



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



CONCLUSIONES GENERALES

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

Noviembre de 2008

Conclusiones Generales

En esta parte final del estudio, más que la reiteración de las conclusiones contenidas en los dos informes centrales que recogen la experiencia de levantamiento de información en terreno, se pretende sintetizar las principales tendencias observables en el proceso de implementación de los CRA del nivel de educación básica, y sugerir algunas estrategias o acciones específicas que ayuden a un mejor funcionamiento del sistema en el futuro.

Para tal efecto, las conclusiones se elaboran siguiendo los objetivos específicos definidos en la propuesta original de este estudio.

(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. Como se sostuvo en el informe cualitativo, 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, la gran mayoría de las experiencias CRA, en términos generales, *funcionan*, esto es, han consolidado un proceso de instalación y manejo de los recursos que difiere significativamente del modelo de biblioteca escolar tradicional.

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.

(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.
- ✓ 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. 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.

(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.

(5) Sobre estrategias de intervención futura

Finalmente, los resultados de este estudio permiten levantar algunas propuestas de intervención futura, en consideración a los nudos críticos aquí referidos. Estas sugerencias se realizan con la *libertad* de no tener en consideración criterios de factibilidad en su desarrollo, aunque se ha privilegiado una escala micro o ámbitos particulares de desempeño. Constituyen ideas que surgen de las conversaciones y la experiencia de visita en terreno, a la luz de las principales formas de uso identificadas. Estas son las siguientes:

(a) 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) 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.

(c) 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.

(d) Fortalecimiento del 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 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 la gran mayoría de los casos, iniciativas innovadoras o trabajo de equipo asociado a los recursos existentes.

Desde este punto de vista, 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.

(e) 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.