsable del funcionamiento y administración del CRA. Desde este punto de vista, tal como se recoge en diversos momentos del estudio, **la figura del o la encargada es clave** para el cumplimiento de los objetivos mínimos del Centro y su proyección a la comunidad escolar.

Sin embargo, este aspecto debe contrastarse con la información que entrega el informe cuantitativo. Como se revisó, cerca del 40% de los encargados(as) reconoce que su jornada laboral es de 25 o menos horas a la semana. Lo anterior tiene una incidencia en las posibilidades efectivas de cumplimiento de las exigencias mínimas de funcionamiento y respuesta a las demandas de la comunidad escolar en estos CRA. Aunque en los diversos ámbitos de indagación este factor no fue relevado como fundamental por parte de los actores al interior de la escuela, es evidente que se trata de un segmento -no menor- que, por lo menos, en un ámbito formal de desarrollo de su actividad, presenta deficiencias o limitaciones que pueden influir en sus posibilidades de aporte a las actividades del establecimiento educativo.

Entre los docentes predomina una visión del CRA como un espacio que provee insumos para sus actividades pedagógicas. Un alto porcentaje de profesores destaca la utilización de los recursos de aprendizaje para la preparación de sus clases, y otro tanto establece un vínculo directo entre el CRA y su trabajo formativo, en la medida que existen actividades regulares de visita con sus alumnos al CRA, en búsqueda de materiales y/o realización de actividades educativas propiamente tales.

Entre los estudiantes también prevalece una mirada positiva de este espacio y de los recursos disponibles. Con todo, existen algunos matices de diferenciación entre los alumnos de los últimos años del segundo ciclo de enseñanza básica, quienes advierten sobre una mayor *infantilización* del CRA y una relativamente menor cantidad de recursos adecuados a sus intereses.

En este marco de evaluación positiva, sin embargo, también es importante destacar los problemas o nudos críticos no resueltos. Del conjunto de elementos revisados a lo largo del estudio, el más importante remite a la **debilidad de coordinación pedagógica** de los recursos CRA o, en un sentido más general, la débil incorporación del CRA a un proyecto educativo institucional en la mayoría de los establecimientos.

Este hecho se expresa en la misma constitución del equipo CRA; en efecto, como se evidenció en el estudio cuantitativo, un poco menos de la mitad de los establecimientos no cuenta con un coordinador pedagógico reconocido institucionalmente para el desempeño de las tareas de vínculo de los recursos de aprendizaje a las actividades de implementación curricular y mejoramiento académico de los estudiantes. Junto a eso, el 60% de los coordinadores reconocidos, destina 10 o menos horas a esta labor durante la semana, tiempo que en muchos casos resulta, en sentido estricto, una formalidad.

La débil incorporación del CRA a un proyecto educativo debe entenderse, en todo caso, como un problema global de gestión de los establecimientos educacionales, aspecto que muchas veces es suplido o aminorado por la iniciativa de actores individuales (algunas experiencias específicas de implementación de las lecciones CRA revisadas en el informe cualitativo dan cuenta de esto), o proyectos externos que articulan las diversas acciones institucionales a un objetivo común.

Como se sostendrá en la sección destinada a las propuestas de estrategias de intervención, este ámbito debería ser un campo de refuerzo significativo aunque, en sentido estricto, el o los actores de intervención no son necesariamente el equipo a cargo del CRA.

## **(2) Sobre la Colección existente en las Bibliotecas CRA en los Establecimientos de Educación Básica**

En términos globales el conjunto de los actores consultados a lo largo del estudio manifiesta su satisfacción con la colección existente al interior del CRA, valorando la diversidad y calidad de los recursos disponibles.

La observación más recurrente dice relación con la escasez de ejemplares de aquellos volúmenes que son lectura obligatoria en el sub-sector de lenguaje y comunicación. Se argumenta que este problema se evidencia con más fuerza en los establecimientos con alto porcentaje de familias de condición socio-económica pobre, quienes no pueden adquirir los textos solicitados. Sin embargo, como se argumentó en el informe cualitativo, este discurso tiende a representar un modelo pedagógico rígido, con bajo nivel de innovación en el uso de los recursos realmente disponibles; por cierto, se trata de un argumento bastante extendido al interior de los centros educacionales visitados.

En otro plano, se observan mayores observaciones críticas a la colección en lo que respecta a los medios audiovisuales. En los establecimientos que señalan hacer uso intensivo de estos recursos, se indica que la variedad de materiales es escasa y advierten sobre la rápida caducidad de los mismos. De hecho, en la mayoría de los CRA visitados en el marco del estudio cualitativo, se reconoce que los títulos están en formato VHS, y la mayoría de éstos en desuso.

Finalmente, en el estudio también se advierte sobre el **carácter estático de la colección existente**. La gran mayoría de los establecimientos educacionales no cuentan con recursos ni estrategias consistentes para hacer frente a la renovación o ampliación de la actual colección, lo que hace prever un cuadro deficitario con el paso del tiempo. Desde un punto de vista proyectivo, este nudo es relevante, ya que el paso del tiempo augura dificultades en la cobertura de material en los CRA de muchos establecimientos educacionales.

## **(3) ¿Es posible definir una tipología de funcionamiento y uso de los CRA en los establecimientos de Educación Básica?**

El desarrollo del CRA, tal como lo evidencian los resultados del estudio, no es independiente de los principales indicadores de gestión de los establecimientos educacionales. Este hecho es reconocible en los casos de mala implementación revisados en el estudio cualitativo y, con todos los matices del caso, también se evidencia en las experiencias que destacan positivamente.

A partir de esto, considerando el conjunto de material disponible, es posible sostener la existencia de tres modelos tipo de CRA a nivel de educación básica, estos son:

- ✓ Aquellos que demuestran un mayor vínculo al proyecto educativo del establecimiento, participando activamente de actividades pedagógicas orientadas al mejoramiento de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Como se indicó, estos casos no son abundantes, y corresponden mayormente a establecimientos educacionales que han priorizado un proyecto o programa de carácter transversal, sea éste generado externa o internamente. En estos casos, los CRA, junto con constituirse en un espacio abierto a la comunidad escolar y posibilitar la circulación de los recursos disponibles, participa activamente en el desarrollo de las iniciativas, a través del uso del espacio y sus recursos, como también incluyendo a su equipo en tareas específicas para alcanzar los resultados esperados. Se trata de centros que pueden mostrar un equipo o un miembro del equipo con capacidad de gestión y vínculo eficiente con el resto de los actores educativos de la escuela; por lo general sus competencias profesionales o su disposición laboral avala este hecho. Aunque no existe una relación directa, en la mayoría de estos casos es posible observar que la jornada laboral del equipo a cargo se acerca a la propuesta ideal sugerida por MINEDUC. Por cierto, se trata de experiencias que operan como un **círculo virtuoso**, ya que el insumo material inicial es potenciado por la gestión de los mismos a cargo de la propia comunidad educativa al interior de los establecimientos.
- ✓ Un segundo tipo de CRA identificable en el estudio, corresponde a aquellas experiencias que han logrado instalar satisfactoriamente el centro de recursos para el aprendizaje, mantienen una colección ordenada y disponible a la comunidad escolar, desarrollan actividades de extensión e informan de los recursos disponibles a los docentes. Como se ha insistido, este corresponde a un modelo de CRA reconocido como **un espacio con recursos disponibles para la comunidad escolar**, aunque su uso depende, en gran medida de la disposición o iniciativa propia de los profesores. En muchos de estos casos, los encargados(as) de los centros han implementado las lecciones CRA, aunque la modalidad y regularidad de la misma difiere considerablemente entre ellas. Por cierto, este modelo de CRA es reconocible en la mayoría de las escuelas estudiadas y, más allá de ciertos aspectos particulares de su funcionamiento o manejo por parte del equipo responsable, evidencia el grado de instalación y funcionamiento efectivo de los centros como espacios al servicio de las necesidades de la comunidad escolar. En este tipo de CRA es común encontrar la figura de un coordinador meramente nominal y una mayor diversidad en la jornada laboral efectiva que realiza el(a) encargado(a).
- ✓ Un tercer tipo o modelo de CRA, corresponde a aquellas experiencias fallidas o donde no se cumplen los objetivos mínimos de organización y apertura para los requerimientos de los usuarios. Las escuelas que se sitúan en este polo, por lo general argumentan que no disponen de recursos financieros para sostener el CRA (financiamiento de un profesional a cargo del mismo) o no disponen de un espacio físico funcional a esta necesidad. Más allá de eso, existe una *condición estructural* en estos centros educacionales, que se caracterizan por una muy débil gestión y baja o nula participación de los docentes en actividades institucionales, operando, de este modo, un **círculo vicioso**, ya que el potencial de desarrollo que implica la



instalación del CRA no es aprovechado debido a las debilidades institucionales de sustento. Los antecedentes disponibles en el estudio permiten señalar que esta categoría corresponde a casos marginales y con serios problemas administrativos. De igual manera también es reconocible la situación de algunas escuelas que, en un comienzo no contaban con las condiciones mínimas de instalación del CRA y que, en un período de tiempo variable, han logrado una transición a condiciones más favorables (o menos malas) de las iniciales.

Por cierto, estos modelos no deben asumirse como una realidad estática en la experiencia de los centros educativos. El estudio demostró que, en muchos casos se han verificado cambios a lo largo del tiempo, donde la gestión directiva alcanza un nivel de incidencia importante. Lo anterior sugiere la importancia de asumir el CRA como un proceso de instalación y consolidación de un nuevo modelo de manejo de recursos para el aprendizaje en los centros educacionales.

#### **(4) Aspectos Medulares en el Actual Desarrollo de los CRA Educación Básica**

De acuerdo a los elementos revisados a lo largo del estudio, es posible sostener algunas ideas centrales que, desde nuestro punto de vista, constituyen los ejes críticos de la experiencia de implementación del CRA en el nivel de educación básica, estos son los siguientes:

(a) Puede sostenerse que en la gran mayoría de los establecimientos educacionales existe una **consolidación del modelo cultural** asociado al desarrollo de los CRA. En efecto, como se señaló, un aspecto destacable de la información recogida en el estudio, radica en el grado de aceptación e incorporación del modelo CRA (“un lugar motivante y con capacidad de adaptación a los diversos requerimientos del usuario; un espacio que permita el acercamiento lo más directo posible al conocimiento y el desarrollo de los intereses personales”) por parte de la comunidad escolar en su conjunto.

Por lo menos discursivamente, no se evidencian mayores resistencias a este modelo de *espacio abierto y dinámico*, y tanto en los antecedentes del estudio cuantitativo como en la revisión de los casos cualitativos, se observa una predisposición favorable a su integración dentro de la dinámica cotidiana de los establecimientos.

(b) En el grado de desarrollo e incidencia del CRA, **la diferencia la hace la gestión**. En efecto, como se ha intentado demostrar, el nivel de profundización de las experiencias y, muy particularmente, el vínculo que el CRA alcanza con objetivos y metas curriculares, dependen en buena medida de la gestión institucional.

La ausencia de una coordinación pedagógica, como se ha sostenido, es indicador de una débil vinculación del CRA a metas de aprendizaje aunque, en sentido estricto, la solución de este problema no depende únicamente de la asignación de horas semanales a esta tarea. Los casos exitosos demuestran que la articulación de los distintos recursos de la escuela, incluyendo el CRA y su equipo responsable, a un proyecto o meta institucional específica, constituye la base fundamental para potenciar el uso de los recursos disponibles.

(c) La colección disponible es los CRA es valorada, pero su carácter estático cuestiona **su proyección en el tiempo**. Un implícito asociado al desarrollo del CRA y el uso de la colección por parte de la comunidad escolar, tiene que ver con la posibilidad cierta de que ésta se actualice constantemente, apoyando la renovación del quehacer docente y su vínculo al desarrollo curricular.

Los antecedentes del presente estudio demuestran, salvo casos excepcionales, una muy débil capacidad de ampliación y/o renovación del material existente en la gran mayoría de los establecimientos. Aunque en el discurso de los actores se señala que los recursos disponibles son relativamente recientes, se hace evidente el desgaste de los materiales y el *desuso* de muchos de estos, tal como se evidencia en el caso de los medio audiovisuales.

La debilidad o desinterés financiero de los sostenedores y la debilidad de las redes y capacidad de búsqueda de recursos que se observa en los centros educativos, hace prever la mantención de un modelo *dependiente-demandante* del nivel central de MINEDUC.

(d) ¿Un CRA para todos los niveles de educación básica? La demanda de los **más grandes**. Finalmente, un aspecto ya reseñado anteriormente remite a la necesidad de adecuación de los centros a los diferentes tipos de usuarios estudiantiles.

Aunque las lecciones Bibliocra definen actividades y objetivos para todos los niveles de la enseñanza básica, la experiencia observable en los CRA parece ratificar la impresión de que éstos tienden a concentrar su trabajo en los grupos cursos más pequeños, incidiendo en el desinterés de los estudiantes de 7° y 8° básico fundamentalmente, quienes orientan su actividad a otros ámbitos.

Algo similar se menciona respecto a los docentes que ejercen en este nivel y que, en comparación con sus colegas, utilizan con menor frecuencia los recursos disponibles. De este modo, la pregunta parece pertinente y, por lo menos, debería interrogar acerca de los recursos entregados y el tipo de organización interna de las actividades.

## **VI. Sobre Estrategias de Intervención Futura: Recomendaciones de Gestión**

Finalmente, los resultados de este estudio permiten levantar algunas recomendaciones y propuestas de intervención futura, en consideración a las principales conclusiones y nudos críticos aquí referidos.

### **(a) Consolidar la experiencia CRA en el sistema escolar chileno**

El estudio demuestra, de manera consistente, que la experiencia de instalación y funcionamiento de los Centros de Recursos para el Aprendizaje ha tenido como consecuencia un cambio fundamental en el desarrollo de la vida escolar al interior de las escuelas. El CRA está asociado a transformaciones en la gestión de los recursos educativos, como también la actitud y disposición de uso de los mismos por parte de los actores al interior de los centros educacionales.

Los antecedentes recogidos permiten afirmar que el CRA se ha convertido en una necesidad de los centros educativos, habiéndose transitado desde la biblioteca tradicional a un modelo de centro de recursos abierto a la comunidad escolar y funcional a los desafíos educativos actuales, ampliamente demandado por los actores educativos en las escuelas.

Como consecuencia de lo anterior, se sugiere ampliar y consolidar la experiencia, para alcanzar una cobertura nacional, reforzando estrategias exitosas de instalación.

En este campo, puede ser importante dos líneas de trabajo futuro: (a) el apoyo metodológico a los equipos de gestión institucional para favorecer estrategias de uso adecuado y (b) la sistematización y difusión de *buenas prácticas* o acciones demostrativas, que orienten el trabajo de aquellos establecimientos que incorporen los CRA a su dinámica institucional. Estas estrategias pueden demandar una mayor coordinación con equipos de MINEDUC a nivel local, así como el reforzamiento de las actividades de difusión desarrolladas por el equipo central del componente CRA de MINEDUC.

### **(b) Fortalecer los CRA al interior de las escuelas**

Junto a lo anterior, también resulta importante destacar la necesidad de que en aquellos establecimientos donde se ha desarrollado las experiencias de CRA, puedan ser reforzados en ámbitos o nudos críticos fundamentales. Las principales sugerencias son las siguientes:

**(b.1.) Fortalecer dinámica de redes:** Como se recogió en varias secciones del estudio cualitativo, la mayoría de los CRA carecen de contactos o redes de apoyo que permitan retroalimentar su propio quehacer.

La información disponible en la página web del componente CRA de MINEDUC es útil en este sentido, pero no suficiente, toda vez que muchos de los centros no cuentan ni siquiera con una conexión a Internet. Desde este punto de vista, parece relevante la promoción de encuentros locales o regionales de intercambio de experiencias o ideas entre CRA de distintas escuelas.

Se trata de una demanda sensible entre los encargados(as) de los CRA, pero su realización requiere de un nivel de formalidad, en consideración a las exigencias de cumplimiento de jornada que demanda su cargo en los respectivos establecimientos.

**(b.2.) Incorporación de Internet en la actividad del CRA:** Una demanda extendida en muchos CRA es la posibilidad de contar con, a lo menos, un computador para los usuarios en los respectivos Centros. Como se señaló en el informe cualitativo, la conexión a Internet es un medio complementario sustantivo para encargadas y estudiantes, ya que permite la búsqueda de materiales de lectura, información gráfica e información general que no siempre existe en los textos disponibles en la biblioteca CRA.

Desde este punto de vista, es factible diseñar una estrategia de *buen uso de Internet*, la creación de directorios *de sitios recomendables* como complementos de los recursos CRA, etc., fortaleciendo una estrategia complementaria a la colección disponible. El acceso a base de datos, sitios de apoyo escolar y otros medios virtuales puede ser un importante insumo que limite la incidencia negativa de una colección con dificultad de renovación.

**(b.3.) Desarrollar una segunda fase de capacitación de encargados(as):** La experiencia de los CRA demuestra que en un número importante de casos, se ha producido la movilidad de personal a cargo del Centro; en varios de estos el personal que asume la función de encargado(a) no cuenta con las competencias básicas y la noción general del sentido del CRA.

Desde este punto de vista, parece pertinente, como una estrategia de consolidación de las experiencias, la realización de actividades complementarias de capacitación, identificando aquellos casos deficitarios en la gestión de los recursos.

**(b.4.) Revisión de la organización espacial de los CRA:** Como se reseñó en los informes de las escuelas visitadas, muchas de éstas organizan su espacio siguiendo someramente las sugerencias de MINEDUC. Dentro de esta realidad, llama la atención la cantidad de casos que no cuentan con un rincón lector diferenciado pese a que, eventualmente, existirían las condiciones espaciales para hacerlo.

Sin profundizar en las causas de la elección de una forma de organización del ambiente, podría ser interesante el desarrollo de una estrategia de asesoría al diseño espacial de los CRA, considerando los actuales recursos disponibles y proponiendo alternativas de optimización del mismo. Un *apoyo arquitectónico*, desde este punto de vista, puede ser particularmente motivante y generador de nuevos impulsos al desarrollo de los CRA en las respectivas escuelas.

### **(c) Fortalecer el uso pedagógico de los recursos**

Como se insistió a lo largo del informe, una de los nudos críticos en la implementación de lo CRA tiene que ver con la débil asunción de acciones destinadas a articular el espacio CRA y sus recursos a objetivos de desarrollo cunicular en varios establecimientos.

En el estudio se sostuvo que un porcentaje importante de docentes establecen un vínculo de carácter *pasivo-receptivo* con el CRA, sin que se observe, en estos casos, iniciativas innovadoras o trabajo de equipo asociado a los recursos existentes.

Aunque esta tarea es compleja ya que tiene que ver con la capacidad de iniciativa pedagógica global de los centros educacionales, en lo que refiere al equipo CRA de MINEDUC, parecería pertinente enfocar una acción (capacitación, difusión, etc.) hacia el grupo de profesores de las escuelas, con el objetivo de potenciar el manejo de estos recursos y su incorporación eficaz a los objetivos de mejoramiento de los aprendizajes de sus alumnos.

#### **(d) Diversificar la propuesta de Colección que se entrega a los CRA**

El estudio demostró que la comunidad escolar al interior de los establecimientos, junto con valorar los recursos existentes en el CRA, también evidencian demandas específicas de acuerdo a su situación particular, edad (en el caso de los estudiantes) o ámbito temático de trabajo (en el caso de los docentes).

Lo anterior permite sugerir algunos énfasis en la propuesta de colección de recursos que se entrega a los diversos establecimientos; las más importantes son las siguientes:

(a) cubrir de mejor manera las demandas e intereses de la población escolar de enseñanza básica de mayor edad (7° y 8° básicos), quienes señalan ser *menos favorecidos* con los recursos disponibles, incluyendo mayor número de recursos focalizados a sus intereses;

(b) considerar en la definición de los recursos que se aportan a los CRA la dinámica de trabajo institucional, pudiéndose flexibilizar la composición del aporte de recursos de acuerdo a líneas de trabajo pre-existentes. Un ejemplo de esto puede ser el incremento de los recursos audiovisuales hacia establecimientos donde estos tienen una demanda y uso por sobre la media;

(c) en la entrega de recursos también puede preverse la ampliación de recursos hacia áreas de formación científica o tecnológica, ya que este es un campo considerado comparativamente más débil en la mayoría de las escuelas, y

(d) considerar la viabilidad de entrega de un mayor número de ejemplares de textos *obligatorios* de lectura por CRA, aspecto ampliamente demandado por los actores al interior de los establecimientos.

Por cierto, estas sugerencias resumen la demanda a partir del uso referido por los actores, aunque evidentemente su asunción está mediada por las posibilidades presupuestarias de instalación de los respectivos CRA en los centros educacionales.

**(e) Revisión de una estrategia de renovación de la colección en los CRA en funcionamiento**

Finalmente, asumiéndolo como un aspecto crítico de la proyección del modelo CRA, se recomienda la revisión de una estrategia transversal de apoyo a la renovación de la colección existente de los establecimientos educacionales. Como se demostró en el estudio, la voluntad o posibilidad real de renovación del material existente es extremadamente bajo en la gran mayoría de las escuelas. Lo anterior puede significar un deterioro importante en el futuro próximo, reduciéndose considerablemente los recursos disponibles.

Como se señaló en el estudio, los principales actores demandan una política subsidiaria de MINEDUC en este campo, aunque algunas experiencias son indicativas de estrategias complementarias, mediante la participación de la comunidad de entorno o el apoyo de actores privados al crecimiento y diversificación de los recursos disponibles en los CRA.

Independientemente de la estrategia que se implemente, este ámbito es fundamental en perspectivas de consolidación institucional de los CRA al interior de las escuelas del país.