



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



**INFORME DE RESULTADOS INDAGACIÓN CUANTITATIVA  
ESTUDIO “EVALUACIÓN COLECCIÓN, USO Y PERCEPCIÓN DE LOS CRA  
EDUCACIÓN BÁSICA”**

**Octubre de 2008**

## INDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Objetivos del estudio.....</b>	<b>4</b>
<b>2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INDAGACIÓN CUANTITATIVA ...</b>	<b>5</b>
<b>2.1 Universo del estudio y muestreo .....</b>	<b>5</b>
<b>2.2 Aspectos procedimentales de aplicación y análisis .....</b>	<b>7</b>
<b>3. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA MUESTRA.....</b>	<b>10</b>
<b>4. ANTECEDENTES GENERALES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS PARTICIPANTES DEL ESTUDIO.....</b>	<b>14</b>
<b>4.1. Directores .....</b>	<b>14</b>
<b>4.2. Jefes de Unidad Técnica.....</b>	<b>15</b>
<b>4.3. Los docentes .....</b>	<b>18</b>
<b>5. CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE .....</b>	<b>21</b>
<b>5.1. Espacio disponible.....</b>	<b>21</b>
<b>5.2. El uso del espacio en el CRA y recursos asociados disponibles .....</b>	<b>23</b>
<b>5.3. Horario de funcionamiento y promedio de atención de usuarios.....</b>	<b>27</b>
<b>5.4. Suscripción a diarios y revistas.....</b>	<b>29</b>
<b>6. ANTECEDENTES SOBRE LA COLECCIÓN DISPONIBLE EN LOS CRA .....</b>	<b>31</b>
<b>6.1. Origen de la colección.....</b>	<b>31</b>
<b>6.2. Colección disponible .....</b>	<b>32</b>
<b>6.3. Criterios de renovación de material.....</b>	<b>34</b>
<b>6.4. Sistema de manejo de la colección.....</b>	<b>43</b>
<b>7. EQUIPO RESPONSABLE DEL CRA .....</b>	<b>48</b>
<b>7.1. Características de los Equipos CRA: sexo y edad .....</b>	<b>48</b>
<b>7.2. Perfil profesional de Equipo CRA.....</b>	<b>50</b>
<b>7.3. Experiencia profesional.....</b>	<b>52</b>
<b>7.4. Condiciones de ejercicio del cargo.....</b>	<b>55</b>
<b>7.5. Tareas desarrolladas en el CRA .....</b>	<b>57</b>
<b>7.6. Capacitación recibida .....</b>	<b>60</b>

<b>8. USO DE LOS RECURSOS CRA: LA VISIÓN DE LOS ACTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.....</b>	<b>63</b>
<b>8.1 Uso del CRA por los estudiantes.....</b>	<b>63</b>
<b>8.2. Uso del CRA por los docentes .....</b>	<b>68</b>
<b>8.3 Uso del CRA por parte del equipo directivo.....</b>	<b>73</b>
<b>8.4 Uso del espacio por parte de equipo CRA.....</b>	<b>75</b>
<b>8.5 Uso de otros miembros de la comunidad educativa: los apoderados.....</b>	<b>77</b>
<b>9.- USO PEDAGÓGICO DE LOS RECURSOS CRA: LECCIONES BIBLIOCRA ESCOLAR.....</b>	<b>80</b>
<b>10. GRADO DE SATISFACCIÓN CON LA IMPLEMENTACIÓN FÍSICA DE LOS CRA.....</b>	<b>83</b>
<b>11. DISPOSICIÓN E INTERÉS HACIA ACTIVIDADES DE VOLUNTARIADO....</b>	<b>88</b>
<b>12. HÁBITOS DE LECTURA Y CONSUMO CULTURAL .....</b>	<b>93</b>
<b>12.1. Hábitos de lectura de los estudiantes.....</b>	<b>93</b>
<b>12.2. Interés de lectura en estudiantes .....</b>	<b>96</b>
<b>12.3. Consumo cultural y habilidades asociadas a la lectura en estudiantes .....</b>	<b>100</b>
<b>12.4. Hábitos de lectura de los padres y disponibilidad de recursos de lectura en el hogar.....</b>	<b>104</b>
<b>13. PERSPECTIVAS DE SUSTENTABILIDAD DE LOS CRA .....</b>	<b>107</b>
<b>14. DEMANDAS Y PERSPECTIVAS DE FUTURO.....</b>	<b>111</b>
<b>15. CONCLUSIONES.....</b>	<b>118</b>

## 1. Introducción

El presente documento constituye el informe de la fase de indagación cuantitativa contemplada en el estudio “Evaluación colección, uso y percepción de los CRA Educación Básica”.

Este proceso de levantamiento de la información fue realizado durante el 21 de abril y 28 de mayo del 2008, luego de la construcción y definición de los instrumentos de recolección de datos. Las actividades estuvieron a cargo del equipo de terreno CIDE-Universidad Alberto Hurtado, quienes visitaron el total de los establecimientos seleccionados, aplicando cuestionarios a diversos actores de la comunidad educativa implicados en el sistema de implementación de los CRA (directores, jefes de UTP, encargado y coordinadores CRA, profesores, apoderados y estudiantes).

La muestra de establecimientos definida para esta etapa estuvo compuesta por 175 establecimientos de educación básica, de dependencia municipal y particular subvencionada, ubicados en zonas urbanas de todas las regiones del país y que hubiesen implementado bibliotecas CRA entre los años 2003 y 2006.

En los siguientes capítulos se presentará una descripción de aspectos metodológicos y procedimentales de la etapa del levantamiento de la información cuantitativa. Asimismo, se presentará una descripción y análisis de los resultados alcanzados en la indagación cuantitativa logrados en esta primera fase de indagación.

Cabe recordar que la propuesta de investigación ha definido tres etapas. La primera es el levantamiento de información de variables cuantitativas, orientadas principalmente a la descripción y caracterización de las bibliotecas CRA que conforman este estudio. La segunda ha sido el levantamiento de un estudio cualitativo, destinado a profundizar en *modelos tipos* de CRA detectados en la primera fase del estudio, particularmente en lo que dice relación a las diferencias observadas de uso y grado de satisfacción de los usuarios. Finalmente, la última fase del estudio contempla la integración de ambas indagaciones a través de la elaboración del informe final, donde se sistematizan y exponen los análisis y resultados finales de la indagación.

Por lo mismo, los antecedentes contenidos en el presente informe deben asumirse de un modo preliminar. Algunas de las afirmaciones podrán ser reconsideradas a partir de los antecedentes que emerjan de la fase de investigación cualitativa. En la sección final de este informe se entregan algunas conclusiones preliminares del estudio, referidas principalmente a la organización y funcionamiento de los CRA en las escuelas básicas participantes y sugieren algunas hipótesis respecto a la emergencia o recurrencia de características específicas en los centros.

Como una manera de contextualizar este informe, a continuación se presentan los objetivos generales y específicos del estudio:

## **1.1 Objetivos del Estudio**

### **1.1.1 Objetivos Generales**

El objetivo de este estudio es 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. Asimismo, el objetivo es indagar en la percepción que estos actores tienen respecto de la colección que se ha entregado a los establecimientos, el uso e incidencia en sus principales actividades.

### **1.1.2 Objetivos específicos**

- Caracterizar y evaluar el funcionamiento actual y el uso de los CRA en establecimientos de Educación Básica, a partir de la percepción de distintos actores: sostenedores, directivos, jefes técnicos, coordinadores y encargados CRA, profesores, alumnos y apoderados.
- Evaluar la colección con que cuentan las bibliotecas escolares CRA en establecimientos de Educación Básica, a partir de la percepción de distintos actores.
- Establecer una tipología de funcionamiento y uso de los CRA en establecimiento de Educación Básica.
- Identificar y describir a usuarios y no usuarios de los CRA, de acuerdo a sus características, actitudes, prácticas y otras variables a determinar.
- Determinar la influencia o el nivel de inclusión de los CRA en el proyecto educativo y la estructura institucional según la tipología establecida en el estudio.
- Definir estrategias de intervención respecto de la sustentabilidad de los 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.

Por cierto, este informe cubre principalmente los aspectos descriptivos del funcionamiento de los CRA en estudio, sus formas de organización, las características de las colecciones y las tendencias de uso y nivel de satisfacción que manifiestan los usuarios y actores a cargo de su implementación.

## 2. Aspectos metodológicos de la indagación cuantitativa

Como se mencionó en la introducción, la estrategia de investigación propuesta en este estudio indaga en un conjunto de dimensiones o ámbitos de análisis en los establecimientos CRA de Educación Básica, para caracterizar y evaluar el funcionamiento, uso y colección de las bibliotecas escolares CRA.

Para tal efecto, se ha propuesto una primera fase de indagación cuantitativa, la que a partir de la definición de una muestra estadísticamente representativa y la aplicación de un instrumento estructurado en establecimientos de distintas regiones del país, permite recoger información relevante sobre condiciones institucionales, percepción de los recursos disponibles, funcionamiento y utilización de los distintos actores involucrados en la implementación de los CRA en establecimientos educacionales con Educación Básica.

### 2.1 Universo del estudio y muestreo

#### 2.1.1 Universo o población del estudio

La población está compuesta por establecimientos de Enseñanza Básica de zonas urbanas que han implementado CRA en el período referido; el siguiente cuadro resume la información disponible a nivel nacional:

REGION	ESTABLECIMIENTOS ZONA URBANA <sup>1</sup>	DISTRIBUCIÓN REGIONAL POBLACIÓN
I	28	2,2
XV	19	1,5
II	38	2,9
III	27	2,1
IV	70	5,4
V	108	8,3
VI	66	5,1
VII	61	4,7
VIII	210	16,2
IX	97	7,5
XIV	39	3,0
X	77	5,9
XI	11	0,8
XII	15	1,2
RM	429	33,1
<b>TOTAL</b>	<b>1295</b>	<b>100,0</b>

<sup>1</sup> Fuente: documento interno CRA/MINEDUC. “Resumen Escuelas Básica con Bibliotecas/ CRA al año 2006”.

### 2.1.2 Tamaño muestral

El tamaño de la muestra se calculó considerando un error estándar de un 7% a nivel de establecimientos educacionales, un nivel de confianza de un 95% y asumiendo varianza máxima de las proporciones. Los parámetros considerados permiten hacer generalizaciones sobre la población total del estudio con relativa certeza. A continuación se muestra la fórmula utilizada para la determinación del tamaño muestral:

$$n = \frac{4 * N * P * Q}{E^2(N-1) + (4 * P * Q)} \rightarrow n=176$$

Si mantenemos las mismas proporciones poblacionales y las aplicamos a nuestro “n”, tenemos la siguiente distribución de muestra según región:

REGION	MUESTRA ESTABLECIMIENTOS ZONA URBANA	MUESTRA DISTRIBUCIÓN REGIONAL
I	4	2,2
XV	3	1,5
II	5	2,9
III	4	2,1
IV	10	5,4
V	15	8,3
VI	9	5,1
VII	8	4,7
VIII	29	16,2
IX	13	7,5
XIV	5	3,0
X	10	5,9
XI	1	0,8
XII	2	1,2
RM	58	33,1
<b>TOTAL</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

La indagación realizada finalmente recogió información sobre 175 establecimientos educacionales, manteniendo las proporciones regionales propuestas inicialmente.

### **2.1.3 Tipo de Muestreo**

La selección de casos se realizó de manera aleatoria y el tipo de diseño muestral empleado fue probabilístico<sup>2</sup>, polietápico y estratificado.

A partir de la definición de esta muestra, se elaboraron siete instrumentos estructurados con la finalidad de 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 sexto, séptimo u octavo básico; (e) apoderados de los mismos cursos.

## **2.2 Aspectos Procedimentales de Aplicación y Análisis**

### **2.2.1 Pre-test**

Esta actividad tuvo como principal objetivo el conocer las condiciones de aplicación de los instrumentos en los establecimientos seleccionados en la muestra. Entre los aspectos de indagación se consideró:

- comprensión de las preguntas enunciadas;
- adecuación y completitud de las categorías de respuestas;
- comprensión de las instrucciones propuestas para completar los instrumentos;
- duración estimada de aplicación de cuestionarios y la actividad en su conjunto;
- disposición de los equipos directivos, de gestión de los respectivos centros CRA, docentes y alumnos hacia los objetivos propuestos en la investigación.

La realización de esta actividad se efectuó el miércoles 2 de abril de 2008. visitándose dos establecimientos educacionales de las comunas de Estación Central y Recoleta pertenecientes a la Región Metropolitana.

Dado que una de las principales dificultades previstas inicialmente en el estudio era la aplicación de instrumentos a jóvenes de sexto, séptimo y octavo año básico, en la selección de los cursos se intencionó la selección de estudiantes de los dos primeros cursos a fin de poner a prueba la claridad del instrumento en función al perfil de estos encuestados (nivel de claridad y comprensión de las preguntas, capacidad de auto-aplicación del instrumento).

---

<sup>2</sup> En una muestra probabilística, cada unidad del universo de estudio tiene una probabilidad de selección conocida y superior a cero. Este tipo de muestra permite calcular los errores muestrales y así poder generalizar los resultados de la muestra a la población de estudio, especificando la precisión de estas inferencias.

Los resultados de la actividad fueron satisfactorios, constatándose la factibilidad de aplicación masiva; sólo fue necesario revisar algunos aspectos relativos a la formulación de preguntas, categorías de respuesta y estructuración final de los cuestionarios, aplicándose correcciones menores. Conjuntamente, fue posible relevar aspectos relativos a la orientación del trabajo de respuestas de los instrumentos, los que posteriormente fueron transmitidos al equipo de encuestadores con la intención de optimizar el proceso final de recolección de datos.

### **2.2.2 Preparación Equipo de Encuestadores**

La preparación de encuestadores se realizó días antes de comenzar el proceso de aplicación de cuestionarios y buscó capacitar al equipo en los distintos procesos implicados en la recolección de datos. Si bien el equipo de terreno CIDE-Universidad Alberto Hurtado ha desarrollado múltiples indagaciones en establecimientos educacionales del país, la complejidad de los instrumentos y la particularidad de esta aplicación requerían de una profundización en aspectos temáticos y metodológicos fundamentales de este estudio.

La formación se centró fundamentalmente en el modelo de implementación de los CRA, su funcionamiento, las funciones propias de cada actor y los objetivos específicos de la propuesta de investigación. Se realizó una revisión acabada de los cuestionarios y se les indicó la modalidad de trabajo en terreno, que entre otras cosas incorporaba la aplicación de instrumentos a jóvenes de edades que van entre los diez y trece años de edad.

Finalmente, se acogieron cada una de las preguntas del equipo, las que se abocaron a la organización y funcionamiento de los CRA.

### **2.2.3 Terreno y Aplicación de Instrumentos**

Como se mencionó en la introducción, la aplicación de instrumentos se realizó entre los días 21 de abril y 28 de mayo del 2008. Los primeros establecimientos visitados correspondieron a los de la Región Metropolitana, mientras que los últimos fueron aquellos que se ubican en las zonas extremas del país.

Se debe indicar que aunque no se presentaron grandes problemas en la aplicación, hubo ciertas dificultades que no permitieron que la recolección total de datos fuera la esperada. En efecto, en el caso de los directores no respondieron la encuesta 15 personas, un 8% del total de la muestra, 24 jefes de unidad técnica, 13,7%, aunque en este caso es necesario considerar los establecimientos que no tienen formalmente un profesional en este cargo.

Una de las principales dificultades vinculada a esta situación se relaciona con la no presencia de directivos, jefes técnicos, coordinadores, encargados CRA y/o docentes en algunos de los establecimientos. Si bien se visitó cada establecimiento más de vez, en muchos casos no fue posible encuestar a todos los actores contemplados en la indagación; en algunos casos, pese a encontrarse en el local del establecimiento, existió una negativa

por parte de alguno de los actores para contestar el instrumento. Esto dificultó la labor del equipo de encuestadores, así como el proceso de análisis de datos; con todo, los casos no cubiertos no limitan la cobertura de la muestra y su representatividad del universo total de establecimientos que han implementado el CRA a nivel de educación básica en el período definido en el estudio.

Otra dificultad importante a mencionar es la disposición de los encargados CRA a responder el cuestionario de coordinador en el caso de que esta figura no exista en el establecimiento. Con antelación se había identificado esta dificultad, y por ello se había establecido que, en aquellas escuelas donde no existiese un coordinador, el encargado repondería dicho instrumento. La experiencia no fue satisfactoria y en algunos casos los encargados se negaron a responder el instrumento indicado.

Ambas dificultades producen que los datos obtenidos, aun cuando son representativos, no corresponden al total esperado. Al mirar los resultados estadísticos se puede observar que en muchos casos el total de actores difiere de lo estimado inicialmente.

El número total de actores encuestados fue el siguiente:

Actores encuestados	N
Directores	160
Jefe Técnicos	151
Coordinadores CRA	93
Encargados CRA	163
Docentes	717
Estudiantes	4914
Apoderados	2996

#### **2.2.4 Procesamiento de la información**

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:

- Contexto.
- Colección.
- Espacio físico e instalaciones.
- Gestión equipo del CRA.
- Uso del CRA por parte de los distintos actores implicados.
- Satisfacción declarada por los usuarios.

Uno de los principales pasos a seguir antes de la realización de análisis descriptivo es la depuración de datos. Este proceso corrige las deficiencias que se producen ya sea durante la recolección de la información o en su digitación. Desde el punto de vista de la depuración,

hay que relevar y tratar dos aspectos: los valores ausentes o “*missing values*” y los valores aberrantes o “*outliers*”. La presencia de datos ausentes (*missing values*) aparece debido a errores al codificar los datos, digitación en el computador, fallas del entrevistador o simplemente negación del encuestado a responder ciertas preguntas.

Estos datos ausentes ocasionan problemas al efectuar análisis cuantitativos y en especial cuando se realizan análisis multivariados. Estos consisten o corresponden a valores sin puntuación o valor en blanco. De este modo, el valor *missing* corresponde a la ausencia de valor donde se espera que exista. Para atenuar los efectos negativos para el análisis, dado que la presencia de estos datos puede convertir lo que era una muestra adecuada en inadecuada, se depuraron esos casos, de forma de asegurar que la base de datos estuviese completa y con observaciones válidas. Como podrá verse, los gráficos y tablas que se presentan en el análisis de la información han incorporado esta depuración, facilitando la lectura de las principales tendencias obtenidas.

### 3. Descripción general de la muestra

El siguiente cuadro reseña la muestra definitiva de la fase cuantitativa del estudio considerando su distribución regional:

**Distribución Regional**

Distribución regional	Frecuencia	Porcentaje
I región	4	2,3%
II región	4	2,3%
III región	4	2,3%
IV región	10	5,7%
V región	15	8,6%
VI región	9	5,1%
VII región	8	4,6%
VIII región	29	16,6%
IX región	13	7,4%
X región	10	5,7%
XI región	1	0,6%
XII región	2	1,1%
RM	58	33,1%
XIV región	5	2,9%
XV región	3	1,7%
Total	175	100%

La distribución final de la muestra, consideró las proporciones poblacionales inicialmente establecidas. De este modo, como muestra la tabla precedente, el 33,1% de los casos se concentran en la Región Metropolitana, el 12,6% se ubica en la zona norte (I a IV región), el 34,9% en la zona centro (V a VIII región) y el 19,4 % en la zona sur del país.

**Caracterización socioeconómica  
de los establecimientos**

Grupo Socioeconómico	Frecuencia	Porcentaje
Medio bajo	84	48,3%
Medio	66	37,9%
Medio alto	24	13,8%
Total	174	100%

En cuanto a las características socioeconómicas de los establecimientos, la muestra quedó distribuida principalmente en los grupos socioeconómicos medios bajos, medios y medios altos. El 86 % de los casos pertenecen a los grupos medios bajos y medios, mientras que sólo el 13,8% se ubica en el estrato medio alto, lo que se adecua, proporcionalmente, a la realidad de los establecimientos educacionales del país.

**Dependencia administrativa  
de los establecimientos**

Dependencia	Frecuencia	Porcentaje
Corporación Municipal	30	17,1%
Municipal	71	40,6%
Particular Subvencionado	74	42,3%
Total	175	100%

Según la dependencia administrativa, los establecimientos son en un 57,7% de dependencia municipal –es decir, corporaciones municipales o municipales DAEM– y un 42,3% de dependencia particular subvencionada. Esta distribución se ajusta a la proporcionalidad poblacional de los establecimientos con CRA, lo que indica que la muestra, gracias a sus características de aleatoriedad, logró representar proporcionalmente la distribución real.

**Matrícula de alumnos**

Matrícula de alumnos	Frecuencia	Porcentaje
300 o menos	36	20,6%
Entre 301 y 600	75	42,9%
Entre 601 y 900	40	22,9%
Entre 901 y 1200	16	9,1%
Más de 1200	8	4,6%
Total	175	100%

En relación a la matrícula de alumnos, los establecimientos seleccionados en la muestra son en su mayoría establecimientos de tamaño pequeño. Un 63,5% de los casos cuentan con una matrícula igual o inferior a 600 alumnos, mientras que sólo un 4,6% tiene una matrícula superior a 1200 alumnos.

**Tipo de CRA con que cuenta el establecimiento**

Tipo de CRA con que cuenta el establecimiento	Frecuencia	Porcentaje
Sólo Básica	131	74,9%
Básica y Media	44	25,1%
Total	175	100%

Los tipos de CRA con los que cuentan los establecimientos seleccionados, son principalmente para educación básica. Un 74,9% de los mismos cuentan sólo con CRA básica y sólo un 25,1% de los establecimientos tiene ambos tipos de centros de recursos de aprendizaje lo que, en términos generales, coincide con el total de establecimientos seleccionados que imparten ambas modalidades de enseñanza.

**Incorporación del CRA Básica a los establecimientos**

Año de ingreso del establecimiento al CRA	Frecuencia	Porcentaje
2003	12	6,9%
2004	43	24,6%
2005	36	20,6%
2006	84	48,0%
Total	175	100,0%

Según lo que indica la información disponible, la incorporación de los CRA a los establecimientos seleccionados es reciente. Un 48% de los casos ha incorporado los CRA el año 2006 y sólo el 6,9% corresponde a aquellos establecimientos que han incorporado los CRA desde que comenzó la implementación de la propuesta educativa. Es importante hacer notar que el 48% de los casos corresponde a establecimientos que cuentan con un CRA de enseñanza básica sólo desde el año 2006; este hecho debe tenerse en consideración cuando se revisen aspectos tales como la renovación de la colección o política de sustitución de materiales, cuestiones que pueden no ser consideradas todavía como una necesidad inmediata en estos CRA.

**Puntaje SIMCE  
4° básico 2007**

Puntaje SIMCE 4° básico 2007	Lenguaje		Matemáticas	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
240 puntos o menos	68	38,9%	94	53,7%
Entre 241 y 270 puntos	77	44,0%	56	32,0%
Más de 270 puntos	30	17,1%	25	14,3%
Total	175	100,0%	175	100,0%

Finalmente, para caracterizar el logro de aprendizaje de los alumnos de los establecimientos seleccionados, presentamos los establecimientos de acuerdo a los resultados obtenidos en la medición SIMCE 2007 de cuarto básico. Estos resultados muestran que el logro de aprendizaje de los estudiantes para los subsectores de lenguaje y comunicación y matemáticas es discreto. El 38,9% de los establecimientos alcanza, en promedio, puntajes iguales o inferiores a 240 en el subsector de lenguaje y comunicación, puntaje que se encuentran bajo la media de la población general. Por otra parte, un 44% obtiene resultados dentro de la media nacional y solo un 17,1% logra puntajes superiores a los 270 puntos en el mismo subsector.

Por cierto, resultaría aventurado establecer una relación directa entre la implementación de las bibliotecas CRA y los resultados medidos bajo la prueba SIMCE, más aun en consideración al corto tiempo que media entre la instalación del sistema y la realización de este estudio.

En un sentido más amplio, es posible que las escuelas con mejores resultados presenten las mejores condiciones para la instalación del CRA, operando, en este sentido, como un círculo virtuoso y menos como una relación causa/efecto su implementación. La indagación cualitativa de este estudio permitiría avanzar en algunas conjeturas en esta dirección.

#### 4. Antecedentes generales de los actores educativos participantes del estudio

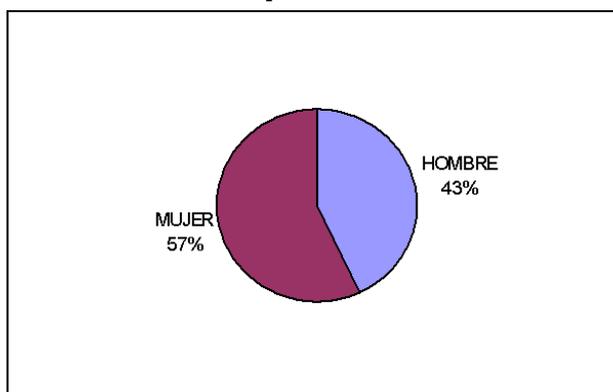
Como se indicó, el estudio cuantitativo incluyó la aplicación de la encuesta a los principales actores vinculados a la experiencia de implementación y desarrollo de los CRA. Como una manera de contextualizar el análisis, en esta sección se entregan algunos antecedentes generales que caracterizan el perfil de los actores educativos de estos establecimientos.

##### 4.1. Directores

En el estudio se encuestó a 160 directores del total de establecimientos seleccionados. La distribución de acuerdo a género muestra que el 57% de los encuestados corresponde a mujeres. La siguiente tabla da cuenta de la distribución por edad, donde un 51,3% se encuentra en el rango etario de 51 a 60 años.

La proporción de docentes jóvenes es comparativamente baja: solamente el 7,6% del total de los encuestados declara tener menos de 40 años. Por otra parte, a partir del rango de 61 años o más, descende el "n" asociado. Esto se puede explicar debido a que en la muestra la mayoría son mujeres cuya edad de jubilación corresponde a los 60 años.

**Distribución directores  
por sexo**



**Distribución directores  
por edad**

Edad	Director	
	Frecuencia	Porcentaje
30 años o menos	2	1,3%
31 a 40 años	10	6,3%
41 a 50 años	37	23,1%
51 a 60 años	82	51,3%

61 años o más	29	18,1%
Total	160	100%

En relación a la cantidad de años que los directores declaran llevar trabajando en el establecimiento, hay un importante grupo que lleva más de diez años laborando en el mismo espacio educativo, correspondiente al 46,9% del total. Un 33,2% de los encuestados lleva tres años o menos en la institución, es decir, son directores nuevos en los establecimientos, y que están desempeñando su primer período en el cargo.

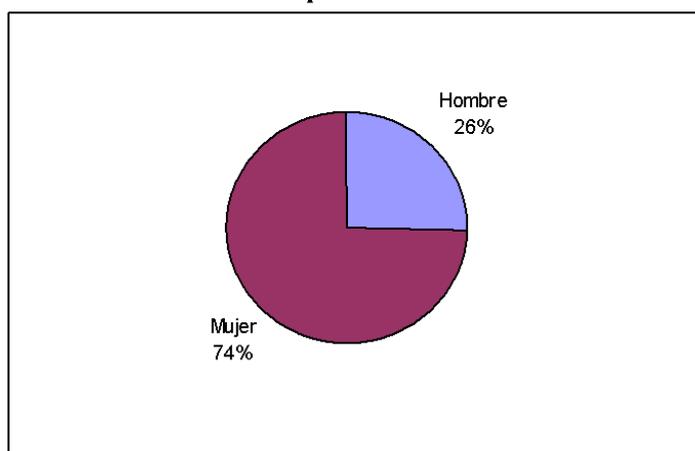
**Años de permanencia en el establecimiento directores**

Años establecimiento	Director	
	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 1 año	6	3,8%
Entre 1 y 3 años	47	29,4%
Entre 4 a 6 años	19	11,9%
7 a 9 años	13	8,1%
10 años o más	75	46,9%
Total	160	100%

**4.2. Jefes de unidad técnica**

El número de jefes de unidad técnica encuestados fue de 149 profesionales, con una preponderancia mayor de mujeres, correspondiente al 74% del total de la muestra. De acuerdo a su edad, la mayor parte de los encuestados está en el tramo etario de 51 y 60 años; el 48% de los encuestados corresponde a esta categoría. Los más jóvenes, 30 años o menos, alcanzan apenas un 5,4% del total de la muestra.

**Distribución jefes de UTP por sexo**



**Distribución jefes de UTP  
por edad**

Edad	Jefe UTP	
	Frecuencia	Porcentaje
30 años o menos	8	5,4%
31 a 40 años	23	15,4%
41 a 50 años	43	28,9%
51 a 60 años	65	43,6%
61 años o más	10	6,7%
Total	149	100%

Al revisar los años de trabajo en el establecimiento, podemos destacar que la mayoría, un 55,3% del total, tiene una larga trayectoria institucional, ya que declaran más de 10 años de antigüedad en el centro educativo, y sólo se registra un caso, correspondiente al 0,7% del total, en que la persona llegó hace menos de un año al establecimiento.

**Años de permanencia en el  
establecimiento jefes de UTP**

Años Establecimiento	Jefe UTP	
	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 1 año	1	0,7%
Entre 1 y 3 años	25	16,7%
Entre 4 a 6 años	23	15,3%
7 a 9 años	18	12%
10 años o más	83	55,3%
Total	150	100%

Las horas semanales que tienen asignadas a su labor, en cuanto jefe técnico, en la mayor parte de los casos corresponde a una jornada de más de cuarenta horas; el 55,4% de los encuestados declara esta situación, hay que notar que un número importante declara tener destinadas diez horas o menos para esta tarea, correspondiendo al 15,5% de los encuestados.

El cuadro demuestra una situación diferenciada en el tiempo destinado para el desempeño en el cargo, siendo una variable importante que, seguramente, se vincula al tamaño y capacidad de gestión institucional de las escuelas.

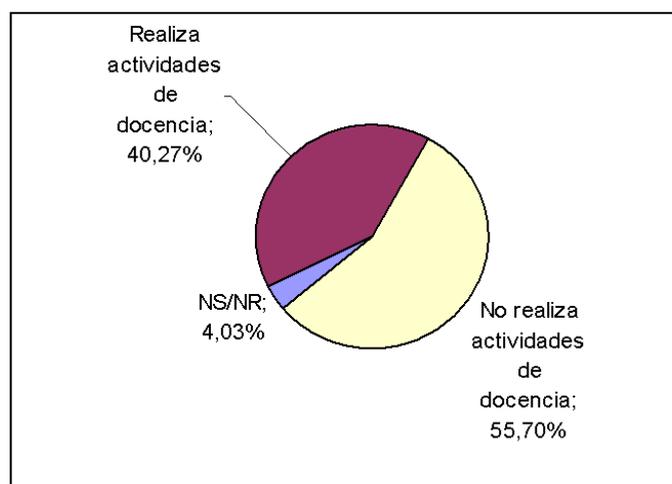
**Horas de desempeño laboral semanal  
Jefes de UTP**

Horas semanales como jefe UTP	Jefe UTP	
	Frecuencia	Porcentaje
10 horas o menos	23	15,5%
Entre 11 y 20 horas	15	10,1%
Entre 21 y 30 horas	12	8,1%

Entre 31 y 40 horas	16	10,8%
41 horas o más	82	55,4%
Total	148	100%

En concordancia de la tabla anterior, un 55,7% de jefes técnicos declara no realizar labores de docencia, lo que se explica a partir del 55,4% que declara tener más de 41 horas semanales de trabajo como jefe de UTP. Como contrapartida, cerca de un 40% declara combinar sus tareas de jefatura con actividad docente.

**Porcentaje de Jefes de UTP que realizan actividad docente en sus establecimientos**



La siguiente tabla muestra la distribución de los jefes técnicos que declaran realizar actividad docente y el respectivo sub-sector de aprendizaje donde se desempeñan.

**Sub-sector de aprendizaje donde se desempeñan los jefes de UTP**

Asignatura en la que realiza clases (sólo quienes hacen docencia)	Jefe UTP	
	Frecuencia	Porcentaje
Matemáticas	21	35,6%
Biología/ciencias naturales	5	8,3%
Química	0	0,0%
Física	2	3,3%
Lenguaje y comunicación	19	31,7%
Historia/ ciencias sociales	8	13,3%
Filosofía	1	1,7%
Idioma extranjero (inglés)	1	1,7%
Educación física	4	6,7%
Artes plásticas/música	8	13,3%
Religión	6	10%
General básica	11	18,3%
Educación parvularia	0	0,0%

Alguna especialidad técnico profesional	1	1,7%
Otro	10	16,7%

Como puede verse, el sub-sector de matemáticas es donde más cantidad de docentes realizan actividades de docencia, correspondiendo a una frecuencia de 35,6%, seguido de lenguaje y comunicación con el 31,7% de las menciones<sup>3</sup>.

### 4.3. Los docentes

La mayoría de los docentes encuestados son mujeres y, en promedio, por sobre la edad de 40 años. La muestra se concentra de manera proporcional en los dos ciclos básicos; más del 50% de los encuestados hace clases en el primer ciclo y sobre el 60% de éstos imparte clases en el segundo ciclo básico, actividades no excluyentes en la mayoría de los establecimientos. Un 9,1% de la muestra declara realizar actividades en enseñanza media, correspondiendo al grupo de establecimientos que ofrece ambos niveles de enseñanza.

De acuerdo a la edad registrada por los encuestados, se observa que la mayor parte de los docentes jóvenes, de 30 años o menos, hacen clases en el primer ciclo básico, 65,4%. Si bien el 67% de los docentes cuyas edades están entre los 41 y 50 años, hacen clases en el segundo ciclo de enseñanza básica, un 57,2% declara también hacerlo en el primer ciclo. En cambio, los docentes de mayor edad realizan clases principalmente en el segundo ciclo, mostrando menor propensión a hacerlo también en el primer ciclo. Así, entre los docentes de entre 51 y 60 años, el 64,6% declara hacer clases en segundo ciclo. En el primer ciclo la tendencia marca el 53%, menos de 10 puntos porcentuales respecto al segundo ciclo. Esta diferencia se acentúa entre los docentes de 61 años y más, donde el 76,5% hace clases en segundo ciclo, y sólo un 17,6% lo hace en el primer ciclo.

Aunque corresponde a un porcentaje marginal de la muestra, es posible observar que las edades de los docentes que hacen clases en la educación parvularia se concentran en los tramos inferiores a los 30 años; no encontramos docentes de 61 años o más que hagan clases en este ciclo educativo. A diferencia de lo anterior, los encuestados que declaran hacer clases en la enseñanza media están principalmente concentrados entre los 31 y 50 años.

Al revisar la distribución por dependencia del establecimiento, hay bastante homogeneidad entre las distribuciones porcentuales en cuanto al ciclo educativo en que los docentes encuestados hacen clases. En el segundo ciclo es donde se concentra la mayor cantidad de docentes. Esto se puede explicar, en parte, porque a partir de este ciclo muchos establecimientos trabajan con profesores especialistas para cada sub-sector.

<sup>3</sup> El cuadro sintetiza el total de menciones señaladas por los jefes de UTP, pudiendo existir casos donde se desempeñan en más de un sub-sector.

**Distribución de docentes por sexo, edad, ciclo educativo y dependencia de establecimientos donde se desempeñan**

Ciclo educativo en que enseña	Sexo		Edad					Dependencia establecimiento			Total
	Hombre	Mujer	30 años o menos	Entre 31 y 40 años	Entre 41 y 50 años	Entre 51 y 60 años	61 años o más	Corporación Municipal	Municipal	Particular Subvencionado	
Educación parvularia	2,2%	4,8%	5,4%	7,9%	3,1%	3%	0%	3,7%	3%	6%	4,3%
Primer ciclo básico	47,%	57,9%	65,4%	53,2%	57,2%	53,6%	17,6%	55,2%	54%	57,8%	55,7%
Segundo ciclo básico	76,9%	61,4%	57,7%	65,5%	67%	64,6%	76,5%	68,7%	61,3%	65,6%	64,4%
Enseñanza media	17,2%	7,1%	11,5%	13,7%	10,3%	3,8%	11,8%	4,5%	4%	16,7%	9,1%

La distribución de docentes por sub-sector de aprendizaje muestra que la mayor parte de los docentes encuestados realiza clases en lenguaje y comunicación, correspondiendo al 52,9% del total, mientras que el 44,8% declara hacer clases en el sub-sector de matemáticas.

Al revisar los antecedentes de los encuestados por género, vemos que matemáticas y lenguaje y comunicación son los sub-sectores en que existe mayor proporción de hombres, sobre el 35% de ambos casos. En el caso de las mujeres la mayor proporción de docentes es en el sub-sector de lenguaje con un 56,7% del total.

Por edades, la distribución de los docentes por sub-sector en que enseñan es bastante homogénea entre los distintos rangos etarios; en lenguaje se produce una distancia mayor entre la proporción de docentes jóvenes menores de 30 años, que alcanzan el 40,3% del total, mientras que en un rango más avanzado, de 41 a 50 años, la proporción es de casi el 60%. El cuadro siguiente sintetiza esta información:

**Distribución de docentes por sexo, edad, sub-sector del aprendizaje y dependencia de establecimientos donde se desempeñan**

Asignatura en la que dicta clases	Sexo		Edad					Dependencia establecimiento			Total
	Hombre	Mujer	30 años o menos	Entre 31 y 40 años	Entre 41 y 50 años	Entre 51 y 60 años	61 años o más	Corporación Municipal	Municipal	Particular Subvencionado	
Párvulos	2,2%	4,8%	5,4%	7,9%	3,1%	3%	0%	3,7%	3%	6%	4,3%
Matemáticas	35,8%	46,9%	46,9%	38,1%	46,9%	46,4%	35,3%	43,3%	45,3%	45%	44,8%
Comprensión del medio	29,1%	43,3%	39,2%	34,5%	42,3%	44,7%	29,4%	41,8%	40,3%	40,8%	40,8%
Lenguaje y comunicación	35,1%	56,7%	54,6%	40,3%	52,6%	59,9%	47,1%	52,2%	51,7%	54,6%	52,9%
Historia/ Comprensión del medio social	30,6%	24,5%	24,6%	25,2%	27,8%	24,5%	29,4%	24,6%	26%	25,9%	25,7%
Idioma extranjero	7,5%	7,2%	6,9%	5,8%	9,3%	6,8%	5,9%	9,7%	6,3%	7,1%	7,3%
Educación física	21,6%	19,3%	18,5%	16,5%	21,1%	22,4%	5,9%	17,2%	25,7%	14,9%	19,8%
Artes plásticas/Música	30,6%	40,5%	40%	30,9%	36,6%	44,3%	35,3%	34,3%	41,7%	37,6%	38,7%
Religión	9,7%	7,6%	6,9%	7,2%	8,8%	8,4%	5,9%	4,5%	7,7%	9,6%	7,8%
General básica	15,7%	33,6%	43,1%	30,2%	28,4%	26,2%	5,9%	26,1%	30,7%	31,6%	30,2%

## **5. Caracterización general de los Centros de Recursos para el Aprendizaje**

Los Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA) constituyen un modelo reformado de las tradicionales bibliotecas escolares. En términos generales, se definen como espacios que contienen una diversidad de recursos para el aprendizaje –no solamente material impreso– abiertos a la comunidad escolar y su entorno.

Esto implica el desarrollo de un nuevo modelo espacial y de organización de los recursos, funcional a un trabajo mayormente interactivo y de uso colectivo de los recursos. De este modo, se privilegia la existencia de estanterías abiertas, espacios de interacción y trabajo colectivo, así como la generación de ambientes diferenciados dentro del centro, destinados a diversas actividades relacionadas con el aprendizaje y uso de los materiales para fines amplios, más allá de las obligaciones escolares o la consulta de obras de referencia en el lugar.

En esta sección se entregan algunos antecedentes recogidos en el estudio destinado a caracterizar de un modo general el espacio físico, la organización y funcionamiento de los CRA participantes del estudio, así como la identificación de las áreas o recursos más deficitarias para el cumplimiento de su función al interior de las escuelas.

La información se organiza a partir de las respuestas entregadas por el equipo responsable de su funcionamiento.

### **5.1. Espacio disponible**

Según lo informado por el equipo responsable, los centros educacionales presentan diferencias significativas respecto a la superficie de las instalaciones disponibles para las actividades del CRA.

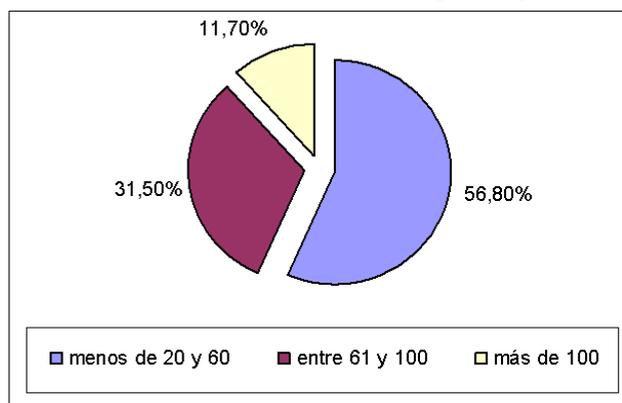
En efecto, un 33% de las escuelas disponen de una superficie igual o menor a los 20 mts<sup>2</sup>, mientras que un 23,5% de los establecimientos cuentan con instalaciones cuya superficie varía entre los 21 y 60 mts<sup>2</sup>. Como contraste, un 31,5% de los CRA disponen de una superficie que varía entre los 61 y 100 mts<sup>2</sup>, mientras que un 11,7% de estos superan los 100 mts<sup>2</sup> (véase gráfico 1).

De acuerdo a esta información, cerca de la mitad de los CRA posee un espacio reducido para su funcionamiento, y a lo menos un tercio son definitivamente pequeños para los estándares definidos desde MINEDUC.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> De acuerdo al estándar sugerido para tal efecto de 60 mts<sup>2</sup>.

**Gráfico 1**  
**Distribución CRA por superficie declarada**



La información que entregan las escuelas demuestra una diferenciación significativa asociada al tamaño del establecimiento y la matrícula que este cubre. En efecto, como se señaló anteriormente, más del 60% de la muestra de establecimientos cuenta con una matrícula de 600 o menos estudiantes, y en casi el 21% de estos centros educacionales la matrícula no supera los 300 estudiantes.

Lo anterior se ve ratificado si se cruza la información acerca de la superficie destinada a los CRA con la matrícula existente en cada establecimiento. En efecto, tal como se observa en el cuadro siguiente, casi el 69% de los establecimientos que cuentan con una matrícula de 300 o menos estudiantes, cuentan con un CRA de menos de 60 mts<sup>2</sup> de edificación. Lo mismo puede decirse respecto a los establecimientos con matrícula total entre los 300 y 600 estudiantes. En el 55% de los establecimientos los CRA se sitúan en ese rango de edificación.

En sentido contrario, si se revisa el cruce matrícula / edificación en los establecimientos más grandes, existe una tendencia opuesta: casi el 43% de los establecimientos de más de 1200 estudiantes tienen un CRA con 81 o más metros cuadrados, porcentaje que baja al 35,7% en aquellos establecimientos que tienen una matrícula entre 900 y 1200 alumnos.

Con todo, la tendencia de los datos no es absoluta, existiendo una cierta dispersión dentro de este cuadro general. Así el 28,6% de los establecimientos con matrícula entre 900 y 1200 alumnos declara disponer de un CRA de 20 o menos metros cuadrados, y un 14,3% de establecimientos grandes (más de 1200 estudiantes) señala que su CRA también tiene estas características.

Es posible que en estos últimos casos la explicación se encuentre en el hecho de que se trata de establecimientos con matrícula de enseñanza media y, en varios de estos casos, con un CRA destinado a la población escolar de este nivel.

**Cuadro 1**  
**Relación matrícula establecimiento y superficie declarada de los CRA**

Metros cuadrados CRA	Matrícula					Total
	300 o menos	Entre 301 y 600	Entre 601 y 900	Entre 901 y 1200	Más de 1200	
20 o menos	34,3%	34,8%	35,1%	28,6%	14,3%	33,3%
Entre 21 y 40	11,4%	1,4%	10,8%	0%	14,3%	6,2%
Entre 41 y 60	22,9%	18,8%	8,1%	14,3%	28,6%	17,3%
Entre 61 y 80	28,6%	18,8%	27%	21,4%	0%	22,2%
Entre 81 y 100	0%	14,5%	5,4%	7,1%	28,6%	9,3%
Más de 100	2,9%	11,6%	13,5%	28,6%	14,3%	11,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Aunque no resulta posible profundizar a partir de estos datos en el nivel de adecuación del espacio del CRA a la realidad de cada establecimiento educacional, en los equipos responsables de su funcionamiento predomina una mirada positiva en este plano; solo un porcentaje cercano al 20% de los responsables del CRA destacan las limitaciones del espacio físico como un factor que dificulta dar cumplimiento a la demandas al interior de la escuela, mientras que un porcentaje cercano al 18% de los responsables del CRA indican que la ampliación del espacio físico es “una tarea urgente y prioritaria”<sup>5</sup>.

Respecto al lugar del CRA al interior del establecimiento, un 85,3% de los encuestados se manifiesta de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación de que “el CRA está ubicado en un punto central dentro de la escuela, de fácil acceso”. De igual manera, el 63,5% se manifiesta de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación de que el emplazamiento del CRA “está alejado de las áreas ruidosas como el gimnasio o las áreas de juego” de la escuela. Finalmente, el 84% considera que el espacio en que se encuentra el CRA posibilita ampliaciones en el futuro.

## **5.2. El uso del espacio en el CRA y recursos asociados disponibles**

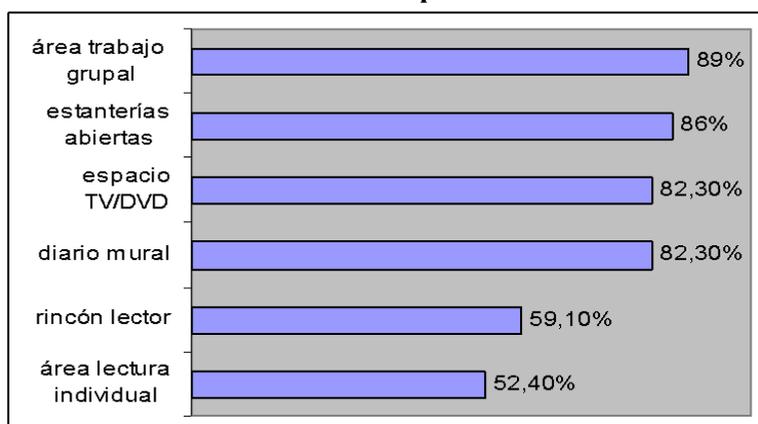
Uno de los principales énfasis en la promoción de los Centros de Recursos para el Aprendizaje, ha sido el desarrollo de espacios abiertos y funcionales al uso activo por parte de sus usuarios. En la encuesta dirigida a los responsables de la implementación de los CRA se indagó acerca de la existencia de espacios o áreas fundamentales para el desarrollo de este modelo.

<sup>5</sup> Véase más adelante la sección sobre las expectativas y proyecciones de los CRA.

Como puede verse en el gráfico siguiente, un porcentaje significativo declara contar con áreas de trabajo grupal (89%) y espacio para ver videos o DVD (82,3%).

De igual manera, la gran mayoría declara contar con espacio adecuado y suficiente para acoger a un curso completo del establecimiento (87,2%), ratificando la relación funcional del espacio disponible a características de los centros educacionales.<sup>6</sup>

**Gráfico 2**  
**Existencia de espacios o áreas en los CRA**



El ámbito más deficitario se encuentra en el rincón lector/ hora del cuento o área de lectura individual al interior del CRA. Un poco menos de la mitad de los centros declara no contar con espacio para su implementación en la actualidad.

Este déficit se ratifica en la revisión de los distintos CRA de acuerdo a la superficie declarada: casi el 50% de los centros con una superficie menor a los 60 mts<sup>2</sup> declara no contar con áreas de lectura individual o rincón lector (en este caso el 42,6% de los casos), privilegiándose el uso del espacio disponible para actividades de trabajo grupal, asociadas a actividades escolares o, en un sentido más general, a la definición de un único espacio destinado al uso genérico de los recursos disponibles en el centro.

Los CRA más grandes en espacio físico también informan que esta área es la más deficitaria: el 51,2% de los establecimientos con CRA de entre 60 y 99 mts<sup>2</sup>, y el 40% de aquellos que disponen de un espacio superior a los 100 mts<sup>2</sup>, señalan no disponer de un área de lectura individual. Aunque este porcentaje disminuye respecto a la existencia de un rincón lector (29,3% y 26,7%, respectivamente), de todos modos se trata del área física más deficitaria en sentido global, independientemente del tamaño de los respectivos CRA.

<sup>6</sup> Lo anterior se refleja en el número de sillas declaradas al interior de los respectivos CRA. El 10,4% señala disponer de 15 o menos sillas, mientras que el 62% dispone entre 16 y 45. El 37,6% restante dispone de más de 46 sillas al interior del recinto del CRA.

**Cuadro 2**  
**Existencia de áreas y recursos de trabajo en CRA**  
**de acuerdo a superficie declarada**

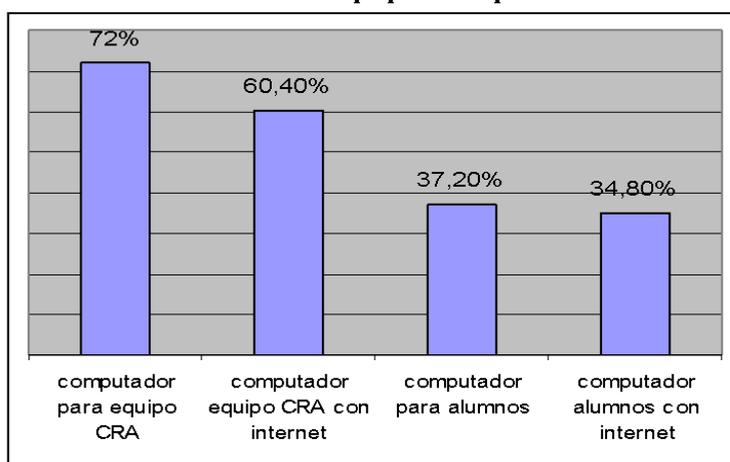
Áreas y recursos	Metros cuadrados espacio CRA		
	Menos de 60 metros	Entre 61 y 99 metros	Más de 100 metros
Áreas de lectura individual	50,0%	48,8%	60,0%
Áreas de trabajo grupal	83,8%	97,6%	93,3%
Rincón lector	57,4%	70,7%	73,3%
Diario mural	82,4%	82,9%	93,3%
Estanterías abiertas	83,8%	92,7%	86,7%
Espacio para ver videos o DVD	73,5%	85,4%	86,7%
Capacidad para el trabajo de un curso completo	76,5%	97,6%	93,3%
Computador disponible para el uso del equipo CRA	64,7%	87,8%	80,0%
El computador disponible para el equipo CRA tiene conexión a Internet	50,0%	68,3%	66,7%

A estos antecedentes es necesario agregar la disponibilidad de equipamiento para el funcionamiento general de los respectivos CRA. Los resultados de las encuestas reportan la existencia en la mayoría de los casos de diario mural (82,3% de los CRA) y sólo un segmento menor (28.7%) señala que parte de la colección no es accesible a los usuarios. Existe un 86% de centros que señalan tener estanterías abiertas para la disposición de los textos impresos a los usuarios.

Junto a lo anterior, también se interrogó acerca de la existencia de computadores al interior del CRA. Un 72% de los centros cuenta con equipamiento para el equipo a cargo de su desarrollo, aunque solo el 60,4% posee conexión a Internet. Por otra parte, sólo en el 37,2% de los casos existen computadores disponibles para los estudiantes, reduciéndose a un 34,8% el porcentaje de centros con equipos que cuentan con conexión a Internet.

Lo anterior, en todo caso, no debería entenderse como un déficit de equipamiento del centro necesariamente, ya que muchos establecimientos diferencian la sala de computación (o sala de enlaces) con el espacio de CRA, concentrando en el primero todos los implementos computacionales al servicio de la escuela. Con todo, la principal debilidad corresponde a los casos de ausencia de recursos tecnológicos mínimos para el equipo CRA, aspecto que limita seriamente sus posibilidades de procesamiento de información, manejo de la colección y vínculo con redes y componente CRA de MINEDUC. El siguiente gráfico sintetiza esta información:

**Gráfico 3**  
**Porcentaje de CRA que cuentan con**  
**equipos computacionales**



Si se revisa la información general acerca de los recursos y áreas disponibles considerando la dependencia administrativa de los establecimientos educacionales, la tendencia ya observada se mantiene de manera proporcional. Sin embargo, puede ser importante destacar una distinción en la información entregada acerca de los equipos computacionales del equipo CRA.

En efecto, respecto al recurso *computador disponible para el equipo a cargo del CRA* se observa una diferencia de cerca de quince puntos entre establecimientos particulares subvencionados y municipales. Esto incide, en parte, en las posibilidades efectivas de manejo de la colección por parte del equipo responsable. Desde este punto de vista, los establecimientos municipales presentan una brecha deficitaria que debería tenerse en consideración. El cuadro siguiente destaca esta situación:

**Cuadro 3**  
**Existencia de áreas y recursos de trabajo en CRA de acuerdo a dependencia administrativa de los establecimientos educacionales**

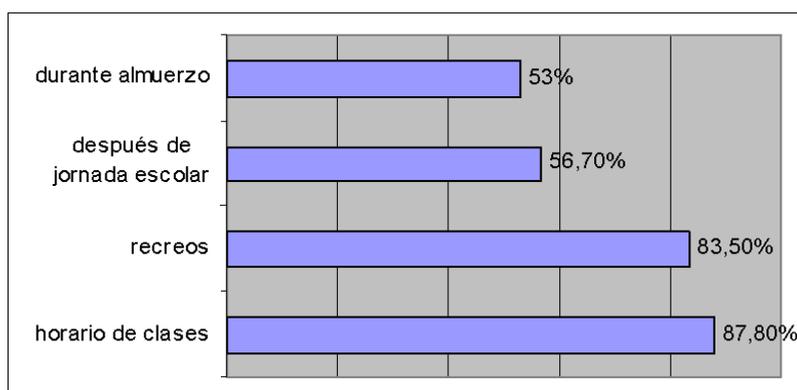
Áreas y recursos	Dependencia administrativa		
	Corporación Municipal	Municipal	Particular Subvencionado
Áreas de lectura individual	57,1%	46,0%	52,7%
Áreas de trabajo grupal	90,5%	90,0%	87,3%
Rincón lector	57,1%	60,0%	69,1%
Diario mural	76,2%	84,0%	83,6%
Estanterías abiertas	81,0%	86,0%	89,1%
Espacio para ver videos o DVD	76,2%	86,0%	72,7%

Capacidad para el trabajo de un curso completo	85,7%	90,0%	80,0%
Computador disponible para el uso del equipo CRA	71,4%	66,0%	81,8%
El computador disponible para el equipo CRA tiene conexión a Internet	52,4%	46,0%	70,9%

### 5.3. Horario de funcionamiento y promedio de atención de usuarios

De acuerdo a lo informado por el equipo responsable, la mayoría de los CRA tienen un horario de funcionamiento extendido, cubriendo el conjunto de la jornada escolar (horarios de clase y recreos). Un poco más de la mitad se mantiene abierto durante la hora de almuerzo (53%) y un porcentaje significativo señala funcionar en horario posterior al término de la jornada escolar (56,7%). El siguiente gráfico sintetiza esta información:

**Gráfico 4**  
**Horario de funcionamiento CRA**



No se observan distinciones importantes en el horario de funcionamiento declarado por dependencia o tamaño del CRA. De igual modo, es llamativo el hecho de que el horario de funcionamiento no esté relacionado, por lo menos de acuerdo a las respuestas de los responsables, a la cantidad de horas contratadas para el funcionamiento del CRA.

En efecto, si se revisa el cuadro siguiente, que establece un cruce entre el horario de atención y las horas contratadas a los respectivos encargados, no se distingue una relación directa entre un aspecto y otro.

El porcentaje de CRA que atienden en horario después de la jornada escolar se distribuye de una manera relativamente proporcional entre los distintos casos. Así, mientras que el 57,6% de los CRA cuyo encargado está contratado por 10 horas o menos señala cubrir este horario, también lo hace el 63% de los CRA que tienen un encargado contratado por una jornada entre las 31 y 44 horas. Algunas diferencias se observan en el horario de recreos o durante la hora de almuerzo de los estudiantes, pero sin que esto marque una tendencia lineal significativa:

**Cuadro 4**  
**Horario de atención de los CRA en relación a horas contratadas de los encargados**

Atención Público	Horas encargados			
	0 a 10 horas	11 a 20 horas	21 a 30 horas	31 a 44 horas
Después de terminada la jornada escolar	57,6%	50,0%	37,5%	63%
Durante las horas de clases	75,8%	100%	93,8%	96,3%
Durante los recreos	72,7%	66,7%	87,5%	88,9%
Durante la hora de almuerzo de los alumnos(as)	39,4%	83,3%	75%	51,9%

Por otra parte, el promedio de visitas diarias al CRA demuestra un dinamismo significativo. Un 22% de los centros señalan recibir 20 visitas o menos; el 40% recibe en promedio entre 21 y 60 estudiantes, mientras que el resto señala recibir más de 60 visitas diarias.

Aunque el criterio de cuantificación utilizado por los encargados del CRA no es controlable, es significativo el promedio de asistencia informado que señala un gran dinamismo en la asistencia y el uso de los recursos CRA, tal como se expresa en el cuadro n° 5:

**Cuadro 5**  
**Promedio de visitas diarias CRA**

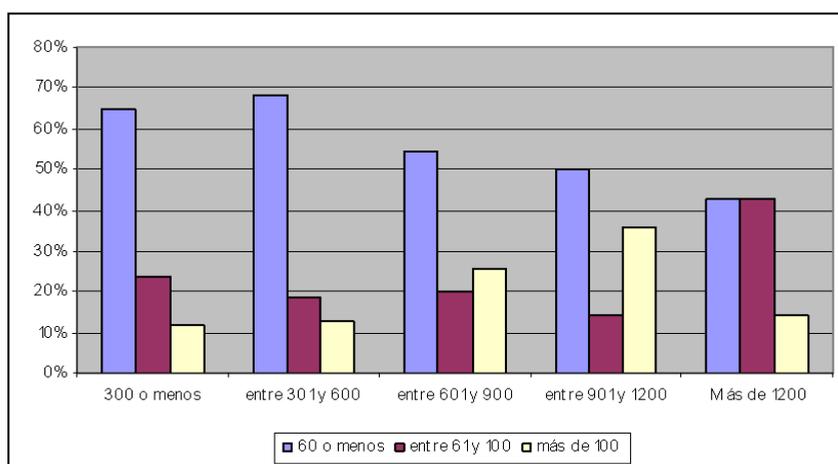
Promedio de visitas diarias al CRA	Frecuencia	Porcentaje
20 o menos	35	21,9%
Entre 21 y 40	40	25%
Entre 41 y 60	23	14,4%
Entre 61 y 80	12	7,5%
Entre 81 y 100	21	13,1%
Más de 100	29	18,1%
Total	160	100%

Si se analizan estas frecuencias informadas por tamaño del establecimiento (matrícula total), puede observarse una cierta proporcionalidad en la distribución de los casos. Cerca del 65% de los CRA con matrícula de 600 o menos estudiantes informan una asistencia diaria de un máximo de 60 estudiantes. La incidencia de esa frecuencia se reduce a medida que aumenta la matrícula de los establecimientos. De este modo, un 35,7% de CRA pertenecientes a establecimientos con matrícula entre 900 y 1200 alumnos registran una frecuencia de asistencia de más de cien vistas diarias.

Con todo, la tendencia no es absoluta y no puede establecerse una relación directa entre frecuencia de visitas y tamaño del establecimiento. Es posible que el nivel de gestión y la

implementación de actividades de visitas de grupo curso en horario de clase tengan una incidencia importante en esta situación general.

**Gráfico 5**  
**Promedio de visitas diarias CRA por**  
**tamaño de la matrícula de establecimientos**



#### 5.4. Suscripción a diarios y revistas

Un último aspecto de caracterización general de los CRA tiene que ver con el porcentaje de centros que declara tener suscripciones a diarios o revistas de manera regular.

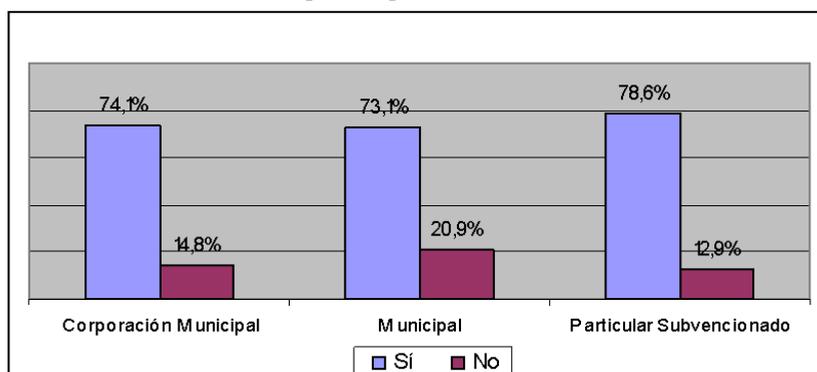
La suscripción a diarios y revistas es una de las políticas de apoyo de MINEDUC a estos centros, intentando alcanzar una cobertura nacional. Como puede verse, el 75,6% de los responsables de CRA informa que efectivamente cuentan con tal suscripción, mientras que solo el 16,5% de los encuestados señala no tener ningún tipo de suscripción a publicaciones regulares.

**Cuadro 6**  
**Suscripción a diarios o revistas**

Suscripción a diarios o revistas	Frecuencia	Porcentaje
Si	124	75,6%
No	27	16,5%
NS/NR	13	7,9%
Total	164	100%

No se observan diferencias significativas por tipo de establecimiento, aunque existe una pequeña diferencia a favor de los CRA de establecimientos de dependencia particular subvencionado. En efecto, mientras que el 14,8% y el 20,9% de los CRA de escuelas que dependen del sistema municipal señalan no tener una suscripción a diarios y revistas, sólo el 12,9% de los CRA de establecimientos particular subvencionado señala estar en esta situación.

**Gráfico 6**  
**Porcentaje de CRA que declaran no tener suscripción a diarios y revistas por dependencia administrativa**



Pese a lo anterior, es llamativa la información acerca de la fuente de financiamiento de tales suscripciones. En efecto, mientras que en el 66% de los CRA se señala que una de las fuentes de financiamiento de estas suscripciones es el propio establecimiento o sostenedor, sólo el 27,4% reconoce el aporte de MINEDUC como fuente de suscripción a diarios o revistas. De un modo general, casi un 77% de los encuestados indica que la suscripción es gratuita, sin identificar la fuente de financiamiento de la misma.

Este hecho puede ser una señal de *interferencia* en la comunicación o mecanismos de información MINEDUC y equipo CRA que puede redundar en otros ámbitos de la colaboración institucional, aunque, como podrá verse, la opinión sobre las orientaciones institucionales y la frecuencia de consultas a los medios informativos del componente CRA de MINEDUC son significativas.

Con todo, parece importante considerar con mayor detenimiento el análisis del grado de percepción de las fuentes de apoyo real y potenciales para el desarrollo de los centros, más aun en perspectiva de eventuales estrategias de colaboración futura.

El cuadro n° 7 resume la información que proporcionan los responsables de los CRA respecto a la fuente de financiamiento de las suscripciones disponibles:

**Cuadro 7**  
**Financiamiento suscripción**  
**diarios y revistas CRA**

Financiamiento de la suscripción	Sí	No	Total
----------------------------------	----	----	-------

MINEDUC	27,4%	72,6%	100%
Establecimiento o Sostenedor	66,1%	33,9%	100%
Suscripción gratuita	76,6%	23,4%	100%

## 6. Antecedentes sobre la colección disponible en los CRA

La colección de un CRA está conformada por una variedad de recursos pedagógicos que incluye materiales impresos (libros, diarios y revistas), audiovisuales (videos, DVD, casetes, mapas), instrumentales (herramientas, juegos, modelos, maquetas) o digitales (software educativo, CD ROM), y que están disponibles para el apoyo al desarrollo de actividades pedagógicas con los estudiantes.

En esta sección se entregan antecedentes de las características de la colección a través de la información proporcionada en las encuestas aplicadas a los responsables de la administración de los respectivos CRA en las escuelas participantes del estudio.

### 6.1. Origen de la colección

Un primer aspecto a tener en consideración corresponde al origen de la actual colección existente en los respectivos CRA. En un porcentaje significativo (el 92,3%), los responsables reconocen la entrega de recursos de MINEDUC como base constitutiva de la colección. Solamente en diez casos (un 7,7% de la muestra) no se indica como fuente de la colección existente el aporte realizado a nivel central.

En un 33,8% de los establecimientos se indica que existía una colección previa a la implementación del CRA propiamente tal, mientras que en un 50% de los casos se señala que la colección actual también procede de compras realizadas por el establecimiento o el sostenedor. En un 61,5% de los CRA se señala que la actual colección también es conformada por materiales aportados por particulares.<sup>7</sup>

El cuadro n° 8 sintetiza la información:

**Cuadro 8**  
**Origen de la colección CRA**

Procedencia de la colección actual	No	Si	Total
Entrega de recursos MINEDUC	7,7%	92,3%	100%
Compra realizada por establecimiento o sostenedor	50%	50%	100%
Donaciones	38,5%	61,5%	100%
Colección previa a la implementación del CRA	33,8%	66,2%	100%

<sup>7</sup> Aunque no se consultó directamente, la fuente de estos aportes puede ser muy diversa, incluyendo las propias familias de los estudiantes. Es posible que en esta respuesta también incida la percepción acerca de la gratuidad de la suscripción de diarios o revistas reseñada en la sección anterior.

## 6.2. Colección disponible

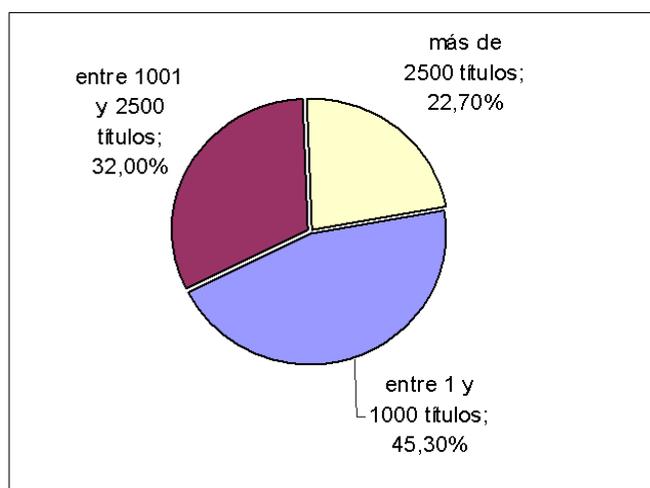
Respecto al volumen de títulos disponibles en la colección, los CRA pueden dividirse en tres grandes grupos. Un 45,3% declara disponer de 1000 o menos títulos, un 32% se sitúa entre

	Número de Títulos disponibles	Frecuencia	Porcentaje	1000 2500
y	500 o menos	56	37,3%	
	Entre 501 y 1000	12	8%	
	Entre 1001 y 1500	23	15,3%	
	Entre 1501 y 2000	15	10%	
	Entre 2001 y 2500	10	6,7%	
	Más de 2500	34	22,7%	
	Total	150	100%	

títulos, mientras que casi el 23% declara disponer de 2500 o más títulos. El detalle de la información se sintetiza en el siguiente cuadro:

**Cuadro 9**  
**Colección Disponible CRA**

**Gráfico 7**  
**Distribución de Establecimientos por Cantidad de**  
**Volúmenes Disponibles en CRA**



Esta distribución responde, en rasgos generales, de manera proporcional al espacio físico informado en las encuestas y, de manera correspondiente, al tamaño de la matrícula de los respectivos establecimientos. Con todo, como puede verse, es significativo el porcentaje de establecimientos que señala poseer un volumen limitado de títulos, eventualmente, por debajo de la entrega inicial aportada por el programa Bibliotecas Escolares CRA de MINEDUC.<sup>8</sup>

Al cruzar tamaño de la colección disponible y matrícula de los establecimientos (que debería operar como un indicador relevante al respecto), aunque se verifica la tendencia observada, la información no resulta totalmente concluyente.

En efecto, existe una mayor recurrencia de aquellos CRA de establecimientos pequeños que cuentan con colecciones de 500 o menos ejemplares. En sentido opuesto, los establecimientos con mayor matrícula, proporcionalmente, concentran las colecciones más amplias. Tal como lo indica el gráfico siguiente, mientras que el 44% de los establecimientos entre 300 y 600 alumnos disponen de una colección de 500 o menos ejemplares, el 58% de aquellos que tienen entre 900 y 1200 estudiantes disponen de una colección de más de 2500 ejemplares.

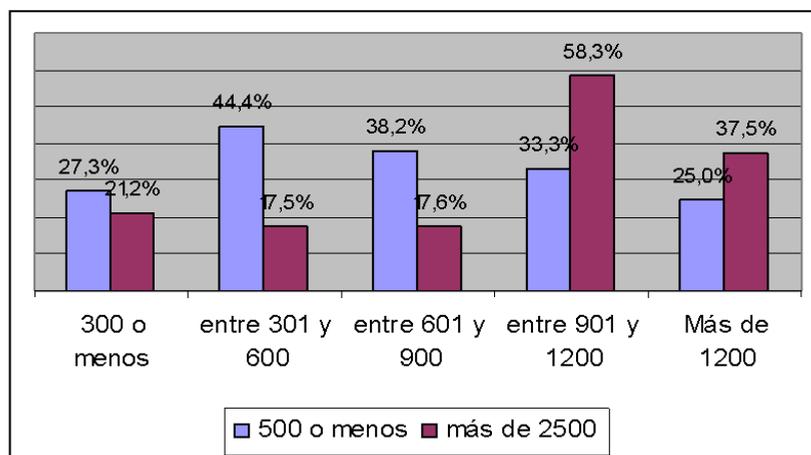
La explicación más plausible a lo anterior es que la relación tamaño de la colección y matrícula del establecimiento no es mecánica, existiendo una serie de otros factores que pueden incidir en la ampliación de la colección o recursos disponibles.

Una mayor preocupación por el sostenedor, una política de gestión institucional o el vínculo a redes y programas de apoyo que pueden incidir en el crecimiento de la colección son, entre otros, factores detrás de esta situación:

**Gráfico 8**

<sup>8</sup> No es posible establecer una cifra específica, ya que la entrega original corresponde a 1000 unidades de recursos de aprendizaje que contiene material impreso pero también otro tipo de recursos.

### Relación matrícula y disponibilidad de ejemplares en colección biblioteca CRA

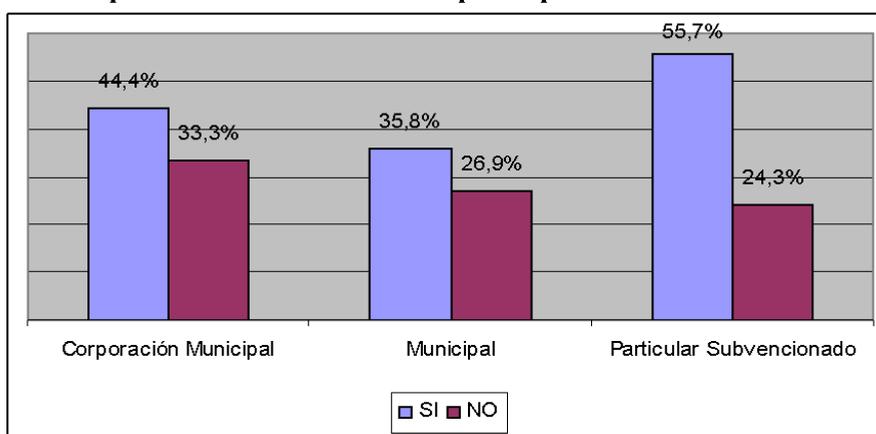


### 6.3. Criterios de Renovación de Material

Solamente un 45,7% de los centros declaran haber realizado actualización de recursos desde la implementación del CRA en sus respectivos establecimientos. De este total, es posible identificar algunas diferencias al realizar el cruce por dependencia administrativa de los establecimientos, tal como se expresa en el siguiente gráfico:

Gráfico 9

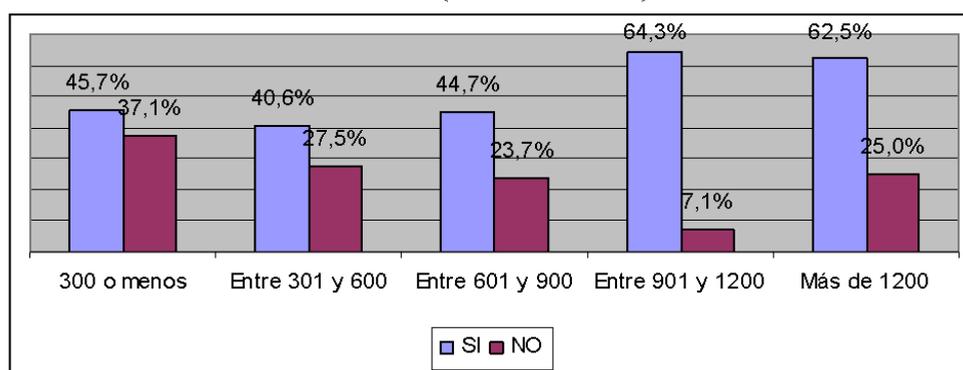
### Renovación/adquisición de material CRA por dependencia administrativa de establecimientos



Como puede verse, los CRA que forman parte de establecimientos de dependencia particular subvencionado demuestran mayor *capacidad* de adquisición o renovación de material de sus centros. Un 56,7% de estos presentan tal capacidad, frente al 33,3% y 26,9% de los establecimientos de dependencia municipal. Junto a lo anterior, el tamaño del establecimiento (medido por la matrícula total de alumnos) es otro indicador significativo de gestión de recursos y apoyo al CRA para su desarrollo.

El gráfico siguiente demuestra que en los establecimientos grandes (con una matrícula por sobre los 900 estudiantes), la capacidad de adquisición de recursos se incrementa notoriamente, superando en más de veinte puntos a aquellos centros educacionales con matrículas más pequeñas (600 estudiantes o menos). Sobre esta base, puede sostenerse que el tamaño del centro educacional es una variable crítica para la gestión del CRA toda vez que, con el paso del tiempo, este requiere de inversión de recursos (compra y renovación de material) para mantener un servicio funcional a los requerimientos de aprendizaje de la comunidad escolar.

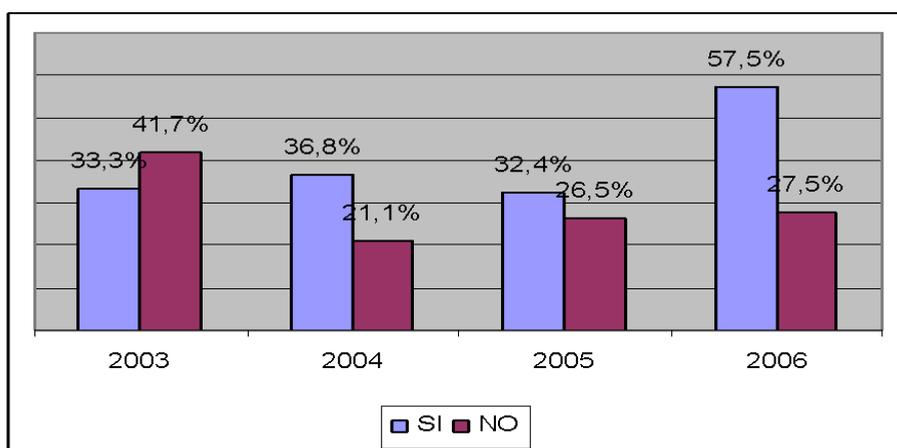
**Gráfico 10**  
**Renovación/adquisición de material CRA por tamaño de los establecimientos (matrícula total)**



Por último, la consideración general acerca de la capacidad de adquisición y renovación de material, arroja una información interesante cuando se analizan las respuestas considerando el grado de antigüedad del CRA; en efecto, como lo demuestra el gráfico siguiente, proporcionalmente existe mayor capacidad de adquisición y/o renovación de material en aquellos centros que se han organizado recientemente (año 2006) respecto de los que llevan más años de funcionamiento.

Casi el 60% de los CRA creados en el año 2006 declaran tener algún mecanismo o estrategia de adquisición de material. Esto es, casi veinte puntos por encima de aquellos CRA creados en los años anteriores.

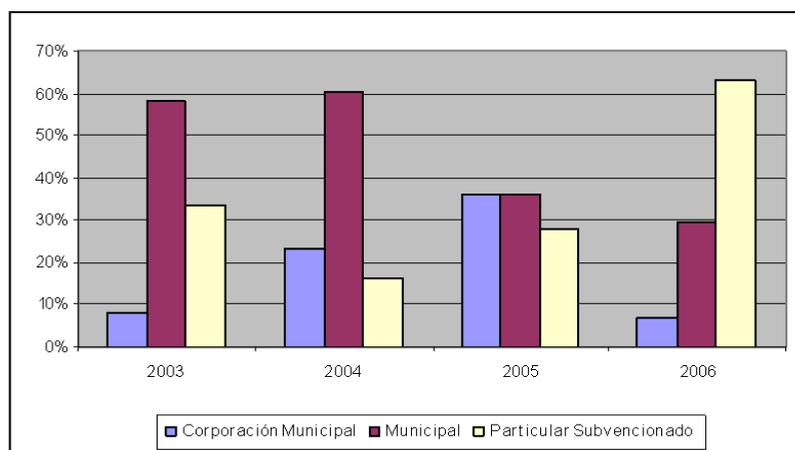
**Gráfico 11**  
**Renovación /adquisición de material CRA por año de antigüedad del CRA**



Aunque resulta difícil sostener una hipótesis explicativa de este hecho, es factible pensar que la experiencia de desarrollo de los CRA ha posibilitado el impulso de mayores iniciativas de gestión institucional. Pese a ello, si se analiza la distribución de los CRA por año de creación y la dependencia administrativa del establecimiento al cual corresponden, se observa una mayor concentración de los casos de CRA desarrollados en el año 2006 que pertenecen a establecimientos particular subvencionados.

Esta tendencia, como se verá en otros ámbitos, permite sostener que existirían mayores condiciones favorables a la consolidación y gestión de los CRA en este tipo de establecimientos respecto a aquellos de dependencia municipal. Por cierto, se trata de una afirmación que es necesario asumir de manera cauta y sobre la base de la consideración de las grandes tendencias observadas en el manejo de los datos que arroja este estudio cuantitativo:

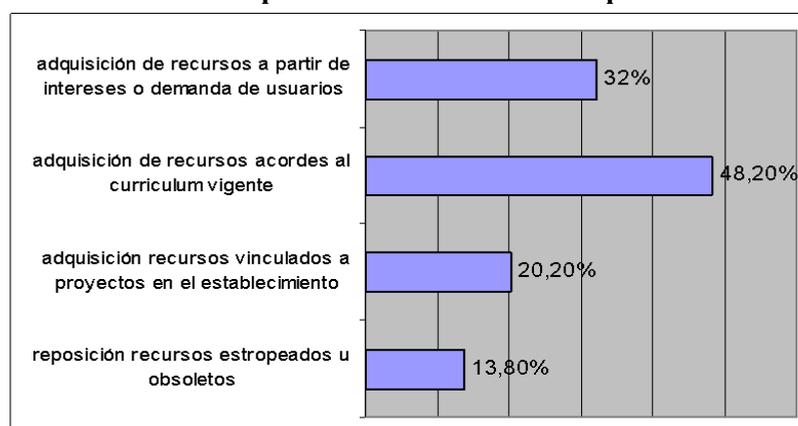
**Gráfico 12**  
**Distribución de los CRA de acuerdo al año de creación y**  
**dependencia administrativa de los establecimientos educacionales**



Volviendo al análisis precedente, en los casos donde existe capacidad de renovación o adquisición de material, se observa el privilegio de iniciativas vinculadas al desarrollo pedagógico y apoyo a los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En efecto, los criterios para la selección de estos recursos son variados, predominando la adquisición de materiales que estén relacionados al currículo vigente en los diversos sub-sectores del aprendizaje o, en un sentido más específico, la adquisición de recursos que tengan relación con proyectos implementados en el centro educacional.

Lo anterior aparece de manera mucho más recurrente que la simple reposición de recursos estropeados u obsoletos:

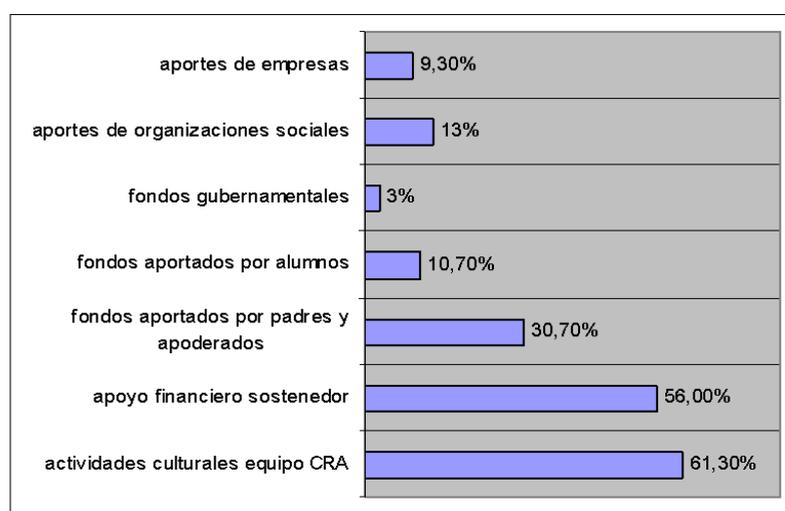
**Gráfico 13**  
**Criterios para la Renovación de/Adquisición de Material**



Respecto a las fuentes principales para la adquisición de recursos en el CRA, los encargados destacan prioritariamente las donaciones y el aporte financiero que entregan los respectivos sostenedores así como la organización de actividades culturales realizadas por el equipo CRA en esta dirección.

Existe un porcentaje importante de aportes internos (las familias y los propios estudiantes), así como de empresas y otras instituciones sociales locales o regionales. El aporte de instancias u organismos gubernamentales (Consejo del Libro y la Lectura, Fosis, Fondevé, Ley de Donaciones Culturales, etc.) es marginal, por lo menos de acuerdo a lo indicado por quienes están a cargo de la administración de los CRA en los distintos establecimientos.

**Gráfico 14**  
**Fuentes para actualización o renovación de recursos CRA**



Respecto a la cantidad de títulos adquiridos anualmente, las encuestas reportan un bajo porcentaje promedio de adquisición. Casi el 70% de quienes reportan adquisición durante el último año señalan que ésta alcanza a veinte o menos títulos. Solo el 10% de los establecimientos con capacidad de adquisición de o renovación de material indica que en el último año la adquisición fue de cien o más títulos:

**Gráfico 15**  
**Volumen promedio de Adquisiciones CRA año 2007**



En los establecimientos donde existe práctica o estrategia de renovación o adquisición de material nuevo, la decisión está centrada fundamentalmente en la dirección del centro educativo (57,3% de los casos). Sólo en un porcentaje menor corresponde a una decisión

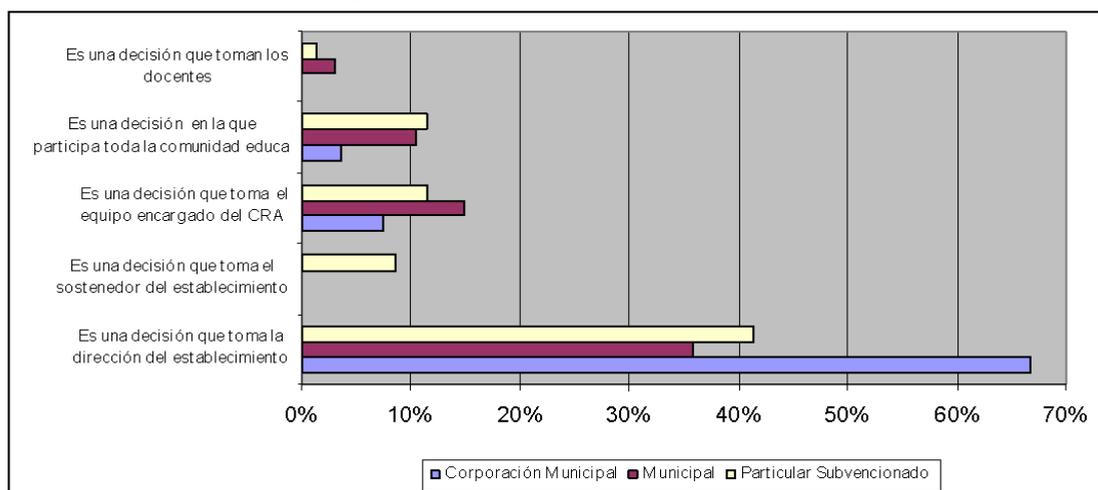
exclusiva del equipo CRA (18,7%) o a una decisión que involucra a la comunidad educativa (10,7%). Es significativa la baja participación de los docentes del establecimiento en esta decisión (de acuerdo a lo que informan los responsables del equipo CRA en las respectivas encuestas) El cuadro 10 sintetiza esta información:

**Cuadro 10**  
**Actores que deciden en la actualización de recursos CRA**

Toma de decisiones sobre la actualización de recursos del CRA	Frecuencia	Porcentaje
Es una decisión que toma la dirección del establecimiento	43	57,3%
Es una decisión que toma el sostenedor del establecimiento	4	5,3%
Es una decisión que toma el equipo encargado del CRA del establecimiento	14	18,7%
Es una decisión en la que participa toda la comunidad educativa	8	10,7%
Es una decisión que toman los docentes del establecimiento /Departamento de asignaturas	2	2,7%
NS/NR	4	5,3%
Total	75	100%

Si se analiza estas respuestas por dependencia administrativa de los establecimientos, puede observarse una mayor preponderancia en la decisión del equipo directivo del establecimiento en aquellos centros de dependencia municipal que están dirigidos por una corporación municipal. El porcentaje es relativamente similar entre los establecimientos particular subvencionados y municipales DAEM. Entre estos últimos existe una mayor incidencia de la decisión en equipos CRA, aunque los porcentajes son exigüos, no alcanzando al 15% del total. Como puede verse, más allá de algunos matices, las tendencias son relativamente proporcionales en el ejercicio comparativo por tipo de establecimiento:

**Gráfico 16**  
**Actores que deciden en la actualización de recursos CRA por dependencia administrativa establecimientos**



De igual manera, para la selección del material que será adquirido existen diversas fuentes de consultas. Los informantes señalan que una de las principales fuentes son las recomendaciones que realiza el Ministerio de Educación a través de sus instancias informativas (58,5%). De igual manera, la referencia de colecciones de las bibliotecas públicas son otra fuente de consulta por parte de los equipos responsables (21,5%).

Llama la atención la baja consideración de las sugerencias de docentes en este campo, cada vez que el ámbito de los proyectos implementados en el establecimiento fue resaltado como un criterio importante para la adquisición de los recursos. Posiblemente, en este punto predomina aún un modelo formal asociado a la adquisición de títulos tradicionales o aquellos consignados en planes y programas educativos.

**Cuadro 11**  
**Principales fuentes de información para adquisición de recursos educativos<sup>9</sup>**

Fuentes de información para la selección de recursos	Frecuencia	Porcentaje
Colección de bibliotecas públicas	28	21,5%
Recomendaciones del Ministerio de Educación	76	58,5%
Web especializadas en libros infantiles y juveniles	7	5,4%
Representantes y/o catálogos de editoriales	6	4,6%
Sugerencias de docentes	3	2,3%
NS/NR	10	7,7%
Total	130	100%

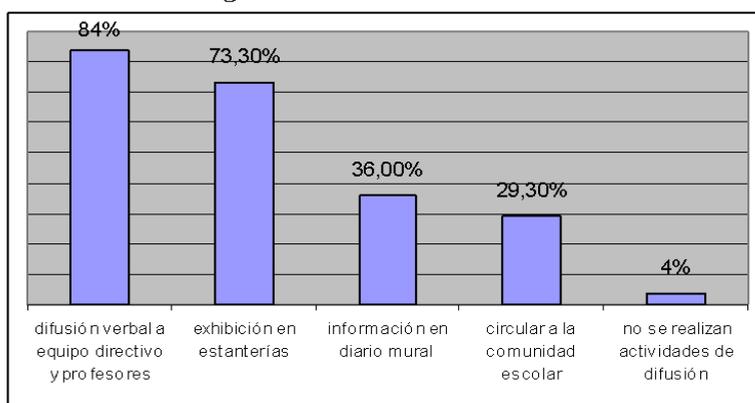
Finalmente, los responsables de los respectivos CRA señalan que el mecanismo más usado para dar a conocer a la comunidad educativa el nuevo material ingresado, corresponde a la difusión verbal que éstos realizan ante el equipo directivo y el cuerpo de profesores del establecimiento (84%) y la exhibición de las nuevas adquisiciones en las estanterías abiertas del centro (73,3%).

La publicación de información vía medios escritos o su publicación en el diario mural no es una práctica habitual en quienes realizan este tipo de difusión. Sólo un grupo marginal de establecimientos (tres casos de aquellos que informan haber adquirido material en el último tiempo) no realizan actividades para dar a conocer los nuevos recursos que se incorporan al CRA.

### Gráfico 17

<sup>9</sup> La respuesta a esta pregunta corresponde a la selección libre de una o más alternativas consideradas entre quienes señalan adquirir recursos educativos para el CRA.

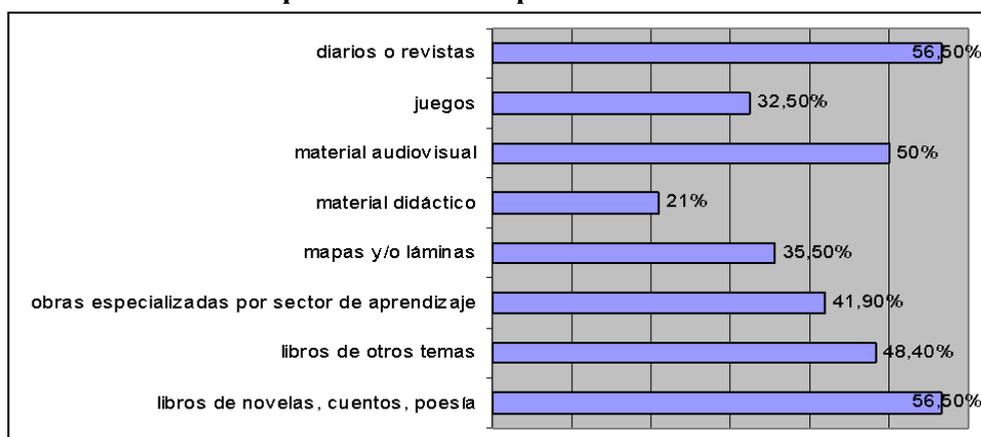
**Estrategia de información de nuevos recursos en los CRA**



De manera complementaria, con el objetivo de identificar el manejo de la colección en los respectivos CRA, se solicitó, en los casos correspondientes, información acerca del tipo de material adquirido en el último año y el nivel de diversificación del mismo.

Como puede verse en el gráfico siguiente, existe un equilibrio respecto a la variedad de los recursos de aprendizajes, lo que incluye libros, diarios y revistas, textos especializados, así como material audiovisual, mapas y juegos. El material didáctico es el tipo de recurso menos mencionado, representando al 20% de aquellos CRA que indican haber adquirido algún tipo de material en el último año:

**Gráfico 18**  
**Tipo de material adquirido recientemente CRA**



Respecto a estos mismos recursos, se solicitó a los encargados de los CRA que identificaran libremente el destinatario principal de los mismos al interior del establecimiento. Lo anterior permite tener una aproximación general del uso prioritario de los recursos por actor a nivel institucional.

Como puede verse en el cuadro siguiente, los juegos y materiales didácticos están orientados prioritariamente a los estudiantes. Existe una mayor recurrencia en la adquisición de los libros en función del perfil de éstos, mientras las obras especializadas y mapas o láminas, que podría interpretarse como el tipo de recurso de aprendizaje más tradicional de uso en aula, es adscrito de manera proporcional a estudiantes y profesores (éstos últimos, en tanto mediadores en el uso de tales recursos de aprendizaje).

También existe una mayor preponderancia del *destino* de los recursos audiovisuales a los estudiantes del establecimientos, mientras que diarios y revistas corresponden al único tipo de recurso que, proporcionalmente, recoge un mayor porcentaje del estamento docente (aunque casi equiparado con los estudiantes).

Este último ítem es también el que se más se *abre* a otros actores de la escuela, ya sea equipo directivo o personal paradocente o visitas no regulares del centro. Con todo, es evidente que el CRA es concebido como un espacio de recursos privilegiado para los dos principales actores del centro educacional: los estudiantes y sus profesores

**Cuadro 12**  
**Destinatarios principales de recursos CRA**

Destinatario material adquirido durante año 2007	Alumnos	Docentes	Otro
Libros de novelas, cuentos, poesía	61,1%	35,2%	5,6%
Libros de otros temas (animales, espacio, inventos)	57,1%	45,2%	4,8%
Obras especializadas por sector de aprendizaje	38,5%	38,5%	2,6%
Mapas y/o láminas ilustrativas	48,4%	48,4%	6,5%
Material didáctico (utensilios, maquetas)	52,4%	38,1%	4,8%
Material audiovisual	54,1%	45,7%	4,3%
Juegos	51,9%	11,1%	3,7%
Diarios o revistas	55,6%	57,4%	9,3%

Finalmente, respecto a la existencia de un procedimiento formal de eliminación periódica de los recursos obsoletos al interior del CRA, solamente un 21% de quienes responden la encuesta señalan practicar tal procedimiento.

La relativamente reciente implementación de las colecciones y las limitaciones reseñadas para la adquisición de nuevos materiales en la mayoría de los CRA existentes, podría constituir un factor restrictivo a una actividad de este tipo.

#### **6.4. Sistema de manejo de la colección**

Sobre la base de que en todo Centro de Recursos para el Aprendizaje es necesario mantener un sistema de ingreso, registro y clasificación del material con el objetivo de facilitar su acceso y uso por parte de los usuarios, en el estudio se indagó acerca del grado de consolidación de procedimientos estandarizados de procesamiento técnico de la colección dentro de las respectivas bibliotecas.

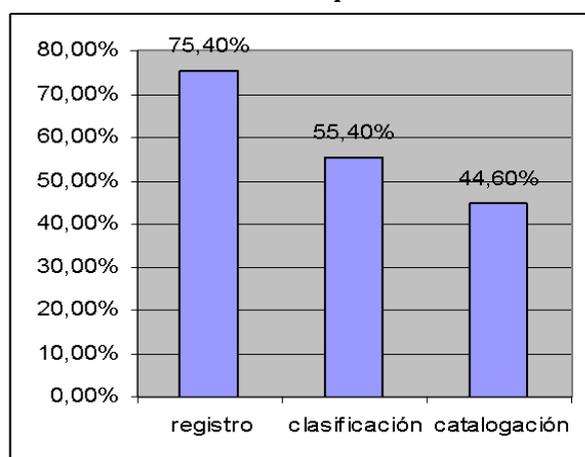
Como puede verse en la gráfica siguiente, casi un tercio de los CRA declara no tener un sistema de clasificación consolidado de sus materiales<sup>10</sup>, y más de la mitad no posee o sólo posee parcialmente un catálogo general de los títulos disponibles.

Aunque el sistema de registro presenta mayores niveles de generalización, en un casi 15% de los casos se señala explícitamente no tenerlo incorporado, porcentaje que puede ampliarse a casi un cuarto del total de los CRA participantes del estudio.<sup>11</sup>

<sup>10</sup> El porcentaje se empina a cerca del 45% de los casos, ya que existe un alto número de encuestados que no responde esta pregunta. Aunque no se puede hacer un traspaso mecánico, es muy factible que la mayoría de estos casos correspondan a establecimientos donde no existen tal procedimiento.

<sup>11</sup> A este grupo se agrega un 10% de casos que no responde esta interrogante.

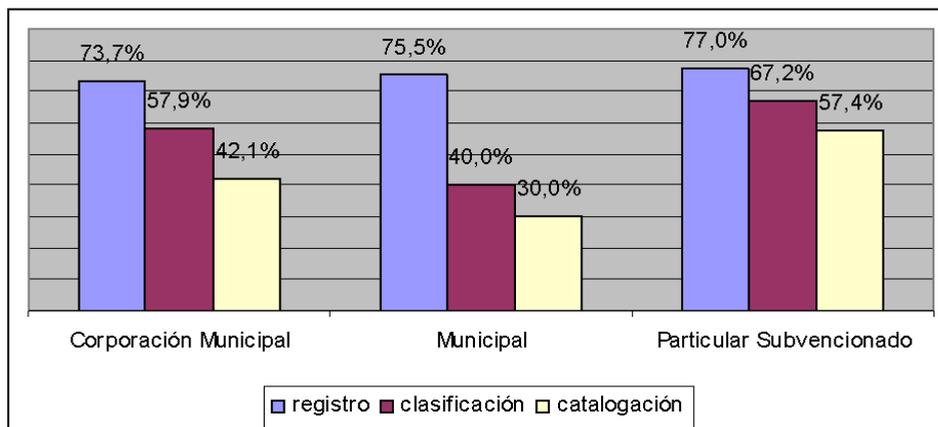
**Gráfico 19**  
**Porcentaje de CRA con**  
**sistema de procesamiento de la colección**



Sobre esta información, existen diferencias en el nivel de consolidación de los procesos de registro, clasificación y catalogación de los CRA al analizar los datos por tipo de establecimiento, verificándose una menor frecuencia del sistema de ordenamiento de los recursos entre centros educativos de dependencia municipal respecto a aquellos que son de dependencia particular subvencionado.

En efecto, si bien existe una relación proporcional de los CRA que manifiesta tener un sistema de registro regular de los recursos, en los CRA de establecimientos educacionales de dependencia particular subvencionado se reporta una diferencia superior a los veinte puntos respecto a la existencia de sistemas completos de clasificación de los recursos, y una modalidad de catalogación respecto a aquellos que dependen administrativamente de establecimientos municipales. El siguiente gráfico representa esta situación:

**Gráfico 20**  
**Porcentaje de CRA con**  
**sistema de procesamiento de la colección**  
**según dependencia administrativa del establecimiento**



Aunque es menor el porcentaje de CRA que declaran explícitamente no contar con algún procedimiento de registro, clasificación y catalogación del material, como puede verse en el cuadro siguiente, es significativo el porcentaje de casos que señalan tener implementado parcialmente el sistema respectivo:

**Cuadro 13**  
**Porcentaje de CRA con sistema de procesamiento de la Colección**

Clasificación de recursos de la colección	Si	Parcialmente	No	NS/NR	Total
Registro	75,4%	13,8%	0,8%	10%	100%
Clasificación	55,4%	27,7%	5,4%	11,5%	100%
Catalogación	44,6%	26,9%	12,3%	16,2%	100%

Como consecuencia lógica de lo anterior, en esta distribución, nuevamente se observan diferencias entre los CRA por tipo de dependencia de los establecimientos, existiendo una mayor proporción de centros de dependencia municipal que informan contar con sistemas parcialmente implementados de registro, clasificación y catalogación de los recursos disponibles.

Lo anterior se ve complementado con la información proporcionada acerca del sistema de ordenamiento de recursos que declara utilizar el equipo responsable del CRA. Casi la mitad de los centros declara utilizar un sistema manual, y sólo un 14,6% lo hace a través de un sistema automatizado; un 3,8% de los casos (3 CRA) declara no utilizar ningún tipo de sistema de ordenamiento<sup>12</sup>:

<sup>12</sup> Es necesario reiterar el alto porcentaje de entrevistados que no sabe o no responde esta pregunta (17,7%) pero que, de manera previsible, se asocia a la inexistencia o al desarrollo de un sistema precario de ordenamiento del material.

**Cuadro 14**  
**Sistema de registro y ordenamiento de recursos CRA**

Sistema utilizado para el ordenamiento de los recursos	Porcentaje
Sistema automatizado	14,6%
Sistema manual (fichero, cuaderno u otro)	49,2%
Modalidad mixta	14,6%
Ninguno	3,8%
NS/NR	17,7%
Total	100%

Como puede verse, el uso declarado de mecanismos automatizado de registro y ordenamiento de material está muy por debajo del porcentaje de centros que cuentan con equipos computacionales destinados al equipo CRA. Aunque no puede sostenerse de manera terminante, lo anterior puede reflejar un déficit de gestión de los recursos y manejo de competencias básicas en el uso de medios digitales para el tratamiento de la información disponible.

Finalmente, respecto a los criterios o principios de organización de los títulos en estanterías, entre los responsables de los CRA predomina un criterio de organización funcional a la organización pedagógica de los respectivos sub-sectores o ciclos educativos de las escuelas: en un 56% de los casos prevalece un sistema de ordenamiento por áreas o asignaturas.

En orden de mención, le siguen los mecanismos de organización por tipo de material (tipo de textos impresos disponibles y su uso) y la clasificación decimal Dewey. Como puede verse, existe una cierta dispersión en los criterios utilizados:

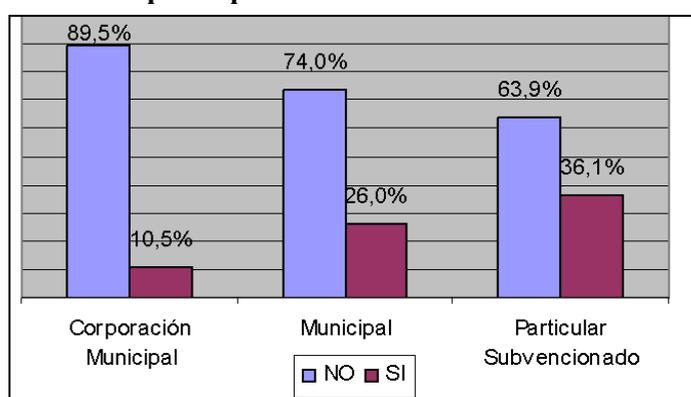
**Cuadro 15**  
**Principios de organización títulos en estanterías**

Organización de recursos en estanterías	No	Si	Total
Por tamaño	96,9%	3,1%	100%
Por autor	80,8%	19,2%	100%
Por edad	83,1%	16,9%	100%
Por ciclo educativo o curso	77,7%	22,3%	100%
Por colección de editoriales	90%	10%	100%
Por tipo de material	61,5%	38,5%	100%
Por áreas o asignaturas	43,8%	56,2%	100%
Clasificación decimal Dewey	71,5%	28,5%	100%

Un 17% de los CRA que responden esta interrogante organizan el material por tipo de usuario a partir de la edad de los mismos. Un 22,3% señala hacerlo por sub-sector de aprendizaje o asignatura, criterios que tiene que ver con la funcionalidad de la colección a su uso escolar. Con todo, en las respuestas se observa la combinación de dos o más criterios en la organización del material, respondiendo a las características de la misma (por ejemplo, la organización de determinados libros de lectura obligatoria por curso bajo una modalidad, y la organización de lectura no obligatoria, bajo otra).

Si se considera sólo los casos de quienes responden utilizar el sistema de clasificación Dewey, el análisis comparado de los CRA de acuerdo a la dependencia administrativa de los establecimientos, nuevamente, arroja diferencias importantes. En efecto, en este segmento existe una mayor proporcionalidad de CRA dependientes de centros educacionales particular subvencionado que han implementado el sistema respecto de aquellos que dependen de una administración municipal, tal como puede verse en el gráfico siguiente:

**Gráfico 21**  
**Porcentaje de CRA que utilizan sistema de clasificación Dewey**  
**por dependencia administrativa de establecimientos**



Aunque la recurrencia de este sistema de clasificación es menor para el conjunto de los CRA participantes del estudio, los antecedentes ratifican una tendencia ya anotada respecto a una diferenciación en los CRA por dependencia administrativa, que incide en la gestión y administración de los centros en su conjunto.

## 7. Equipo Responsable del CRA

En la implementación de los Centros de Recursos para el Aprendizaje, se ha propuesto que los establecimientos educacionales puedan generar las condiciones para contar con dos figuras principales que posibiliten su organización y desarrollo. Es decir: (a) el coordinador pedagógico, idealmente un docente del establecimiento cuya principal labor sea la de promover y fortalecer los vínculos entre en centro y sus recursos con las acciones e iniciativas pedagógicas de la escuela; (b) el encargado del CRA, un bibliotecario, docente o administrativo del establecimiento que tiene la tarea principal de organizar administrativamente el CRA, posibilitando su funcionamiento cotidiano, la atención de público y la organización y facilitación del material disponible a la comunidad educativa.

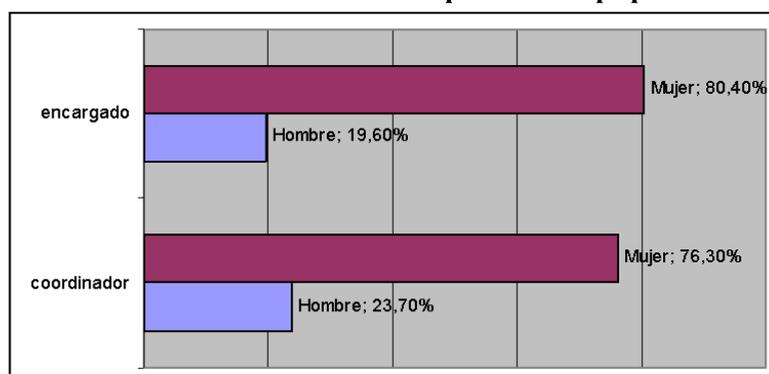
En esta sección se presentan las principales características de los equipos responsables de los CRA a partir de los antecedentes que arrojan las encuestas, su perfil profesional, así como las funciones y tareas que realizan al interior de cada centro.

### 7.1. Características de los equipos CRA: sexo y edad

Los antecedentes recogidos en el estudio indican que en un poco más de la mitad de los establecimientos (52,8%) cuenta con un coordinador pedagógico con asignación de tiempo para las tareas definidas en relación a su cargo. Sin embargo, como podrá verse, estas funciones tienden a relativizarse y en muchos casos existe una superposición de tareas con los respectivos encargados.

En relación a los antecedentes personales del equipo responsable, un primer aspecto que resulta llamativo es el fuerte sesgo de género en su composición. Son mujeres el 80,4% de los encargados de las bibliotecas CRA (131 casos mujeres y 32 hombres) y el 76,3% de los coordinadores pedagógicos (71 casos de mujeres y 22 hombres).

**Gráfico 22**  
**Distribución por Sexo Equipo CRA**

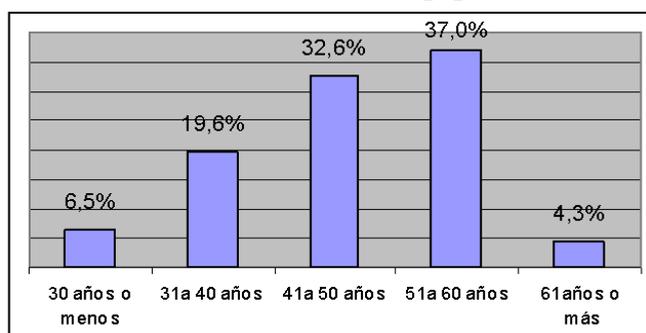


A diferencia de esto, en relación a la distribución por edad es posible establecer algunas diferencias en uno y otro caso. En efecto, aunque en el caso de ambos actores la mayoría de las personas se sitúa en el tramo entre 41 y 60 años, la recurrencia es mucho más pronunciada en los coordinadores (69,6%) que en el caso de los encargados de bibliotecas CRA (56,8%). La categoría menor de 40 años corresponde a sólo el 26% de los coordinadores frente al 42% que demuestran los encargados.

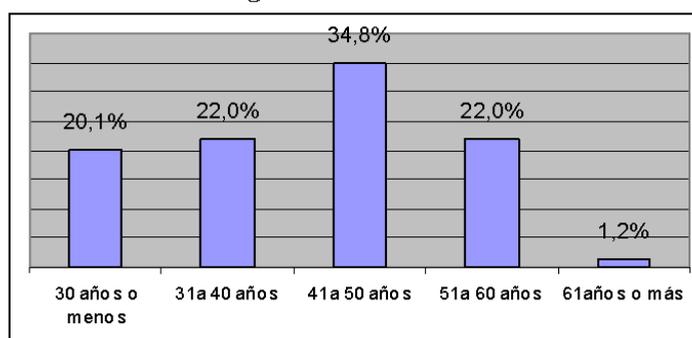
Esta distinción también se expresa en el grupo de edad que presenta la mayor preponderancia en cada uno de los actores con responsabilidad en el funcionamiento del CRA. Mientras que en el caso de los coordinadores el grupo mayoritario (37%) se sitúa en el tramo de 51-60 años, en el caso de los encargados, éste corresponde al tramo de 41-50 años.

Con todo, es destacable la baja incidencia de personal por sobre los 60 años en ambas funciones, representando apenas un 1,2% entre los encargados y un 4,3% entre quienes ocupan las funciones de coordinación pedagógica. Los siguientes gráficos sintetizan esta información:

**Gráfico 23**  
**Distribución por edad**  
**Coordinadores Pedagógicos**



**Gráfico 24**  
**Distribución por edad**  
**de encargados de bibliotecas CRA**

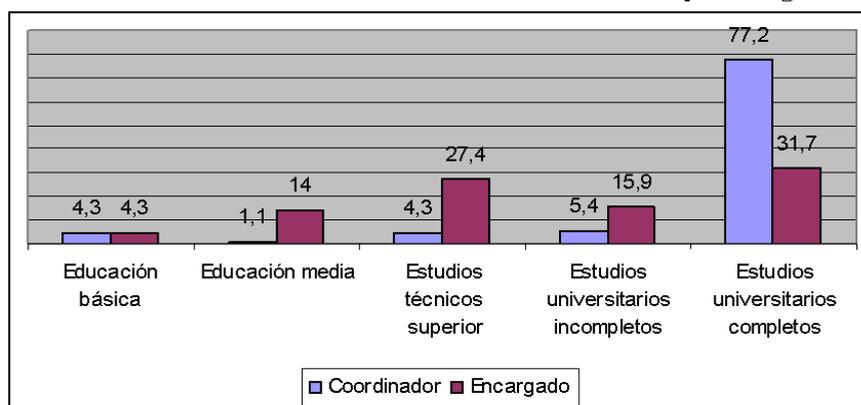


## 7.2. Perfil profesional del equipo CRA

De acuerdo a lo informado en las encuestas, la gran mayoría de los coordinadores responde al perfil profesional sugerido para el desempeño de sus funciones; más del 77% de quienes ocupan este cargo poseen estudios universitarios completos, desempeñándose en funciones docentes. Un 10% señala tener estudios universitarios incompletos o estudios técnicos de nivel superior, mientras que sólo el 5,4% de quienes responden la encuesta declara no poseer estudios de nivel superior.

A diferencia de lo anterior, el nivel de estudio declarado por los encargados presenta una mayor dispersión, aunque la gran mayoría señala tener más de doce años de estudios formales. En este grupo el 14% de los encuestados señala tener sólo la enseñanza media, mientras que un 4,3% sólo posee estudios de enseñanza básica.

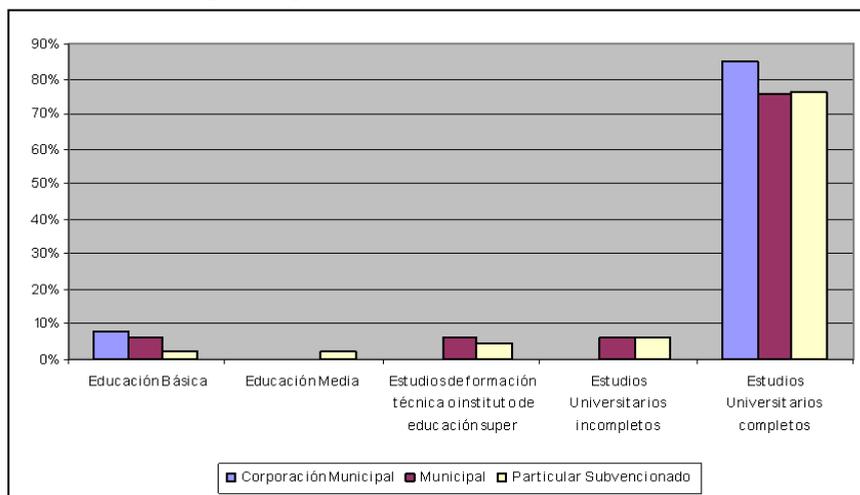
**Gráfico 25**  
Nivel de estudios declarados coordinador y encargado CRA



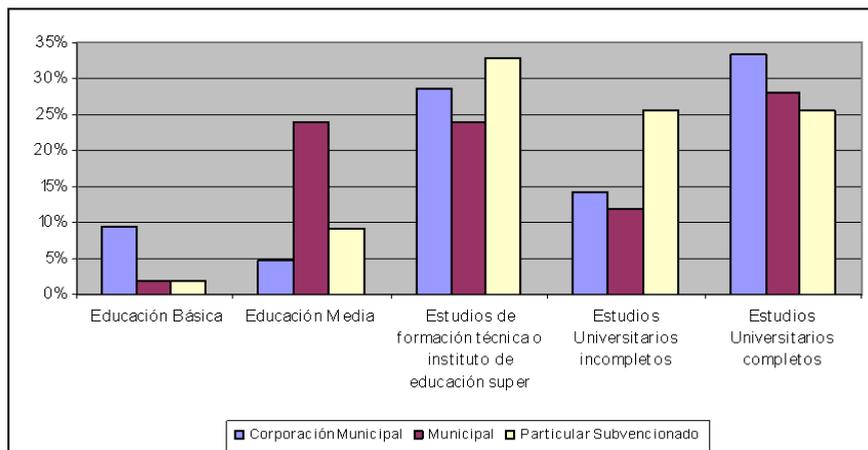
Si se analiza el nivel de estudio declarado por dependencia administrativa de los establecimientos, esta tendencia se ve ratificada en términos generales. En el caso de los encargados CRA existe una mayor proporción de personas que laboran en centros de establecimientos municipales que no tienen estudios post-secundarios; sin embargo, de igual modo, el porcentaje de encargados con estudios universitarios completos es similar (o levemente superior) al de los CRA de dependencia particular subvencionado. Entre estos últimos se observa una mayor dispersión del perfil profesional, existiendo mayor cantidad de encargados con estudios técnicos post-secundarios o personas con estudios universitarios incompletos.

Esta información se sintetiza en los dos gráficos siguientes:

**Gráfico 26**  
**Nivel de estudios declarados de los coordinadores CRA**  
**por dependencia administrativa establecimiento**



**Gráfico 27**  
**Nivel de estudios declarados de los encargados CRA**  
**por dependencia administrativa establecimiento**



### 7.3. Experiencia profesional

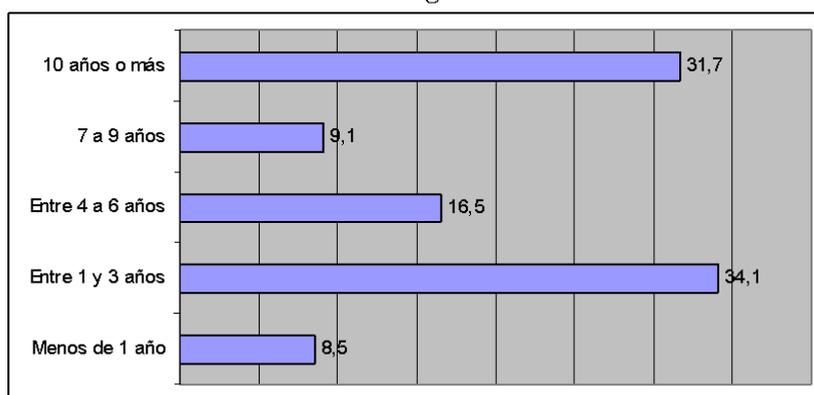
Otro aspecto distinguible del perfil de los responsables de la implementación del CRA, radica en la antigüedad al interior del establecimiento que declara cada uno de los actores. Mientras que entre el grupo de coordinadores, el 100% señala tener una permanencia de entre 1 y 3 años en el centro educacional, entre los encargados existe una mayor dispersión en este campo: casi el 41% de estos funcionarios declaran trabajar hace 7 o más años en el establecimiento, y casi el 32% de la muestra ha permanecido 10 o más años en el mismo lugar de trabajo.

Lo anterior demuestra que, en un porcentaje importante de centros educacionales, el cargo de encargado CRA recae en un tipo de funcionario(a) con tradición y permanencia en el establecimiento y, por lo mismo, con cierto reconocimiento por parte de la comunidad educativa, independientemente del tipo de perfil profesional o las competencias efectivas que éste tenga para el trabajo. Es llamativo, con todo, que esta característica se presente a la par de la comparativamente menor edad promedio de estos funcionarios.

Una explicación a lo anterior sería la existencia de una cierta *polarización* del grupo analizado bajo este prisma. Si se observa el gráfico siguiente, se reconoce un *polo* de funcionarios nuevos (el 42,6% de éstos trabajan en el establecimiento desde hace 3 o menos años), y un *polo* de funcionarios antiguos (el mencionado 40,8% que señala estar vinculado al centro educacional desde hace 7 o más años).

Por cierto, no existen antecedentes en el estudio que permitan aventurar algún criterio institucional en la selección del responsable de coordinación administrativa del CRA de acuerdo a este principio de permanencia al interior del centro educacional<sup>13</sup>:

**Gráfico 28**  
Años de antigüedad en el establecimiento del encargado de biblioteca CRA



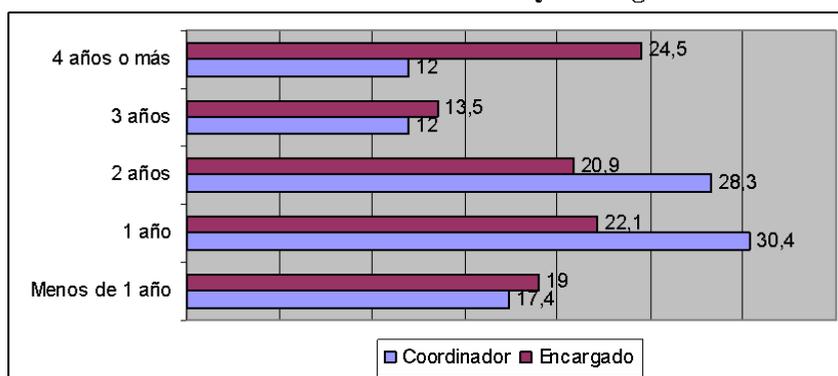
<sup>13</sup> De igual modo, el carácter *antiguo* o *nuevo* es variable de acuerdo a la realidad de cada centro educacional en sí mismo, por lo que este antecedente debería tratarse con ponderación.

Respecto al tiempo de desempeño en el cargo de coordinador o encargado al interior de los CRA, también se observa una mayor recurrencia de casos de encargados de bibliotecas que demuestran más años de experiencia en esta función.

Casi un cuarto de los encargados señala realizar esta labor desde hace 4 años o más frente al 12% de los coordinadores.

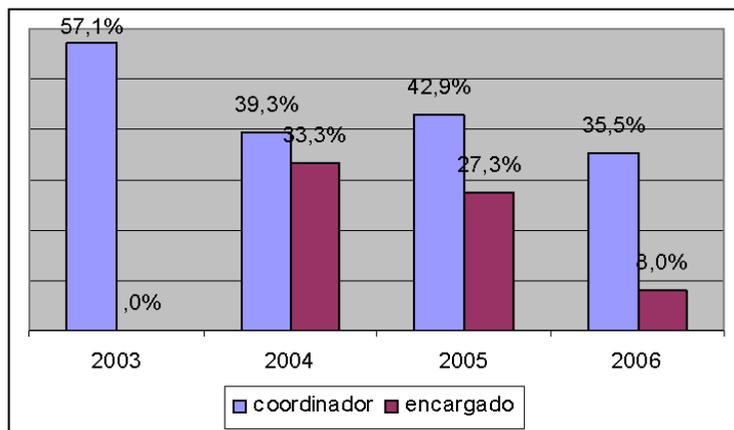
La gran mayoría de los coordinadores señalan tener una experiencia en el cargo de 2 años o menos, concentrando al 76% de quienes responden esta consulta en la encuesta, frente al igualmente significativo 60% de los encargados:

**Gráfico 29**  
**Años de ejercicio en el cargo**  
**de los coordinadores y encargados CRA**



Con todo, lo anterior también denota una rotación de personal en los cargos que resulta importante tener en consideración. El gráfico siguiente resume el porcentaje de coordinadores y encargados CRA que declaran ocupar el cargo hace un año o menos, considerando el año de implementación de sus respectivos CRA. Como puede verse en los establecimientos, junto al dinamismo anotado se observa una mayor estabilidad de las personas que realizan las funciones de encargado de los centros, mientras que el cargo de coordinador evidencia una rotación mucho más alta:

**Gráfico 30**  
**Porcentaje de personas que señalan ejercer hace un año o menos**  
**en el cargo de coordinadores y encargados CRA**  
**según año de implementación CRA**



#### 7.4. Condiciones de ejercicio del cargo

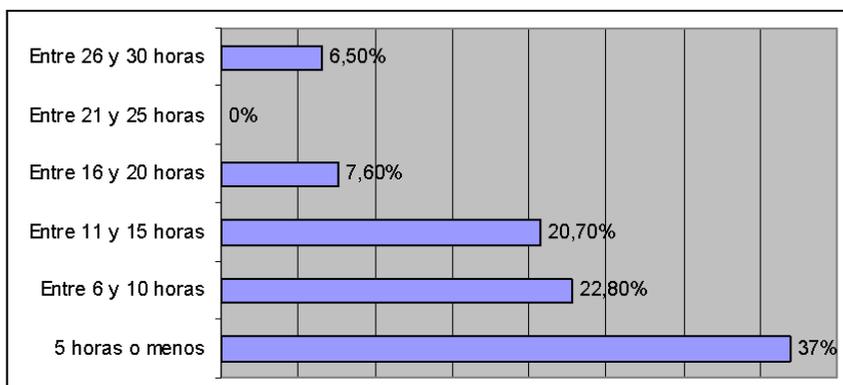
Respecto al tiempo destinado a las labores específicas para el funcionamiento del CRA en los establecimientos, los encuestados reportan situaciones disímiles, verificándose una diferencia importante respecto al estándar sugerido por MINEDUC para tal efecto. Para el desarrollo del conjunto de las actividades del CRA, se sugiere que los coordinadores pedagógicos dispongan a lo menos de 15 horas a la semana para la implementación de las tareas de promoción del vínculo entre el CRA y las definiciones y acciones educativas de la escuela, mientras que, en el caso de los encargados, se considera necesario que tengan una dedicación exclusiva con 40 horas de trabajo semanal.

A diferencia de lo anterior, casi el 60% de los coordinadores pedagógicos de las escuelas estudiadas señala que su dedicación efectiva al trabajo del CRA cubre un período de 10 horas o menos, mientras que el 41% de los encargados destina 25 horas o menos. Un 19,5% de estos últimos señala destinar 5 horas o menos a las tareas de gestión administrativa y atención de público en sus respectivos CRA. El cuadro y los gráficos siguientes resumen esta situación:

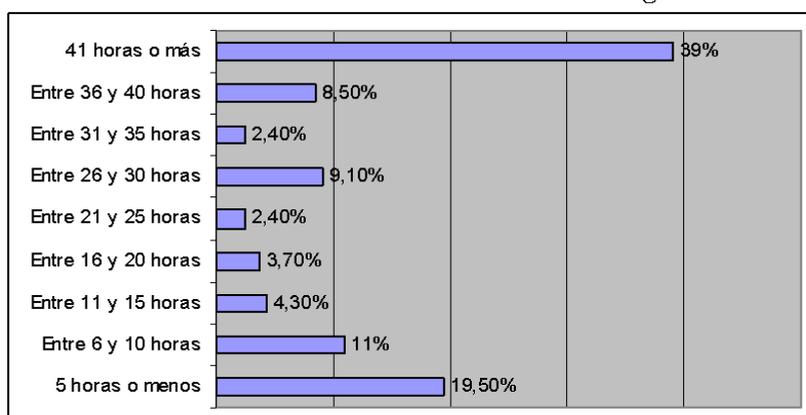
**Cuadro 16**  
**Horas semanales destinadas a la función:**  
**coordinadores y encargados**

Horas semanales que destina a su trabajo como	Coordinador	Encargado
5 horas o menos	37%	19,5%
Entre 6 y 10 horas	22,8%	11%
Entre 11 y 15 horas	20,7%	4,3%
Entre 16 y 20 horas	7,6%	3,7%
Entre 21 y 25 horas	0%	2,4%
Entre 26 y 30 horas	6,5%	9,1%
Entre 31 y 35 horas	1,1%	2,4%
Entre 36 y 40 horas	1,1%	8,5%
41 horas o más	3,3%	39%
Total	100%	100%

**Gráfico 31**  
**Porcentaje de horas de desempeño**  
**de actividades de coordinadores<sup>14</sup>**



**Gráfico 32**  
**Porcentaje de horas de desempeño**  
**de actividades de encargados**



Lo anterior se ve refrendado por la información proporcionada acerca de la situación de desempeño del cargo dentro del establecimiento. Como puede verse en el cuadro siguiente, sólo el 51,2% de los encargados declara que su trabajo es de dedicación exclusiva dentro del centro educacional.

**Cuadro 17**  
**Exclusividad en el ejercicio del cargo de coordinadores y encargados**

¿Su trabajo al interior del CRA es de dedicación exclusiva dentro del establecimiento?	Coordinador	Encargado
NS/NR	4,3%	10,4%
si	13%	51,2%
no	82,6%	38,4%
Total	100%	100%

<sup>14</sup> Se excluye los casos que mencionan sobre 31 horas, que representa al 5,5% de la muestra de este actor.

En el caso de quienes no tienen dedicación exclusiva en el cargo y desempeñan otras funciones dentro del establecimiento, el 72,4% de los coordinadores pedagógicos y el 34,9% de los encargados de los centros realizan labores docentes en las escuelas, mientras que el 6,6% y el 23,8%, respectivamente, desempeñan alguna tarea administrativa.

Finalmente, diez casos de los coordinadores pedagógicos (el 13,2% de la muestra) ocupan el cargo de jefes de UTP en sus establecimientos, mientras que dos encargados (3,2%) señalan compartir esa función con su cargo de dirección técnico-pedagógica en sus escuelas:

**Cuadro 18**  
**Desempeño de otras funciones dentro de la escuela**  
**por parte de coordinadores y encargados**

Desempeño de Otras Funciones	Coordinador	Encargado
Funciones Docentes	72,4%	34,9%
Funciones Administrativas	6,6%	23,8%
Jefe UTP	13,2%	3,2%
Otras Funciones	13,2%	22,2%

### 7.5. Tareas desarrolladas en el CRA

Otro aspecto importante para la caracterización del equipo CRA dentro de las escuelas estudiadas, corresponde al tipo de funciones informadas y el grado de proximidad con el perfil sugerido para tal efecto. Como puede verse en el cuadro siguiente, de las respuestas entregadas por los encuestados, resulta llamativo el grado de *apropiación* de funciones más allá de su propia definición que señalan ejercer los encargados administrativos. Del listado de actividades, sólo tres (gestión económica del CRA, gestión de redes internas y externas, y actividades de extensión y gestión cultural) se sitúan por debajo del 50% de las menciones para este actor.

Lo anterior puede asociarse directamente a aquellos centros que no cuentan formalmente con un coordinador pedagógico, lo que *obligaría* a la asunción práctica de estas tareas por parte de una misma persona<sup>15</sup> Del conjunto de las actividades, las principales menciones se sitúan en tareas asociadas a la atención de usuarios y ordenamiento del material y recursos disponibles en el centro.

En el caso de los coordinadores pedagógicos las principales tareas referidas están asociadas a la difusión de los recursos CRA al interior de la comunidad educativa y la elaboración del un plan de trabajo para el centro. Aunque la frecuencia de casos es más baja, de todos modos es significativo que un poco más del 40% de los coordinadores señalen que entre sus

<sup>15</sup> Por cierto, no es posible emitir un juicio respecto al cumplimiento de estas tareas más allá del grado de satisfacción que manifiestan los actores. Véase la sección específica sobre este tema más adelante.

tareas habituales está la atención de usuarios, así como el ordenamiento, manutención y organización de los catálogos o bases de datos.

Este hecho permite hipotetizar acerca de la superposición de funciones en muchos centros CRA, sin que exista una tajante diferenciación de las actividades definidas y/o asumidas por los respectivos actores para el cumplimiento de sus objetivos. Es factible vincular esta situación con el dato analizado anteriormente acerca de la jornada laboral y las horas de dedicación asignada a las tareas en los CRA, cuestión que podría sugerir la necesidad institucional de cobertura combinada de las tareas, principalmente aquellas de índole administrativo.

**Cuadro 19**  
**Tareas desarrolladas al interior del CRA:**  
**coordinadores y encargados**

¿Cuáles de las siguientes tareas y responsabilidades tiene usted en el CRA?	Coordinador	Encargado
Mantener al día el inventario de los recursos del CRA	50%	86,6%
Mantener en orden los recursos del CRA	46,7%	90,2%
Mantener catálogos al día /Bases de datos	40,2%	64,6%
Atención de usuarios	43,5%	91,5%
Dar a conocer recursos a profesores	89,1%	82,3%
Actividades de extensión y gestión cultural	54,3%	43,3%
Gestión con redes internas/externas	50%	29,3%
Gestión económica	31,5%	18,9%
Seleccionar y adquirir recursos de aprendizaje	58,7%	53,7%
Elaborar plan de trabajo	78,3%	62,2%
Establecer política de organización y uso de la biblioteca CRA	81,5%	70,7%

Aunque en la selección de las actividades más recurrentes<sup>16</sup> se observa una distinción lógica entre las tareas de gestión pedagógica y tareas administrativas en uno y otro actor, en ambos casos la alternativa “establecer una política de organización y uso de la biblioteca CRA” recibe un alto porcentaje de menciones (81,5% y 70,7%, respectivamente).

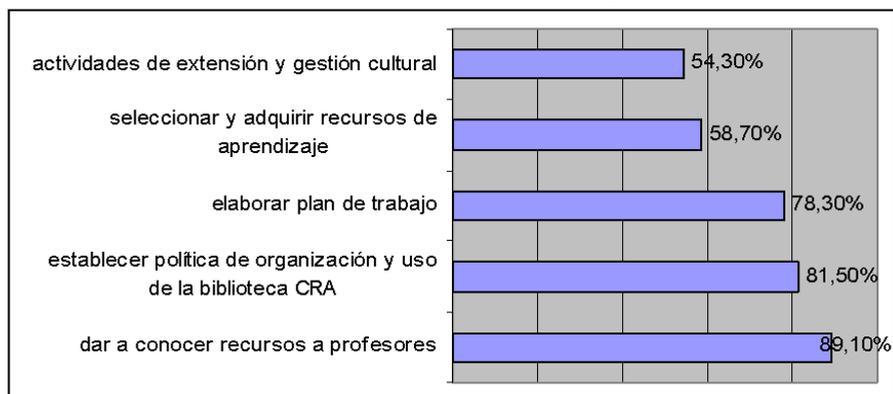
Este hecho es relevante toda vez que se trata de la tarea que, mayormente, refiere a la gestión global del centro por sobre las funciones específicas de cada cargo.

La alta adscripción a esta alternativa demostraría la asunción y compromiso de los encuestados con la figura del CRA, más allá del nivel de institucionalización y consolidación del centro en las escuelas. En un sentido opuesto, la gestión económica del CRA merece una baja mención, indicando que las decisiones en este plano corresponderían fundamentalmente a las autoridades del centro educacional respectivo.

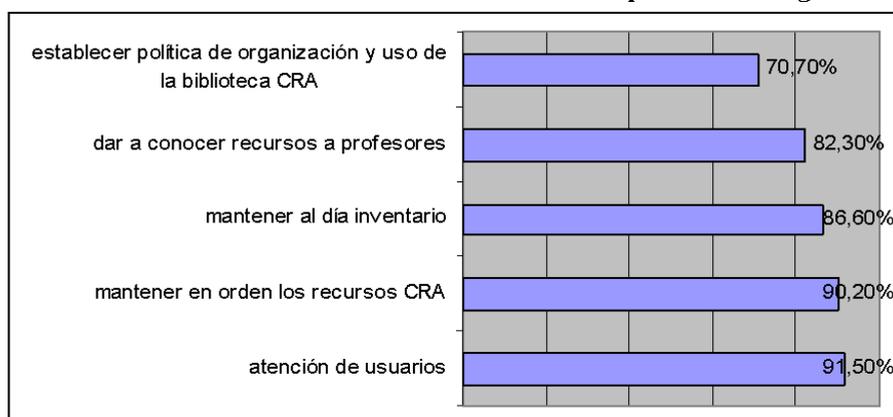
<sup>16</sup> En la encuesta los actores podían marcar libremente cualquiera de estas alternativas previamente definidas.

Los gráficos que se presentan a continuación resumen las cinco actividades con mayor frecuencia de mención entre coordinadores y encargados de CRA:

**Gráfico 33**  
**Cinco tareas más mencionadas por los coordinadores**



**Gráfico 34**  
**Cinco tareas más mencionadas por los encargados**



Desde una mirada de conjunto de las menciones, las actividades menos recurrentes en los CRA son el vínculo y gestión de redes y las tareas de selección y adquisición de recursos de aprendizaje. Este aspecto como se verá, resulta coincidente con la dificultad de incremento de la colección observada en un porcentaje significativo de centros.

En relación cercana con lo anterior notemos que, si se analiza la frecuencia de las tareas informadas por los encargados en relación a las horas disponibles para sus funciones, no se observan diferencias significativas entre aquellos que cuentan con una jornada completa respecto de quienes están contratados por 20 horas o menos. Como puede verse en el cuadro siguiente, la frecuencia de tareas es proporcional entre los casos polares (jornada completa y menos de 10 horas), existiendo una diferencia no mayor al 10% de realización informada. En todo caso, es importante destacar el ítem de establecimiento de una política de organización y uso de los recursos, dimensión mayormente vinculada a tareas de gestión

pedagógica de los recursos, donde la brecha es de 25 puntos entre quienes declaran trabajar la jornada completa y quienes lo hacen entre 11 y 20 horas:

**Cuadro 20**  
**Horas dedicación encargado y realización de actividades en CRA**

Actividades encargado	Horas de dedicación encargado				Total
	0 a 10 horas	11 a 20 horas	21 a 30 horas	31 a 44 horas	
Mantener al día el inventario de los recursos del CRA	81,8%	66,7%	87,5%	96,3%	89,0%
Mantener en orden los recursos del CRA	84,8%	100,0%	100,0%	98,1%	94,5%
Mantener catálogos al día /Bases de datos	48,5%	50,0%	75,0%	74,1%	65,1%
Atención de usuarios	75,8%	100,0%	100,0%	96,3%	90,8%
Dar a conocer recursos a profesores	75,8%	83,3%	81,3%	88,9%	83,5%
Actividades de extensión y gestión cultural	33,3%	0,0%	56,3%	48,1%	42,2%
Gestión con redes internas/externas	27,3%	16,7%	25,0%	31,5%	28,4%
Gestión económica	18,2%	0,0%	12,5%	22,2%	18,3%
Seleccionar y adquirir recursos de aprendizaje	45,5%	33,3%	75,0%	55,6%	54,1%
Elaborar plan de trabajo	54,5%	16,7%	75,0%	64,8%	60,6%
Establecer política de organización y uso de la biblioteca CRA	63,6%	50,0%	75,0%	75,9%	70,6%

## 7.6. Capacitación recibida

Finalmente, un último aspecto que permite caracterizar el perfil del equipo responsable del CRA, tiene que ver con los antecedentes que éste entrega acerca de la capacitación recibida para el desarrollo de sus funciones.

Como puede verse en el cuadro siguiente, alrededor de la mitad de coordinadores y encargados señalan haber realizado el curso de BIBLIOCRA a distancia entregado por TELEDUC. De igual manera, un 23,9% de coordinadores y un 29,9% de encargados reconoce haber participado en algún taller de formación de MINEDUC. Un porcentaje menor (10,9% de coordinadores y 20,7% de encargados respectivamente) indican haber participado en algún curso de formación para la administración de bibliotecas.<sup>17</sup>

Lo que resulta llamativo es el alto porcentaje de casos (casi un 30% en ambos actores) que no reconoce haber recibido capacitación para el desempeño de sus funciones. El siguiente cuadro sintetiza la información acerca de la capacitación del personal CRA:

<sup>17</sup> Estas actividades no son excluyentes; en la encuesta era posible marcar más de una de estas alternativas.

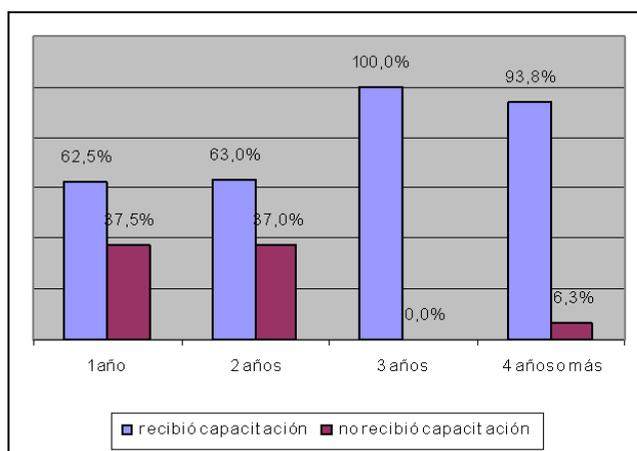
**Cuadro 21**  
**Formación/capacitación que reporta el equipo CRA**

Respecto a su formación para Coordinador/ Encargado(a) del CRA	Coordinador	Encargado
Talleres de formación MINEDUC	23,9%	29,9%
Cursos de formación TELEDUC	54,3%	49,4%
Cursos de administración de bibliotecas	10,9%	20,7%
No ha recibido capacitación	29,3%	28,7%

Aunque el estudio no abordó de manera sistemática la trayectoria de los cargos al interior de cada centro educativo, ni eventuales reemplazos de funciones sin capacitación previa, la información disponible señala una cierta correspondencia entre los años de ejercicio de las funciones de los responsables del CRA (en este caso, los encargados) y la ausencia de actividades de capacitación formal.

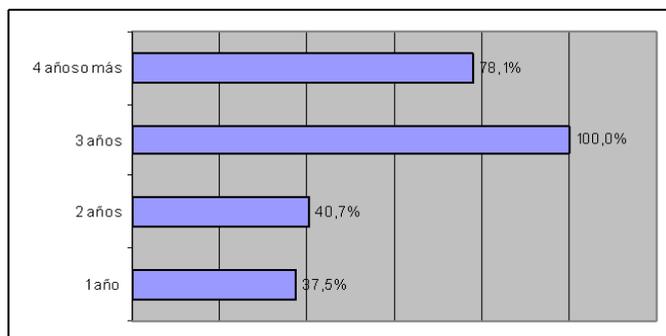
Como puede verse en el gráfico siguiente, el 37,5% de quienes declaran ocupar el cargo por uno o dos años señala no haber recibido capacitación, porcentaje que decae considerablemente en aquellos con mayor antigüedad: 0% entre quienes declaran ejercer como coordinadores desde hace 3 años y 6,3% de quienes lo hacen hace 4 años o más:

**Gráfico 35**  
**Capacitación recibida por años de ejercicio en el cargo: encargados CRA**



Finalmente, el grueso de los encargados señala haber realizado la capacitación para el desempeño de sus funciones a través de los cursos de TELEDUC desarrollados para tal efecto. El 100% de quienes se desempeñan en el cargo desde hace tres años señala haber realizado esa actividad, mientras que de igual manera señala haberlo hecho el 78,1% de quienes cuentan con 4 años o más en el cargo al interior del CRA:

**Gráfico 36**  
**Porcentaje de encargados que realizaron curso de formación TELEDUC**  
**por años de desempeño en el cargo**



## 8. Uso de los recursos CRA: la visión de los actores de la comunidad educativa

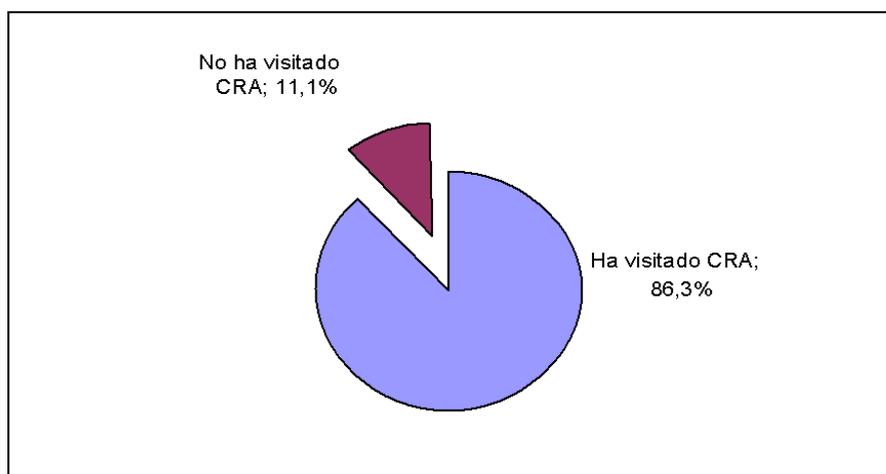
En su definición básica, el Centro de Recursos para el Aprendizaje es un lugar de la escuela donde se reúne un conjunto amplio de recursos destinados al apoyo y fortalecimiento de actividades de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. El grado de conocimiento que los actores señalan tener de este espacio y el uso habitual declarado por ellos mismos es una forma de evaluar la incidencia del centro en el quehacer institucional y el o los ámbitos prioritarios de apropiación de sus recursos.

En esta sección se presentan los principales indicadores de uso de los recursos CRA, particularmente respecto a dos actores fundamentales del quehacer de la escuela: los estudiantes y sus profesores.

### 8.1 Uso del CRA por los estudiantes

De acuerdo en lo recogido en las encuestas, la mayoría de los estudiantes declara conocer o haber visitado en algún momento el CRA de su establecimiento; sólo un 11,1% de los estudiantes encuestados señala no conocer o no haber visitado el CRA.

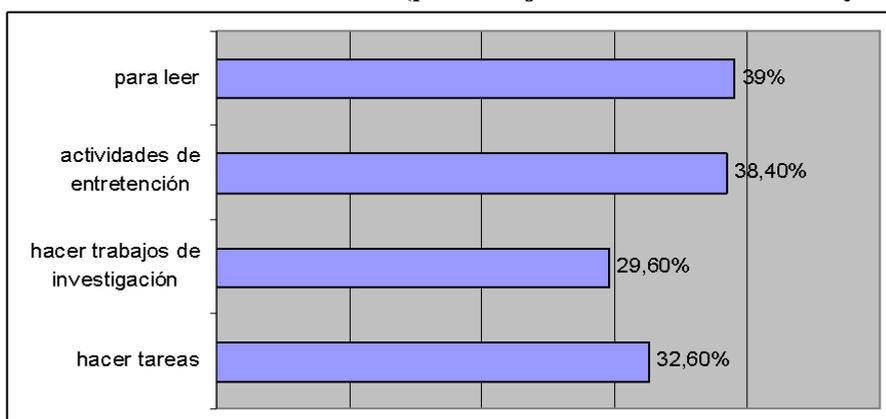
**Gráfico 37**  
**Porcentaje de estudiantes que conocen o han visitado el CRA de su establecimiento**



En relación al uso de este espacio, no se observan actividades que concentren mayoritariamente el quehacer de los estudiantes; cerca de un 40% de quienes visitan el CRA reportan una frecuencia de uso alta para las actividades de lectura y actividades de recreación, mientras que un grupo cercano al 30% dice usar frecuentemente o muy frecuentemente el CRA para actividades de investigación grupal o realización de tareas. Con todo, un tercio de los estudiantes en promedio señala que usa poco o muy poco el CRA para el conjunto de las actividades reseñadas.

El gráfico 38 presenta las actividades con mayor frecuencia de uso en el CRA señaladas por los estudiantes:

**Gráfico 38**  
**Actividades más recurrentes**  
**Uso del CRA estudiantes (porcentaje de uso frecuente o muy frecuente)**



Al revisar estas respuestas *cruzadas* por el puntaje SIMCE<sup>18</sup> promedio que obtienen las escuelas, se observa una situación paradójica: la tendencia es a un menor uso en aquellos centros educativos con mejores resultados, tal como se refleja en los cuadros siguientes referidos a “leer en el CRA” y “hacer trabajos de investigación en el CRA”:

**Cuadro 22**  
**Frecuencia de uso del CRA para actividades de lectura: distribución de acuerdo a puntaje SIMCE de los establecimientos**

Puntaje SIMCE Lenguaje	Leer en el CRA				Total
	Alto	Mediano	Bajo	Muy bajo	
240 puntos o menos	11,3%	61,3%	25,8%	1,6%	100,0%
Entre 241 y 270 puntos	4,3%	52,9%	38,6%	4,3%	100,0%
Más de 270 puntos	7,1%	35,7%	53,6%	3,6%	100,0%
<b>Total</b>	<b>7,5%</b>	<b>53,1%</b>	<b>36,3%</b>	<b>3,1%</b>	<b>100,0%</b>

**Cuadro 23**  
**Frecuencia de uso del CRA para actividades de investigación: distribución de acuerdo a puntaje SIMCE de los establecimientos**

Puntaje SIMCE Lenguaje	Hacer trabajos de investigación en el CRA				Total
	Alto	Mediano	Bajo	Muy bajo	
240 puntos o menos	4,8%	35,5%	50,0%	9,7%	100,0%
Entre 241 y 270 puntos	1,4%	41,4%	51,4%	5,7%	100,0%
Más de 270 puntos	0,0%	21,4%	75,0%	3,6%	100,0%
<b>Total</b>	<b>2,5%</b>	<b>35,6%</b>	<b>55,0%</b>	<b>6,9%</b>	<b>100,0%</b>

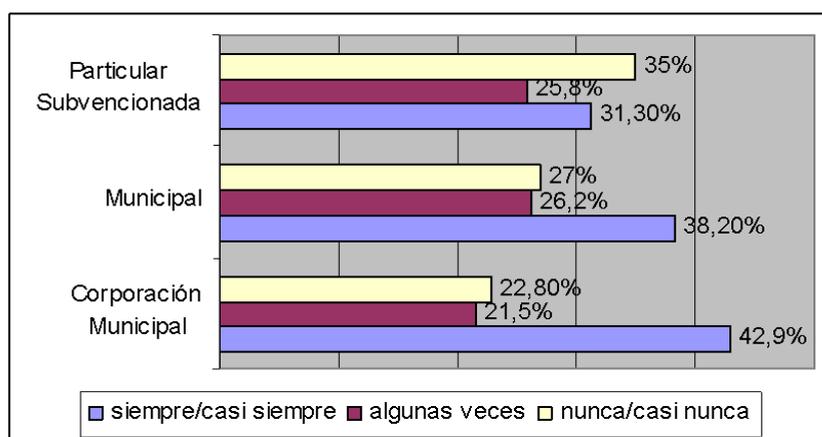
<sup>18</sup> En este caso, el puntaje de referencia corresponde a los resultados alcanzados en la medición SIMCE de lenguaje y comunicación.

En efecto, como puede verse, mientras que los establecimientos con *bajo* puntaje (240 o menos) presentan un 72,6% de respuestas que se sitúan en un uso alto y mediano, en el caso de los establecimientos con resultados *intermedios* el porcentaje decrece al 57,2%. En el caso de los establecimientos con *buenos* resultados SIMCE (más de 270 puntos) la alta y mediana frecuencia solo alcanza al 42,8% de los estudiantes.

Algo similar ocurre en el caso del uso del espacio CRA para la realización de trabajos de investigación. En este caso, los porcentajes se sitúan en 40,3% de uso alto y mediano de establecimientos con bajo puntaje, 42,8% en aquellos con resultados intermedios y 21,4% en puntajes buenos.

De igual manera, si se revisa la tendencia de uso de los recursos CRA por parte de los estudiantes considerando la dependencia administrativa del establecimiento, es posible detectar una mayor frecuencia de uso en aquellos establecimientos municipales respecto a los de dependencia particular subvencionada. El gráfico siguiente demuestra que la frecuencia de *no uso* o *casi no uso* informada por los alumnos (esto, es la configuración del perfil de *no usuario*) en el caso de las actividades de lectura se sitúa en el 22,8% y 27% de los establecimientos de dependencia municipal, frente al 35% de aquellos centros educacionales de dependencia particular subvencionada. Este hecho es paradójico si se tiene en consideración que la mayoría de los indicadores de gestión señalan mejores resultados en este último tipo de establecimientos educacionales:

**Gráfico 39**  
**Frecuencia de uso del CRA estudiantes para actividades de lectura por dependencia administrativa de los establecimientos**



Resulta aventurado realizar afirmaciones taxativas respecto a esta información, ya que no se dispone de antecedentes acerca de las actividades pedagógicas en los establecimientos ni tampoco eventuales programas, asesorías u otras iniciativas de reforzamiento de la gestión de enseñanza.

Lo que si puede sostenerse, y constituye un elemento positivo, es que existiría un uso más intensivo por parte de los estudiantes del CRA en aquellos establecimientos con mayores dificultades en los procesos de aprendizaje. El buen uso y canalización de este interés, por

cierto, depende de la gestión pedagógica asociada a un centro de recursos para el aprendizaje.

Volviendo al tratamiento de los datos generales, al revisar las opiniones del resto de los actores educativos de los establecimientos se observa una cierta diferencia de visión respecto al uso del espacio y los recursos CRA de los estudiantes. En efecto, tanto para los directivos de los centros (directores y jefe de UTP), los docentes y los propios responsables del funcionamiento del CRA, las actividades más frecuentes de los estudiantes son la realización de tareas o trabajos de manera personal (actividad que, desde el punto de vista de los encargados casi duplica el trabajo grupal) y las actividades pedagógicas dentro del horario de clase –esto es, el trabajo al interior del centro orientado por los docentes.

La mayor distancia entre la opinión de docentes y directivos de lo que reportan los estudiantes radica en el uso del CRA para actividades recreativas (de mucho mayor frecuencia en la indicación de los estudiantes). Aunque esto último puede ser minimizado por los actores formativos en base a un principio de *deber ser* de la actividad escolar o al menor registro o conocimiento que estos tienen de las actividades informales de los niños y jóvenes de las distintas escuelas.

Más allá de lo anterior, desde la propia referencia, como desde la mirada externa, existe una perspectiva de uso amplio del espacio de la biblioteca y los recursos de CRA por parte de los estudiantes, lo que permitiría indicar que en la mayoría de éstos el CRA constituye un referente significativo y una herramienta disponible para el desarrollo de sus actividades al interior de la escuela.

El cuadro siguiente sintetiza la visión de los diversos actores acerca de las actividades más frecuentes que realizan los estudiantes en el CRA:

**Cuadro 24**

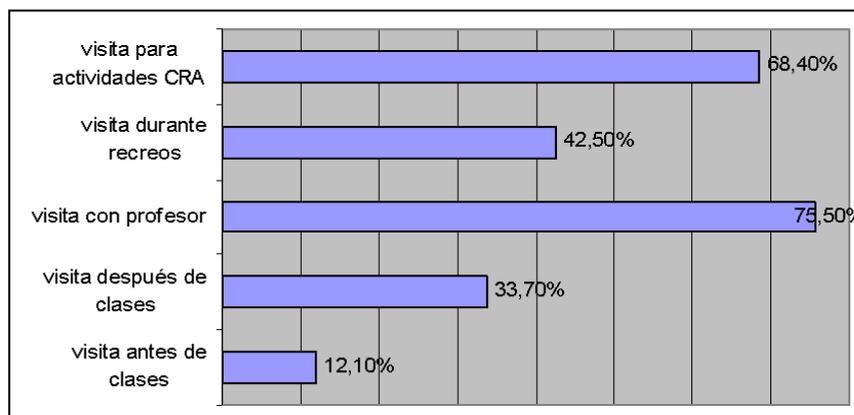
**Mención más frecuente principales actividades desarrolladas por estudiantes al interior del CRA: equipo directivo, docentes y equipo CRA**

Actividad estudiante uso CRA: mención más frecuente	Director	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NR	13,8%	7,3%	10,8%	10,9%
Realizar tareas o trabajos de manera individual	<b>28,3%</b>	<b>27,2%</b>	<b>32,7%</b>	<b>30,4%</b>
Desarrollar trabajos de investigación en grupos	14,5%	11,9%	16,2%	12,5%
Entretención individual	4,4%	4,6%	6,4%	6,6%
Actividades recreativas en grupo	0,6%	4,6%	1,5%	3,1%
Lectura personal	6,9%	9,3%	10,2%	10,5%
Actividades pedagógicas dentro de horario de clases	<b>28,3%</b>	<b>33,1%</b>	<b>18,0%</b>	<b>21,8%</b>
Uso de computador/ Internet	3,1%	2,0%	4,2%	4,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

La incidencia de la orientación docente para visitar el CRA parece refrendarse en las repuestas de los propios estudiantes. Al consultárseles en qué momento o bajo qué condiciones es más frecuente su visita al CRA, más del 75% de los estudiantes señala que lo hace en horario de clase junto a un profesor de asignatura. La segunda mención en

importancia está asociada a actividades organizadas por el equipo del CRA, reafirmando la idea de que existiría una incidencia significativa de las tareas de inducción para que estos estudiantes visiten y usen los recursos del CRA. El gráfico 40 sintetiza las mayores menciones de visita al CRA por parte de los alumnos de las escuelas indagadas:

**Gráfico 40**  
**Circunstancias o momentos de visita CRA estudiantes:**  
**situaciones más frecuentes**



Respecto al tipo de recursos de que hacen mayor uso los estudiantes, existe una homogeneidad en la solicitud de materiales impresos con una relativa mayor preponderancia en el uso y consulta de diccionarios (72,3% de los encuestados señala hacer uso de este recurso cuando visita el CRA). Del resto de los recursos, lo que merece una menor mención por parte de los estudiantes son los materiales didácticos, aunque es posible que estos últimos constituyan un tipo de recurso dirigido al cuerpo docente, quien puede ejercer como *mediador* ante los estudiantes.

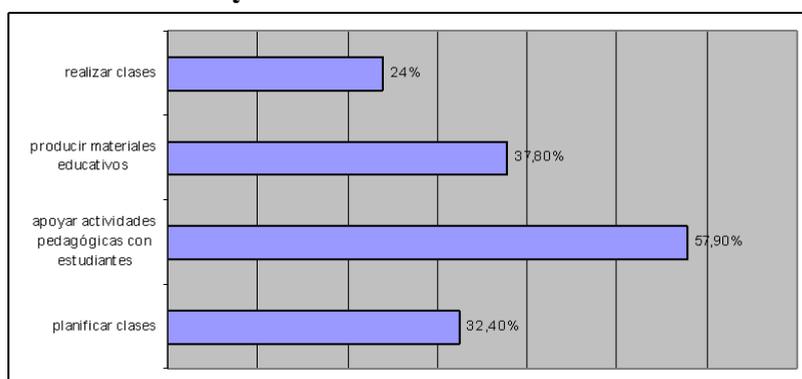
**Cuadro 25**  
**Utilización de recursos CRA:**  
**porcentaje de menciones estudiantes**

Utilización de recursos del CRA	Alumnos
Diccionarios	72,3%
Libros de otros temas	62,4%
Juegos	59,2%
Mapas o láminas	59,1%
Libros de novelas, cuentos, poesía	58,5%
Enciclopedias	57,6%
Diarios o revistas	56,9%
TV, DVD o radio	52,1%
Computador/ Internet	33,4%
Material didáctico	28,8%
Otro	24,4%

## 8.2. Uso del CRA por los docentes

En el caso de los docentes, cerca del 80% de los encuestados señala utilizar los recursos CRA para el desarrollo de sus actividades. El uso del espacio y los recursos CRA merece mayor preponderancia cuando refiere al trabajo directo con los estudiantes en el desarrollo curricular, la investigación o uso de material para complementar su trabajo cotidiano. En efecto, entre las actividades que los profesores señalan realizar siempre o casi siempre en el CRA, destaca el apoyo a actividades pedagógicas con los estudiantes, la producción de materiales educativos y la planificación de clases:

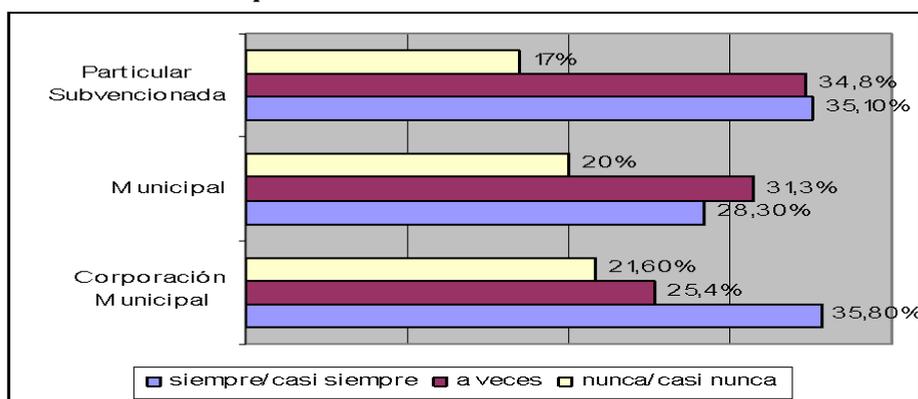
**Gráfico 41**  
**Mayores menciones uso de recursos CRA Docentes**



El porcentaje de profesores que señala no usar estos recursos es muy bajo. Así por ejemplo, sólo el 19% de los encuestados señala no haber usado nunca o casi nunca recursos del CRA para producir materiales educativos, y sólo un poco más del 5% señala no haber usado nunca o casi nunca recursos del CRA como apoyo a sus actividades pedagógicas con los estudiantes.

Este perfil de *no usuario* se distribuye de una manera relativamente homogénea al comparar las respuestas por tipo de establecimiento. Así por ejemplo, al revisar el porcentaje de los profesores que nunca o casi nunca usan los recursos CRA para planificar sus clases, la variación no va más allá de 5 puntos, alcanzando al 21,6% de los docentes que se desempeñan en escuelas municipales con corporación municipal de educación, al 20% de las escuelas DAEM y al 17% de las escuelas de dependencia particular subvencionada, tal como se ve en el siguiente gráfico:

**Gráfico 42**  
**Distribución de los docentes que señalan utilizar recursos CRA para planificar sus clases: frecuencia por dependencia administrativa del establecimiento**



La visión positiva que refleja la alta frecuencia de uso es compartida por los estudiantes encuestados. El 59% se manifiesta de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación: “la mayoría de mis profesores utilizan los recursos CRA para sus clases”. Sólo un 11% señala lo contrario:

**Cuadro 26**  
**Uso de recursos CRA por los docentes en sus clases: visión de los estudiantes**

La mayoría de mis profesores utilizan los recursos del CRA para sus clases	Alumnos
Muy de acuerdo	25,9%
De acuerdo	33,2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27,0%
En desacuerdo	7,0%
Muy en desacuerdo	4,1%
NS/NR	2,7%
Total	100,0%

A diferencia de lo revisado entre los estudiantes, no se observan diferencias importantes en el uso de los recursos CRA por parte de los docentes considerando las distinciones de establecimientos de acuerdo a resultados SIMCE. Así puede verse en el caso de la frecuencia de uso consignado respecto al “apoyo de actividades pedagógicas en clase”.

**Cuadro 27**

**Uso de recursos CRA por los docentes para apoyar las actividades pedagógicas en clases: frecuencia por resultados SIMCE establecimientos.**

Puntaje SIMCE Lenguaje	Apoyar las actividades pedagógicas en clases			Total
	Alto	Mediano	Bajo	
240 puntos o menos	42,4%	54,2%	3,4%	100,0%
Entre 241 y 270 puntos	43,3%	49,3%	7,5%	100,0%
Más de 270 puntos	48,1%	44,4%	7,4%	100,0%
<b>Total</b>	<b>43,8%</b>	<b>50,3%</b>	<b>5,9%</b>	<b>100,0%</b>

En efecto, como puede verse, casi el 97% de los docentes de establecimientos con puntajes promedios bajos de SIMCE (240 puntos o menos) dice apoyarse en recursos CRA con una frecuencia alta o mediana. El porcentaje alcanza casi al 93% de aquellos que se desempeñan en establecimientos con puntajes promedio regulares (entre 241 y 270 puntos), y a un 92,5% entre los docentes que trabajan en establecimientos con resultados promedios buenos.

Un matiz de distinción se observa al revisar el uso de los recursos para la producción de materiales educativos: en este caso, existe una diferencia a favor de los docentes que trabajan en establecimientos con mejores resultados SIMCE; de este modo, mientras que cerca de un 30% de los docentes que laboran en establecimientos con resultados promedios bajos e intermedios reportan un débil uso de estos recursos, en el caso de los docentes que laboran en establecimientos con resultados buenos el porcentaje de quienes señalan un uso bajo o muy bajo de estos recursos para producir materiales educativos se reduce a la mitad de las otras dos categorías:

**Cuadro 28**

**Uso de recursos CRA por los docentes para producir materiales educativos: frecuencia por resultados SIMCE establecimientos**

Puntaje SIMCE Lenguaje	Producir materiales educativos				Total
	Alto	Mediano	Bajo	Muy bajo	
240 puntos o menos	27,1%	44,1%	23,7%	5,1%	100,0%
Entre 241 y 270 puntos	14,9%	50,7%	31,3%	3,0%	100,0%
Más de 270 puntos	25,9%	59,3%	11,1%	3,7%	100,0%
<b>Total</b>	<b>21,6%</b>	<b>49,7%</b>	<b>24,8%</b>	<b>3,9%</b>	<b>100,0%</b>

No se observan distinciones relevantes al observar las respuestas en consideración a la dependencia administrativa o la matrícula de los establecimientos.

Volviendo a una mirada general, los docentes encuestados, por lo menos discursivamente, valoran de manera significativa los recursos del CRA para el conjunto de tareas comprendidas en su quehacer profesional. De este modo, casi un 77% señala que los recursos del CRA son útiles o muy útiles para planificar actividades pedagógicas, un 89,4% destaca que estos recursos son útiles o muy útiles para la realización de sus clases y un 72% considera que estos son útiles o muy útiles para producir materiales educativos.

Al igual que en todas las respuestas referidas a uso de recursos y valoración del espacio, solamente unos pocos casos marginales se separan de esta orientación general.

Esta visión extendida sólo se ve algo matizada por la mirada del resto de los actores educativos de los establecimientos (incluyendo los propios docentes cuando se les solicita una mirada de conjunto y no sólo de sus propias prácticas). En efecto, aunque en general se comparte una perspectiva positiva acerca del uso de estos recursos, los actores coinciden en la idea de que existiría un segmento de docentes más retrasados o reacios a hacer uso del CRA como apoyo de su trabajo pedagógico.

El cuadro siguiente es un buen reflejo de esta visión y constituye un punto de equilibrio para una mirada más compleja de los procesos verificados al interior de las escuelas

**Cuadro 29**  
**Uso de los recursos CRA por parte de docentes:**  
**la mirada de los actores educativos**

Uso de los docentes de los recursos del CRA	Director	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NR	9,4%	4,6%	6,7%	4,3%
Utilizan adecuadamente el CRA para el desarrollo de sus actividades	34,4%	31,1%	41,7%	33,1%
Sólo algunos utilizan adecuadamente el CRA para el desarrollo de sus actividades	<b>49,4%</b>	<b>59,6%</b>	<b>42,1%</b>	<b>55,6%</b>
La mayoría de los profesores no usa el CRA para sus actividades	6,9%	4,6%	9,5%	7,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Como puede verse, son los jefes de UTP y los responsables del funcionamiento del CRA quienes de manera más remarcada señalan las debilidades en el uso de los recursos por parte de algunos docentes de los centros.

Con todo, la visión en términos globales es positiva: en un tercio de los establecimientos encuestados los equipos directivos y responsables del CRA tienen una visión muy positiva del uso de los recursos para el aprendizaje de los docentes y aquellos establecimientos donde se observa una visión crítica no alcanzan el 10% de la muestra. Tal como puede verse en el cuadro siguiente, el 64% de los jefes de UTP y casi el 73% de los encargados CRA señalan estar de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación que señala que los docentes han incorporado de manera adecuada los recursos que ofrece el CRA en sus prácticas pedagógicas:

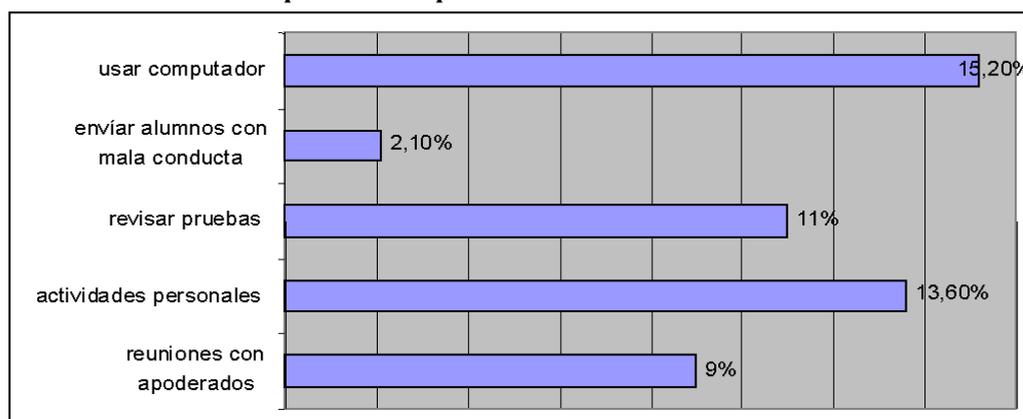
**Cuadro 30**  
**Grado de acuerdo incorporación de los recursos CRA**  
**en la práctica de los docentes**

Los docentes del establecimiento han incorporado de manera adecuada los recursos que ofrece el CRA en sus prácticas pedagógicas	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NR	7,9	6,7	7,8
Muy de acuerdo	9,3	17,0	19,5
De acuerdo	55,0	50,6	53,3
Ni acuerdo ni en desacuerdo	22,5	19,6	16,3
En desacuerdo	4,6	5,7	2,7
Muy en desacuerdo	0,7	0,4	0,4
Total	100,0	100,0	100,0

Por otra parte, en sus respuestas los docentes son consistentes en referir al CRA como un espacio de recursos funcionales a las tareas pedagógicas y al logro de resultados en el aprendizaje de los estudiantes. El conjunto de acciones consultadas que se desvían o resultan marginales a este objetivo merecen una baja consideración en sus respuestas.

La consideración del espacio CRA como un lugar factible de envío de estudiantes que tienen un mal comportamiento en la sala de clases recibe apenas un 2% de adscripciones, mientras que actividades complementarias al trabajo con los estudiantes no superan, cada una de ellas, el 15% de las menciones de los docentes

**Gráfico 43**  
**Uso del espacio CRA para otras actividades entre los docentes**



Respecto al tipo de recursos de que hacen mayor uso los docentes, predomina en las menciones el material impreso, particularmente enciclopedias y diccionarios. Llama la atención la baja consideración comparativa de otros recursos tales como material audiovisual, material didáctico, juegos o mapas y láminas.

Dentro de una visión positiva en la lectura de los actores de la gestión de los recursos CRA por parte de los docentes, esta información permite hipotetizar que, eventualmente, para un

número amplio de profesores los recursos CRA todavía se asocian fundamentalmente a los recursos tradicionales de las bibliotecas, existiendo una mayor resistencia, distancia o desconocimiento del potencial uso de otros materiales disponibles al interior de los centros.

Por cierto, este hecho también puede deberse a una débil política de información y generación de puentes de coordinación pedagógica al interior de las escuelas.

En la sección destinada a la revisión de las prácticas pedagógicas de los recursos CRA se profundizará en este aspecto.<sup>19</sup> El siguiente cuadro sintetiza los recursos más utilizados por los docentes de acuerdo a la visión de los equipos responsables de la implementación de los CRA en las escuelas estudiadas.

**Cuadro 31**  
**Principales recursos CRA utilizados por docentes**

Orden recursos más utilizados por docentes	Equipo CRA
Novelas, cuentos, poesía y otros libros	19,3%
Enciclopedias y diccionarios	30,4%
Obras especializadas por sector de aprendizaje	14,6%
Mapas y láminas ilustrativas	7,6%
Material didáctico (utensilios, maquetas, etc.)	2,5%
Juegos	2,2%
Material audiovisual, por ejemplo CD, videos, DVD	7,3%
Suscripciones a publicaciones periódicas	2,2%
Equipos tecnológicos ( TV, reproductor de DVD)	9,8%
Conexión a Internet	2,8%
Otro	1,3%
Total	100,0%

### 8.3 Uso del CRA por parte del equipo directivo

En el caso del equipo directivo, el CRA también es visto como un recurso institucional al servicio de las tareas de gestión institucional y mejoramiento de las prácticas docentes. De acuerdo a lo consignado en las encuestas, no se observan diferencias significativas respecto al uso de los recursos educativos en comparación con el cuerpo docente y, según lo informado por equipo responsable del CRA, sólo un porcentaje menor de directivos (15,1%) no usa nunca o casi nunca los recursos disponibles en los centros:

<sup>19</sup> De igual modo, este campo es uno de los nudos temáticos priorizados en la indagación cualitativa, ya que se trata de una estrategia de indagación que puede sortear de mejor manera las afirmaciones formales del *deber ser* que muchas veces contienen las entrevistas estructuradas.

**Cuadro 32**  
**Principales recursos CRA utilizados por docentes**

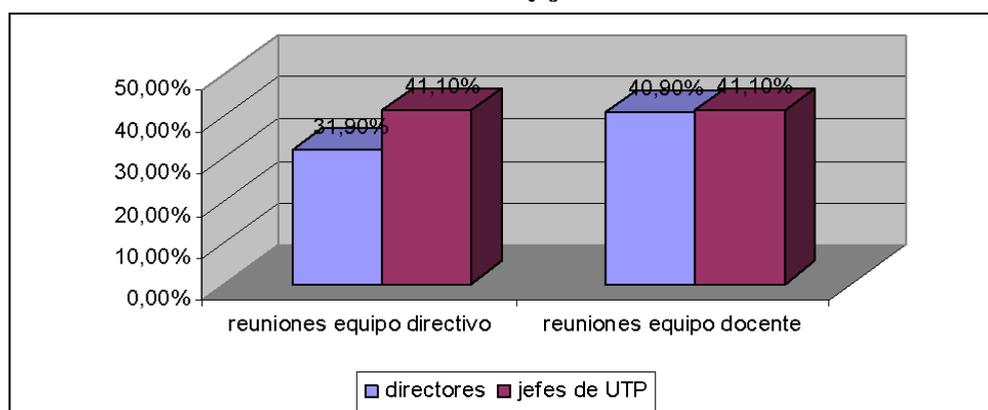
Frecuencia uso de recursos: directivos	Docentes	Equipo CRA
NS/NR	8,8%	9,3%
Siempre	14,9%	16,3%
Casi siempre	22,2%	27,2%
Algunas veces	24,7%	30,7%
Casi nunca	5,6%	8,9%
Nunca	3,8%	6,2%
No sabe	20,1%	1,2%
Total	100,0%	100,0%

Más allá de esta consideración que puede reflejar un juicio formal de los actores, lo que si resulta interesante indagar corresponde al uso efectivo del espacio que predomina entre los directores y jefes de UTP de los establecimientos. Considerando que en muchos centros educacionales la falta de infraestructura es un problema que obliga a dar usos diferenciados a los espacios disponibles, en la encuesta se indagó acerca de la frecuencia de uso del CRA para tareas distintas a las propiamente definidas en su origen.

Al respecto, cerca de un tercio de los entrevistados señaló no usar este espacio para actividades propias de sus funciones, mientras que el 30% de los docentes y cerca del 40% de los jefes de UTP reconocen usar las instalaciones del CRA para reuniones con el quipo directivo.

En el caso de actividades de reunión docente, el porcentaje de directivos que señalan usar el espacio de manera frecuente asciende levemente en el caso de los directores, tal como se refleja en el siguiente gráfico:

**Gráfico 44**  
**Uso del espacio CRA para reuniones equipo directivo o equipo docente**  
**directores y jefes de UTP**



Pese a lo anterior, no existen antecedentes en las encuestas que lleven a pensar que el uso intensivo del espacio para reuniones entre actores de la comunidad educativa constituya un impedimento para el adecuado desarrollo de sus actividades o cumplimiento de sus objetivos.

Como se ha remarcado en este informe, en términos generales no se observan situaciones de conflicto (o por lo menos que resulten evidentes) entre actores respecto al desarrollo del proyecto del CRA, remitiéndose los principales problemas operativos a cuestiones ajenas al campo de la relación o convivencia de los actores dentro de la comunidad escolar.

Un ejemplo de lo anterior se encuentra en la opinión del equipo CRA respecto a las acciones que realiza el equipo directivo para la promoción del uso de los recursos y el espacio físico del CRA en las escuelas. Casi el 60% de los coordinadores y encargados valora la gestión directiva en este plano, y sólo en un 4% de los casos se comparte la idea de que “la dirección no promueve el uso de los recursos y el espacio físico del CRA en el establecimiento”. El cuadro n° 33 recoge esta información:

**Cuadro 33**  
**Percepción del equipo CRA sobre el apoyo de la dirección de la escuela al desarrollo del CRA**

Desde su punto de vista usted diría que...	Equipo CRA
NS/NR	8,6%
La dirección promueve el uso intensivo de los recursos y el espacio físico del CRA en el establecimiento	57,2%
La dirección promueve el uso de recursos y espacio CRA, pero este esfuerzo no es suficiente	30,4%
La dirección no promueve el uso de los recursos y el espacio físico del CRA en el establecimiento	3,9%
Total	100,0%

#### **8.4 Uso del espacio por parte de equipo CRA**

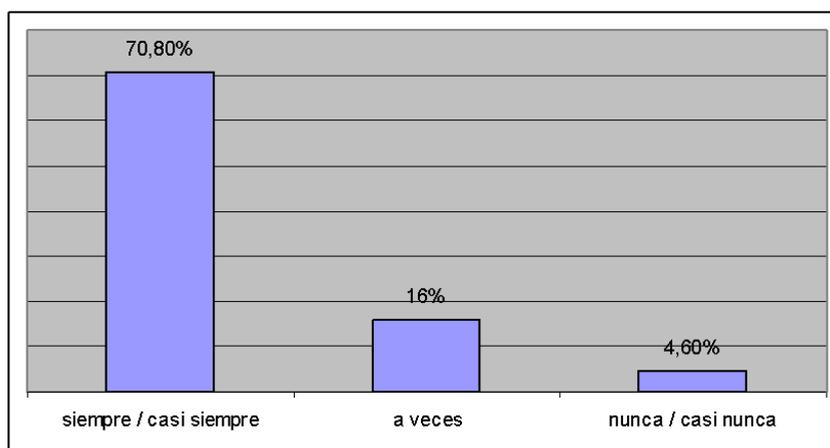
Finalmente, en esta sección también resulta importante recoger algunos antecedentes acerca de las actividades principales de uso del espacio y recursos que informa el equipo CRA como parte de sus tareas habituales.

Como se indicó en la sección destinada a la caracterización de las prácticas de coordinadores y encargados, un rasgo predominante en las respuestas indica una cierta superposición de funciones y desarrollo de actividades complementarias de estos actores en varios de los centros considerados en el estudio. De este modo, es factible pensar que un porcentaje significativo de encargados asume tareas activas de promoción educativa de los recursos del CRA, supliendo la ausencia o bajo tiempo destinado a las funciones de muchos coordinadores o bien complementando las actividades en el caso de que exista un trabajo de

mayor coordinación del equipo responsable al interior de los CRA en las escuelas donde se verifique este hecho.

En este marco, entre las principales tareas informadas, destaca el desarrollo de actividades de trabajo con estudiantes al interior del espacio del centro; un 70,8% de los equipos señala realizar esta actividad siempre o casi siempre a lo largo de la jornada escolar:

**Gráfico 45**  
**Principal tarea informada equipo CRA:**  
**uso del espacio para el trabajo**  
**con estudiantes de la escuela**



Lo anterior reafirma la idea de que el espacio CRA se asume como un ámbito de trabajo al interior de la escuela, y no solamente como un lugar de tránsito para la solicitud de recursos que serán utilizados en el aula o en el hogar.

El equipo responsable del CRA reporta una alta frecuencia en el desarrollo de las actividades que inciden directamente en el apoyo al trabajo pedagógico en la escuela (el 43,9% de los encuestados señala que desarrolla siempre o casi siempre actividades de difusión del CRA entre los docentes y estudiantes). Aunque en un rango menor, también se mencionan como recurrentes actividades de extensión cultural o promoción de tareas asociadas a la gestión de los CRA (un 39,3% señala realizar actividades de este tipo siempre o casi siempre).

De acuerdo a las respuestas recogidas en las encuestas, para los actores educativos, el equipo responsable del CRA tiene un rol activo en el apoyo al trabajo de docentes, orientando a éstos acerca de los recursos disponibles o facilitando los recursos para un mejor aprovechamiento pedagógico de los mismos.

Así puede observarse en el siguiente cuadro. El 57% de los jefes de UTP considera que el equipo CRA y los docentes trabajan de manera conjunta en la preparación de tareas de apoyo a los estudiantes; este porcentaje se eleva al 61% entre los docentes y 64% entre los responsables de los respectivos CRA:

**Cuadro 34**  
**Grado de acuerdo acerca del trabajo colaborativo equipo CRA y docentes**

El equipo CRA y los docentes preparan actividades para realizar con los estudiantes	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NR	11,3%	8,1%	6,6%
Muy de acuerdo	11,9%	18,6%	23,0%
De acuerdo	45,0%	42,5%	40,9%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	19,9%	20,7%	15,2%
En desacuerdo	11,3%	8,7%	10,5%
Muy en desacuerdo	0,7%	1,5%	3,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Como se ha insistido, es posible que estas respuestas reflejen una orientación formal o disposición a adecuarse a un discurso *políticamente correcto* al interior de los establecimientos educacionales; de igual manera, la extremada visión positiva puede ocultar deficiencias en la calidad y magnitud de las prácticas desarrolladas y su real efecto en los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Por cierto, este es un ámbito difícilmente abordable a través de una indagación de este tipo. Lo relevante que arroja el tratamiento de los datos, en todo caso, refiere al amplio consenso sobre el valor del CRA y la disposición favorable de los actores respecto a su existencia. Esta constatación no es menor y constituye una base de legitimación institucional que debe ser destacada.

### **8.5 Uso de otros miembros de la comunidad educativa: los apoderados**

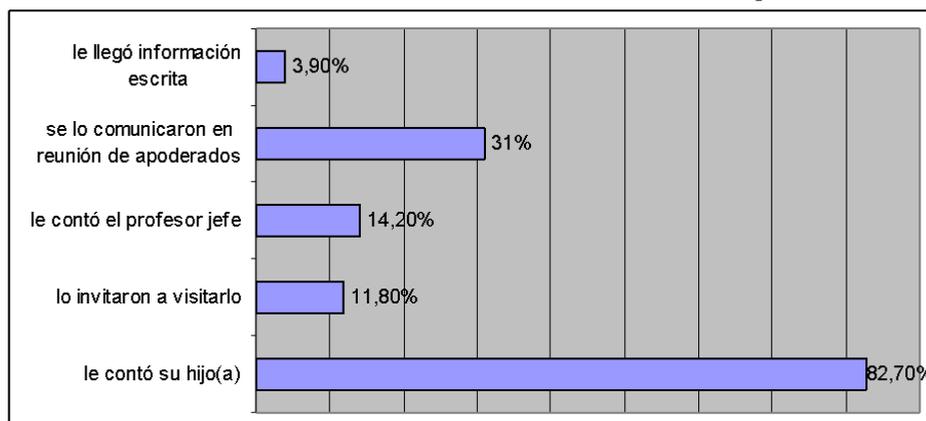
Junto a los actores más tradicionales del espacio escolar, en el estudio también se consideró importante indagar la opinión de padres y apoderados teniendo en consideración la importancia que se asigna en el modelo de desarrollo de los Centros de Recursos para el Aprendizaje a la participación inclusiva de todos los miembros de la comunidad y muy particularmente las familias.

Al respecto, es relevante mencionar que del conjunto de opiniones recogidas entre los apoderados, un 66,7% de éstos señala tener conocimiento de la existencia del CRA. El grueso de los apoderados señala haberse informado por medio de sus propios hijos(as), aunque, de igual manera, destaca la existencia de mecanismos de información internos de las escuelas.

El uso de mecanismos de información formal (información escrita) es una estrategia reducida a pocos establecimientos; sólo un 4% de los apoderados señala haber recibido una

comunicación de ese tipo como la manera de dar a conocer la existencia del CRA y sus principales actividades.<sup>20</sup>

**Gráfico 46**  
**Mecanismo de información sobre CRA en apoderados**

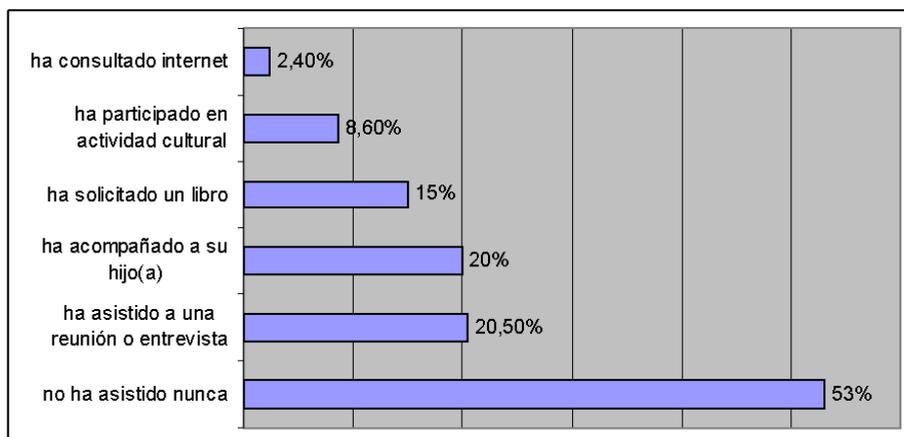


Respecto al tipo de uso declarado por los apoderados del CRA, es importante destacar que cerca del 50% de los informantes señala haber asistido alguna vez al centro del establecimiento donde estudian sus hijos. Un 20,5% declara haber asistido a una reunión de apoderados o una citación personal realizada en las dependencias del CRA, mientras que un 20% lo ha hecho acompañando a su hijo o hija en búsqueda de material de lectura de apoyo a sus actividades escolares.

Junto a lo anterior, un significativo 15% de los encuestados declara haber concurrido a solicitar un material de lectura personal independientemente de las actividades escolares. Un segmento menor del 2,4% de los entrevistados también ha asistido a solicitar los servicios de Internet para una actividad particular:

<sup>20</sup> Las alternativas no son excluyentes, por lo que una persona puede marcar más de una alternativa de respuesta en este caso.

**Gráfico 47**  
**Asistencia a CRA de establecimiento de su hijo(a) apoderados**



Los apoderados, al igual que el resto de los actores de la comunidad educativa, también valoran el CRA existente en la escuela de sus hijos(as). El 72% de los encuestados considera que es bueno o muy bueno. Solo un 3% de los encuestados manifiesta una visión negativa del mismo. No existen diferencias importantes por sexo de quien contesta la encuesta y entre los encuestados:

**Cuadro 35**  
**Nivel de valoración del CRA apoderados**

Evaluación del CRA	Apoderados
NS/NR	2,7%
Muy bueno	23,8%
Bueno	48,3%
Ni bueno ni malo	21,9%
Malo	2,9%
Muy malo	0,5%
Total	100%

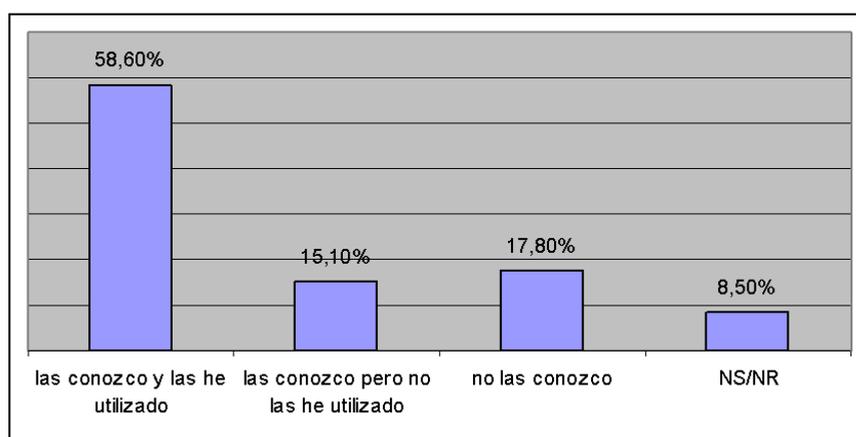
### 9.- Uso pedagógico de los recursos CRA: lecciones del BiblioCRA Escolar

Dentro de los instrumentos que el componente de Bibliotecas Escolares CRA de MINEDUC ha promovido como una manera de fomentar el uso activo del centro de recursos para el aprendizaje, destaca el material BiblioCRA Escolar. Consiste en un conjunto de lecciones organizadas en nueve niveles (de Kinder a 8° básico), con el objetivo de fortalecer y desarrollar habilidades de lectura y manejo de información entre los estudiantes.

Las lecciones proponen actividades que permitan desenvolverse en la biblioteca y la lectura en general, abordando desde la manipulación de libros en la etapa temprana hasta ejercicios de comprensión lectora, funcionales a las tareas educativas desarrolladas en los distintos cursos de la enseñanza básica.

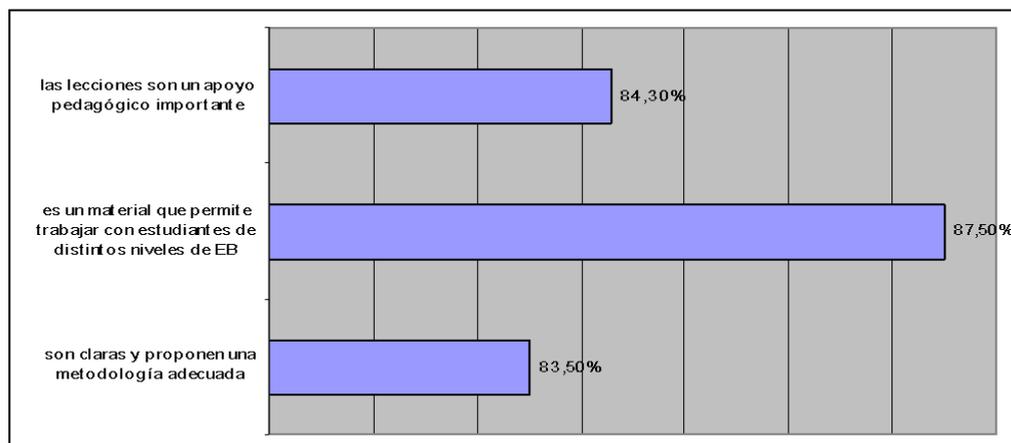
En este marco, se indagó entre docentes acerca del uso de las lecciones BiblioCRA en las escuelas. Casi un 60% de los encuestados señaló conocer y haber utilizado este recurso, mientras que un 15% señaló conocerlas pero no haberlas utilizado. Solamente un 18% de los profesores que respondieron la encuesta señala no conocer este material:

**Gráfico 48**  
Nivel de conocimiento y uso de BiblioCRA Escolar  
entre docentes



Respecto al nivel de valoración de este recurso, los docentes coinciden en señalar que las lecciones son un apoyo pedagógico importante a su trabajo docente (el 84% de quienes responden están de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación). De igual manera, consideran que se trata de un material pedagógico apropiado para su trabajo con estudiantes de los distintos niveles de la enseñanza básica (un 87,5% de los encuestados señala estar de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación). Además, concuerdan en que su formulación y propuesta metodológica son claras y fáciles de implementar (un 83,5% de los encuestados señala estar de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación).

**Gráfico 49**  
**Nivel de acuerdo con afirmaciones**  
**sobre BiblioCRA entre docentes**



La visión que los docentes elaboran sobre el BiblioCRA se enmarca en un cuadro de alta valoración, presentado prácticamente sin matices. Esta información es coincidente con la proporcionada por los responsables de la implementación de los CRA, quienes señalan que en más del 80% de los centros educacionales se conoce y/o se ha usado el BiblioCRA Escolar. Con todo, existe una diferencia importante respecto al *conocimiento* y el *uso*, tal como lo informan los coordinadores CRA.

En la encuesta, un 56,2% señala que, en algún momento, se ha utilizado las lecciones como una actividad de trabajo pedagógico con los estudiantes, mientras que un 11,5% reconoce no haberlo hecho. Sin embargo, un porcentaje alto de los encuestados señala no saber si se ha implementado (13,8%) y otro porcentaje significativo no responde esta pregunta (18,5%).<sup>21</sup> Al analizar los resultados por dependencia administrativa de los establecimientos donde se encuentran los CRA, se observa una mayor recurrencia de uso en establecimientos de dependencia particular subvencionado respecto a aquellos que tienen una dependencia municipal (cerca de ocho puntos de diferencia entre unos y otros):

**Cuadro 36**  
**Nivel de implementación de lecciones BiblioCRA por dependencia administrativa:**  
**la visión de los coordinadores CRA**

Dependencia					Total
	NR	SI	NO	NO SABE	
Corporación Municipal	21,1%	52,6%	5,3%	21,1%	100,0%
Municipal	20,0%	52,0%	18,0%	10,0%	100,0%
Particular Subvencionado	16,4%	60,7%	8,2%	14,8%	100,0%
<b>Total</b>	18,5%	56,2%	11,5%	13,8%	100,0%

<sup>21</sup> Pese a la solicitud de respuesta de la totalidad del cuestionario, es común la no respuesta de la pregunta cuando no se tiene información respecto a los antecedentes consultados o cuando la respuesta es negativa.

No es posible relacionar alguna variable *estructural* como factor de incidencia de los coordinadores CRA en la implementación de las lecciones BiblioCRA en los respectivos establecimientos.

El cuadro siguiente establece un cruce entre las horas contratadas de los coordinadores y la implementación de las lecciones. Como puede verse, aunque existe una mayor incidencia negativa en aquellos que declaran tener un contrato por 30 horas o menos, los datos no son concluyentes. Al igual que otras dimensiones del desarrollo del CRA, posiblemente, el desarrollo de acciones y la participación de los distintos actores de la comunidad escolar junto al CRA dependen, en buena parte, de la capacidad de gestión de los actores y su motivación por el desarrollo de iniciativas de fortalecimiento y consolidación de los objetivos del CRA:

**Cuadro 37**  
**Implementación lecciones BiblioCRA de acuerdo a horas de dedicación declaradas por coordinadores**

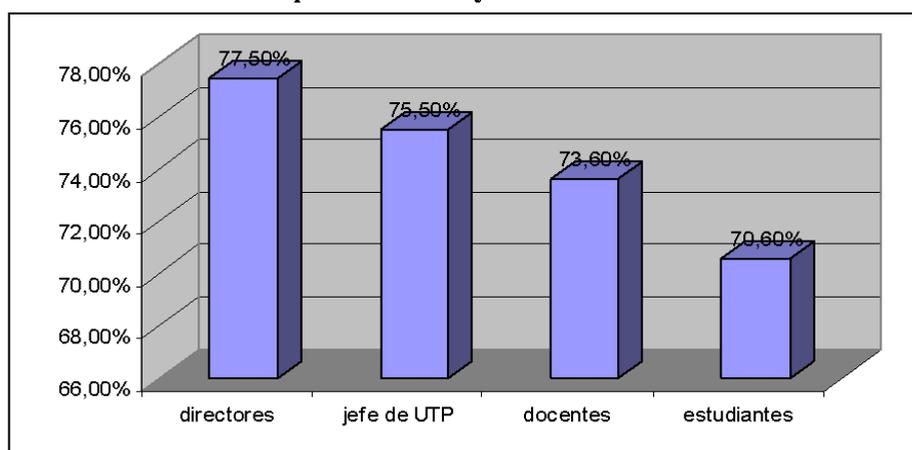
Horas dedicación coordinador					Total
	NR	SI	NO	NO SABE	
5 horas o menos	15,9%	61,4%	11,4%	11,4%	100,0%
Entre 6 y 10 horas	24,1%	37,9%	10,3%	27,6%	100,0%
Entre 11 y 15 horas	13,0%	65,2%	8,7%	13,0%	100,0%
Entre 16 y 20 horas	10,0%	70,0%	20,0%	0,0%	100,0%
Entre 21 y 25 horas	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Entre 26 y 30 horas	12,5%	37,5%	25,0%	25,0%	100,0%
Entre 31 y 35 horas	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Entre 36 y 40 horas	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
41 horas o más	40,0%	50,0%	10,0%	0,0%	100,0%
<b>Total</b>	18,3%	56,5%	11,5%	13,7%	100,0%

## 10. Grado de satisfacción con la implementación física de los CRA

Coincidentemente con los aspectos revisados hasta aquí, los actores de los centros educacionales manifiestan un alto grado de satisfacción con la implementación y desarrollo de los respectivos CRA.

En efecto, casi el 78% de los directores encuestados señala estar satisfecho o muy satisfecho con la situación del CRA en su establecimiento, opinión compartida por el 75,5% de los jefes de UTP, el 73,6 de los docentes y el 70,6% de los estudiantes. Prácticamente no se registran casos entre los actores encuestados que manifiestan una posición negativa respecto al funcionamiento del centro en su escuela:

**Gráfico 50**  
Grado de satisfacción actores comunidad educativa con implementación y funcionamiento del CRA



Tanto entre docentes como estudiantes –los dos actores más relevantes para el desarrollo de las actividades del CRA– existe un alto grado de satisfacción general de esta instancia. En este campo, no existen diferencias por tipo de establecimientos, coincidiendo el alto porcentaje de aprobación global. Como puede verse en los cuadros siguientes, que establecen la distinción por tipo de dependencia administrativa, los casos que señalan una evaluación mala o muy mala del CRA no superan al 3% del total de los encuestados:

**Cuadro 38**  
Grado de satisfacción docentes con CRA por dependencia administrativa de los establecimientos

	Muy bueno	Bueno	Ni bueno ni malo	Malo	Muy malo	NS/NR	Total
Corporación Municipal	24,8%	47,4%	18,0%	2,3%	0,8%	6,8%	100,0%
Municipal	25,7%	46,0%	16,0%	2,0%	1,3%	9,0%	100,0%
Particular Subvencionado	32,6%	43,6%	15,2%	1,8%		6,7%	100,0%
Total	28,3%	45,3%	16,1%	2,0%	0,7%	7,7%	100,0%

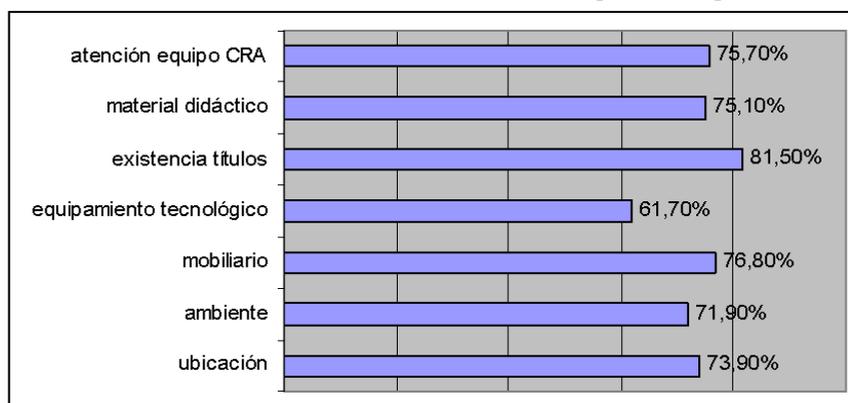
**Cuadro 39**  
**Grado de satisfacción estudiantes con CRA por dependencia administrativa de los establecimientos**

	Muy bueno	Bueno	Ni bueno ni malo	Malo	Muy malo	NS/NR	Total
Corporación Municipal	32,7%	32,7%	20,0%	1,8%	0,7%	12,2%	100,0%
Municipal	37,4%	29,2%	20,9%	1,9%	0,6%	10,0%	100,0%
Particular Subvencionado	30,8%	32,0%	23,9%	2,9%	0,8%	9,6%	100,0%
Total	33,7%	31,1%	22,0%	2,3%	0,7%	10,2%	100,0%

Entre estos últimos, no se observan puntos que merezcan reparos acerca de las distintas áreas de evaluación del CRA. Tanto la evaluación acerca de la atención del personal del equipo CRA, el material didáctico disponible en el centro, la existencia de títulos de la colección (como podrá verse, este punto es la única distinción que puede hacerse en el marco de una evaluación sesgada positivamente entre los actores), el equipamiento tecnológico disponible (sistemas computacionales, equipos de TV, video o sonido), el mobiliario, la ambientación, así como la ubicación dentro de la escuela merecen un juicio positivo empujándose por sobre el 60% las menciones que agrupan un nivel de “satisfecho” o “muy satisfecho”.

Como se revisó, los estudiantes encuestados señalan visitar con frecuencia el espacio del CRA, haciendo un uso amplio de los recursos disponibles:

**Gráfico 51**  
**Grado de satisfacción de los estudiantes por la implementación de CRA**



El resto de los actores de la comunidad educativa coincide en valorar el espacio físico del centro, el mobiliario disponible así como el equipamiento tecnológico disponible en los CRA. Los cuadros 26, 27 y 28 sintetizan la opinión comparativa respecto a estas dimensiones

**Cuadro 40**  
**Grado de satisfacción con espacio físico disponible en CRA**

Evaluación Espacio físico disponible	Director	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NC	5,0%	4,0%	3,8%	3,1%
Muy adecuado	38,1%	33,8%	28,9%	34,6%
Adecuado	41,9%	40,4%	42,8%	45,9%
Regular	11,9%	15,9%	16,7%	10,5%
Insuficiente	3,1%	6,0%	7,8%	5,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Cuadro 41**  
**Grado de satisfacción con mobiliario disponible en CRA**

Evaluación mobiliario disponible para el desarrollo de las actividades	Director	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NC	6,3%	3,3%	4,7%	3,1%
Muy adecuado	31,9%	23,2%	27,9%	33,1%
Adecuado	42,5%	50,3%	39,7%	41,6%
Regular	14,4%	13,9%	19,4%	16,7%
Insuficiente	5,0%	9,3%	8,2%	5,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Cuadro 42**  
**Grado de satisfacción con equipamiento tecnológico disponible en CRA**

Evaluación equipos tecnológicos existentes	Director	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NC	10,0%	5,3%	7,3%	5,4%
Muy adecuado	15,6%	12,0%	13,9%	22,2%
Adecuado	30,6%	32,7%	31,0%	27,2%
Regular	24,4%	28,7%	25,0%	21,0%
Insuficiente	19,4%	21,3%	22,9%	24,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Como puede observarse, las opiniones recogidas para el conjunto de los actores de los centros educacionales reafirman la impresión de que el espacio físico de los CRA no es un problema relevado en las escuelas. Y esto pese a que, en muchos casos, este espacio no alcanza la cobertura mínima sugerida para dar cabida a los distintos espacios propios de un Centro de Recursos de Aprendizaje.

Algo similar puede decirse respecto al mobiliario disponible. Para el grueso de los actores satisface las necesidades de la escuela y sólo resulta insuficiente para un porcentaje cercano al 7% de los actores en los distintos centros educativos.

La consideración del equipamiento tecnológico disponible merece mayores reparos, ya que es considerado insuficiente por el 24% de los responsables del CRA, el 23% de los docentes, el 21% de los jefes de UTP y el 19% de los directores. Con todo, cerca del 50% de los encuestados en todas las categorías de actores señalan que la disponibilidad de equipamiento tecnológico del CRA es adecuado o muy adecuado para las necesidades de la escuela.

En este marco, el único ámbito donde se observa una mayor insatisfacción entre los actores es respecto a la cantidad de recursos con que cuenta la colección del CRA. En efecto, como lo consigna el cuadro 28, el 45,6% de los directores, el 49,6% de los jefes de UTP, el 49,3% de los docentes y el 52,1% de los equipos CRA señalan que la cantidad de recursos es regular o insuficiente para satisfacer las necesidades del establecimiento.

Este aspecto puede asociarse a la ya consignada dificultad financiera de la mayoría de los centros educacionales para lograr reponer o ampliar la colección disponible. De todos los aspectos *medibles* de la implementación del CRA, es éste el que merece la mayor consideración crítica, proyectando una interrogante acerca de la posibilidad de sustentabilidad del CRA en el futuro si no se cuentan con recursos externos que alimenten de títulos y recursos de aprendizaje en general a los centros.

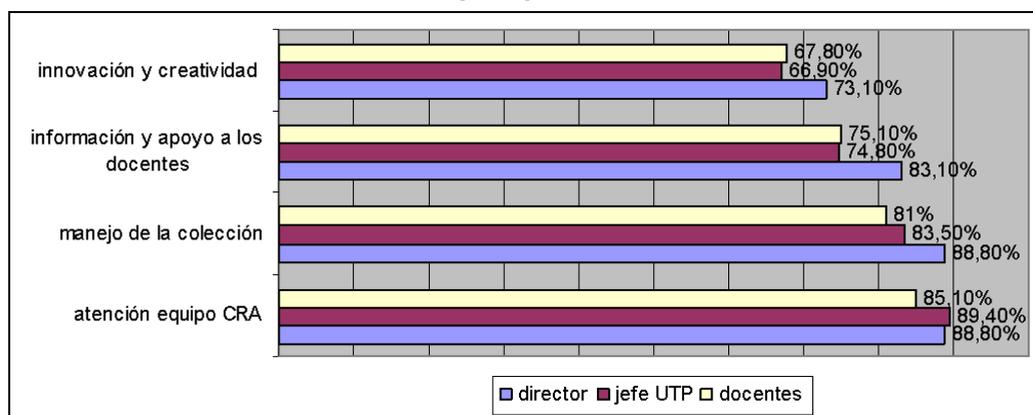
**Cuadro 43**  
**Grado de satisfacción con la**  
**cantidad de recursos de la colección CRA**

Evaluación cantidad de recursos de la colección	Director	Jefe UTP	Docentes	Equipo CRA
NS/NC	6,9%	5,3%	5,0%	5,4%
Muy adecuado	11,3%	8,6%	12,4%	8,9%
Adecuado	36,3%	36,4%	33,2%	33,5%
Regular	30,6%	34,4%	34,7%	39,3%
Insuficiente	15,0%	15,2%	14,6%	12,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Este aspecto resulta medular en la evaluación de los actores. Al preguntárseles por la calidad del material disponible, nuevamente más del 60%, en cada caso, destaca que los títulos de la colección son adecuados o muy adecuados a las necesidades de la escuela, reafirmando la idea de que el problema es básicamente una debilidad financiera o gestión de recursos para ampliar y actualizar la colección disponible.

Como se ha indicado anteriormente, el equipo responsable de la implementación del CRA es evaluado positivamente, e independientemente de su composición o tiempo asignado, merece una amplia valoración por parte del conjunto de los actores educativos al interior de los establecimientos. El gráfico 52 sintetiza esta perspectiva:

**Gráfico 52**  
**Nivel de valoración gestión equipo CRA**  
**Buena y muy buena valoración**



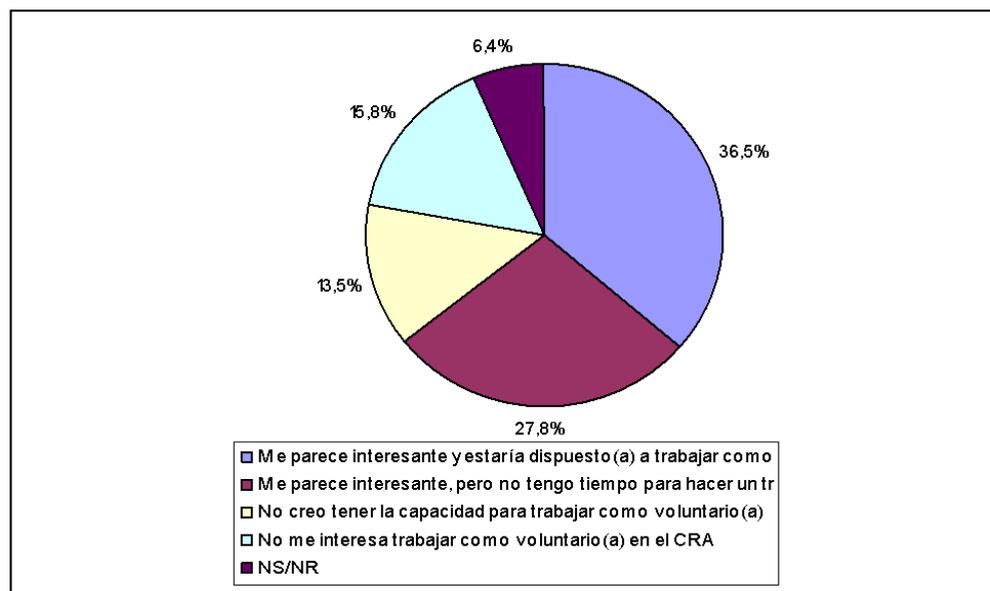
## 11. Disposición e interés hacia Actividades de voluntariado

Otro de los ámbitos indagados a través de la encuesta fue el interés de los distintos actores hacia la realización de actividades de voluntariado en el CRA. Se consultó directamente a estudiantes y apoderados acerca de su disposición hacia la realización de estas actividades y, adicionalmente, se indagó sobre la percepción de otros actores, directores, jefes técnicos y equipo CRA, respecto del interés percibido o demostrado por profesores, estudiantes y apoderados.

De acuerdo a lo que indican los estudiantes, un 36,5% dice tener interés para trabajar voluntariamente en el CRA y está dispuesto a hacerlo. Un 27,8% le interesa, pero declara no tener tiempo para realizarlo, y un 13,5% indica que no cree contar con las capacidades necesarias para trabajar en este tipo de instancias.

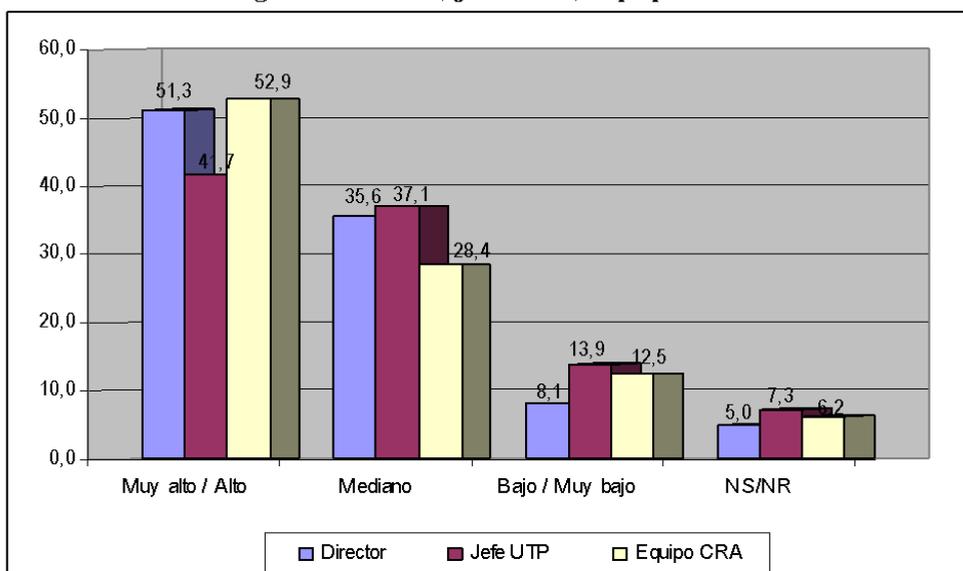
Solo un 15,8% señala que no le interesa trabajar o apoyar algunas de las actividades realizadas al interior del CRA o desempeñar un trabajo voluntario en el ordenamiento y mantención de los recursos. Si bien estas cifras muestran que existe un relativo interés por realizar trabajo voluntario, sólo un tercio de los estudiantes estaría dispuesto de manera explícita a concretar la realización de dichas actividades.

**Gráfico 53**  
Interés declarado por los estudiantes para trabajar voluntariamente en el CRA



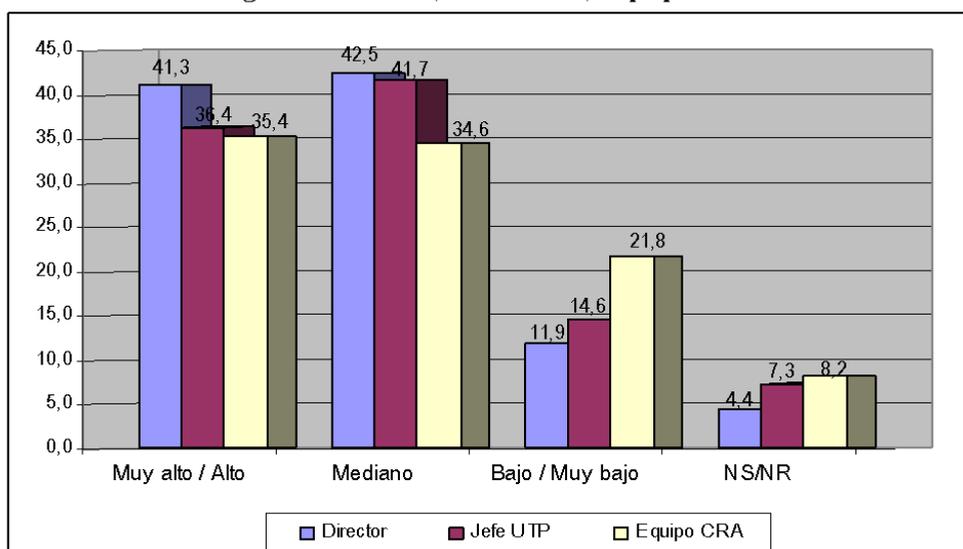
Si miramos la percepción que tienen directores, jefes UTP y el equipo CRA sobre el interés demostrado por los estudiantes hacia la realización de actividades de voluntariado, evidenciamos que existe una alta expectativa. Más del 50% de directores y equipo CRA cree que los estudiantes tienen un “muy alto o alto” interés para realizar esta labor, y menos del 14% indica que su interés es “bajo o muy bajo”.

**Gráfico 54**  
**Interés de los estudiantes para trabajar voluntariamente en el CRA, según directores, jefe UTP, Equipo CRA**



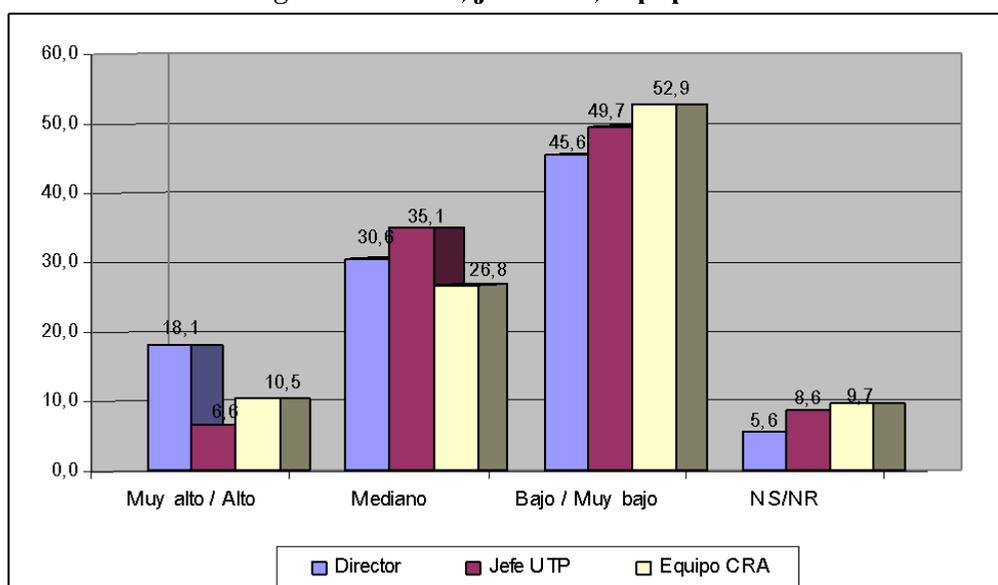
Al momento de consultarles a directores, jefes UTP y equipo CRA sobre interés que tienen los profesores hacia actividades de voluntariado, se declara que el interés demostrado por estos es menor que el de los estudiantes. El 35,5% de los coordinadores y encargados dice que los profesores tienen “muy alto o alto” interés a la realización de estas actividades, y el 21,8% cree que el interés es “bajo o muy bajo”.

**Gráfico 55**  
**Interés de los profesores para trabajar voluntariamente en el CRA, según Directores, Jefes UTP, Equipo CRA**



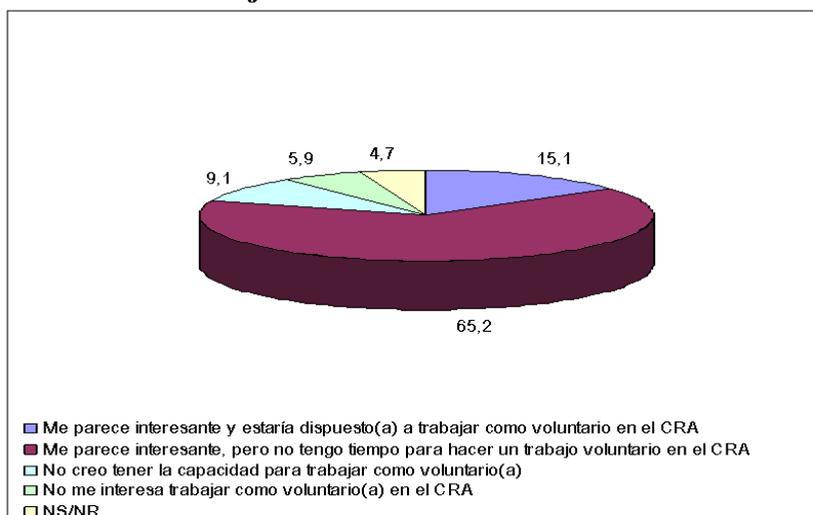
De igual manera, al consultarles a directores, jefes UTP y equipo CRA sobre el interés que muestran los apoderados hacia actividades de voluntariado, observamos que en general la expectativa no es muy alta. Más de la mitad de los consultados del equipo CRA cree que el interés de los apoderados es “bajo o muy bajo”, y sólo el 10,5% cree que es “muy alto o alto”.

**Gráfico 56**  
**Interés de los apoderados para**  
**trabajar voluntariamente en el CRA,**  
**según directores, jefe UTP, Equipo CRA**



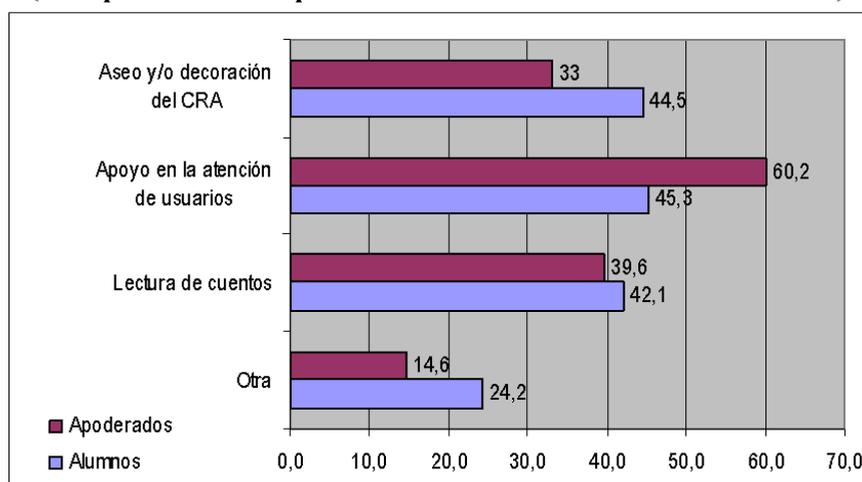
De acuerdo a lo declarado por los apoderados, observamos que existe interés, por lo menos en *declaración de intenciones*. Sin embargo, la mayoría declara que no tiene tiempo para realizar esta actividad. Un 65,2% dice que le parece interesante, pero no tiene tiempo para realizarlo, y sólo 5,9% dice que no le interesa.

**Gráfico 57**  
**Interés declarado por los apoderados para trabajar voluntariamente en el CRA**



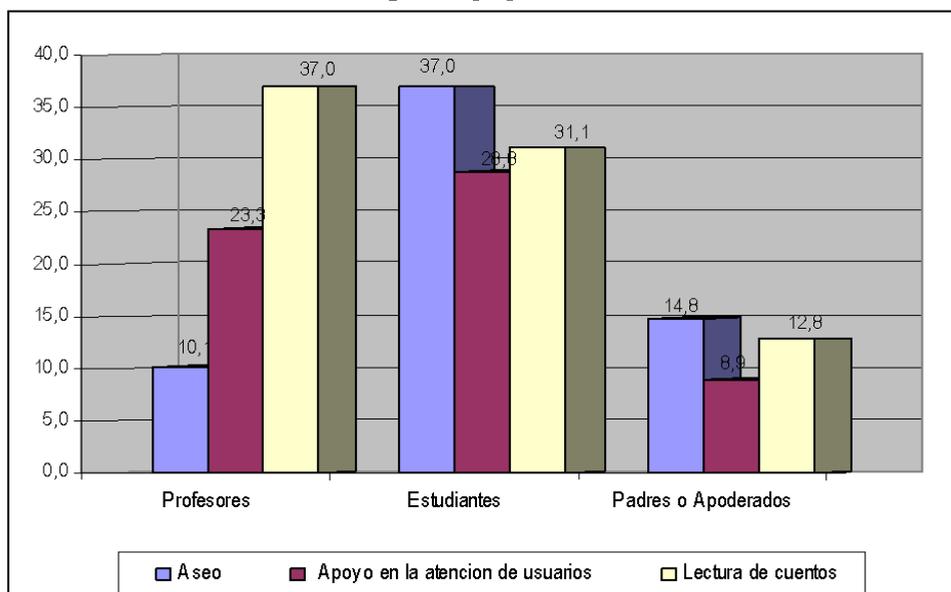
Al preguntar a los estudiantes y apoderados acerca de las actividades de voluntariado que estaría dispuesto a realizar, observamos que los estudiantes no presentan una preferencia única. Cerca del 45% de los estudiantes se encuentra dispuesto a realizar actividades de aseo y/o decoración, atención de usuarios y lectura de cuentas. Los apoderados tienen una preferencia clara, la atención a usuarios, con un 60,2% de respuestas.

**Gráfico 58**  
**Disposición hacia actividades de voluntariado en el CRA, según estudiantes y apoderados (Sólo quienes están dispuestos a realizar actividades de voluntariado)**



Finalmente, según lo declarado por el equipo CRA, los profesores estarían más dispuestos a las actividades de lectura en relación a las otras actividades señaladas. Los alumnos por su parte, preferían actividades de aseo, y los apoderados no tendrían ninguna actividad definida.

**Gráfico 59**  
**Disposición hacia actividades de voluntariado en el CRA,**  
**según Equipo CRA**



A manera de síntesis, podemos decir que tanto los estudiantes como los apoderados se encuentran interesados en participar voluntariamente en actividades del CRA, sin embargo, lo declarado no se ajusta a las expectativas que otros actores tienen sobre su interés.

Los estudiantes declaran estar interesados, pero sólo un 35% indica que lo realizaría independientemente de cualquier consideración. Si miramos las expectativas indicadas por otros actores, observamos que son más altas que las declaradas por el grueso de los estudiantes.

Los apoderados por su parte, declaran que les gustaría participar voluntariamente en el CRA. Un 65% dice que lo considera interesante, pero no tiene tiempo para realizarlo, y un 15% dice que está dispuesto e interesado a hacerlo. Si comparamos estos resultados con lo que esperan o creen los otros actores de escuela respecto a su interés, observamos que las expectativas son más bajas que lo que realmente piensan o estarían dispuestos a realizar los apoderados. Esta visión es coincidente con la imagen general acerca de la disposición de los apoderados que existe en los establecimientos educacionales chilenos y, muy particularmente, aquellos de más bajos recursos.

## 12. Hábitos de lectura y consumo cultural

Como un aspecto complementario al levantamiento de información acerca de la implementación de los CRA al interior de los establecimientos educacionales, en el estudio se indagó entre estudiantes y apoderados acerca de los hábitos de lectura y modalidades de consumo cultural existentes al interior de los hogares.

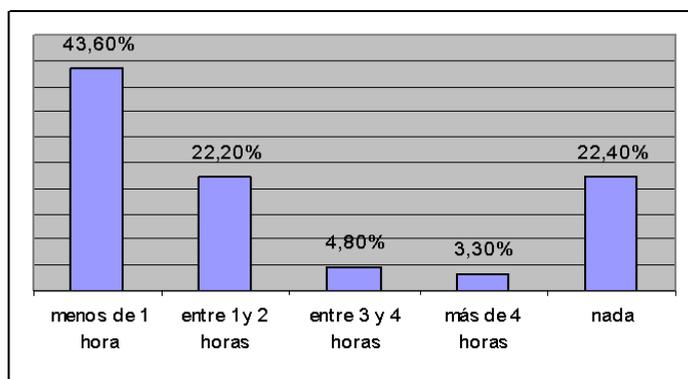
En términos generales esta información permite levantar información pertinente acerca de los intereses predominantes en los alumnos, sus rutinas fuera del espacio escolar, el soporte familiar para el desarrollo de hábitos lectores y el nivel de competencias informado para el uso de recursos asociados al funcionamiento del CRA.

### 12.1. Hábitos de lectura de los estudiantes

Al consultar a los alumnos acerca de sus hábitos de lectura, un primer aspecto destacable tiene que ver con el alto porcentaje de casos que señala leer entre 1 y 4 horas o más al día. En efecto, el 74% de los encuestados manifiesta ser lectores diarios frente al 22,4% que informa no dedicar tiempo para la lectura.

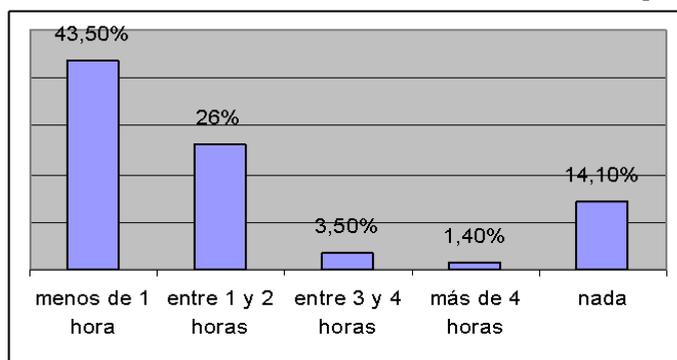
El grueso de los estudiantes señala leer menos de 1 hora al día (43,6%), seguido de aquellos que manifiestan hacerlo entre 1 y 2 horas al día (22,2%). Un poco más del 8% de los encuestados señala leer más de tres horas diarias, tal como lo indica el gráfico siguiente:

**Gráfico 60**  
**Tiempo de dedicación a la lectura**  
**diaria estudiantes**



Esta información es bastante coincidente con la imagen que construyen los apoderados respecto a los hábitos de lectura de sus hijos. En este caso, sólo un 14% de los encuestados cree que sus hijos no tienen hábitos de lectura ni dedican tiempo a la lectura diaria. La distribución del tiempo destinado a la actividad lectora es proporcional a la señalada por los alumnos en la encuesta, tal como se expresa en el gráfico siguiente:

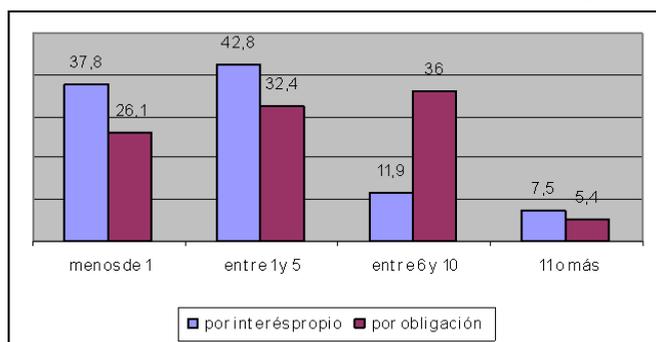
**Gráfico 61**  
**Tiempo de dedicación a la lectura**  
**diaria estudiantes: la visión de los padres**



Respecto a la lectura de textos impresos, en la encuesta se solicitó a los estudiantes que indicaran la cantidad de libros leídos en el año anterior, incluyendo aquellos que lo hicieron por interés propio tanto como una obligación escolar. En este caso, la mayoría de los encuestados señala haber leído por interés propio entre 1 y 5 libros (42,8%). Casi un 20% indica que leyó por su propia voluntad más de 6 libros en el año.

Debe sumarse a esto lo indicado respecto a las obligaciones escolares: un 32,4% señala haber leído entre 1 y 5 textos y un 36% de los encuestados señala que el número de libros se sitúa entre 6 y 10. Los porcentajes deficitarios en la lectura individual que, para el caso de la encuesta, corresponden a quienes señalan no haber leído nada o no haber finalizado un libro se sitúa alrededor del 30% de los encuestados (37,8% de quienes señalan lectura por interés propio y un 26,1% cuando se consulta por lectura escolar obligatoria):

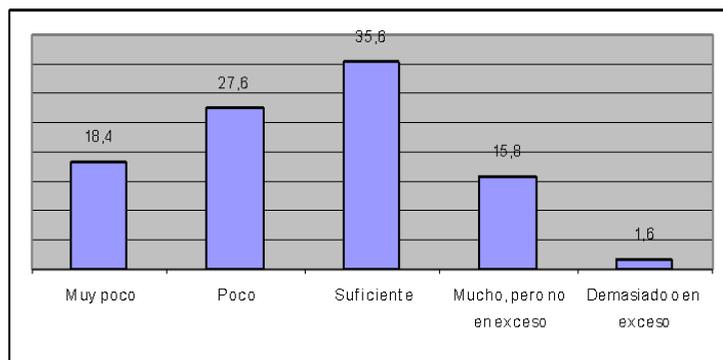
**Gráfico 62**  
**Número de libros leídos en 2007 por estudiantes**



Como puede verse, el número total de libros leídos en el año se incrementa particularmente ante la exigencia escolar. Ante esta situación, dos preguntas contenidas en la encuesta intentaban evaluar la percepción y disposición de lectura de futuro de los estudiantes. Sobre lo primero, mientras que un poco más de un tercio de los encuestados señala que las

lecturas realizadas durante el año anterior fueron suficientes en el marco del conjunto de sus actividades, el 46% cree que las lecturas han sido pocas o muy pocas:

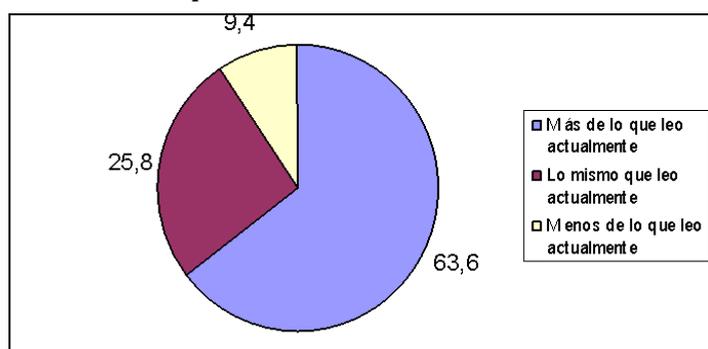
**Gráfico 63**  
Percepción de estudiantes sobre cantidad de libros leídos durante el año



Un porcentaje marginal considera que las lecturas obligatorias entregadas en el establecimiento resultan excesivas y un 15,8% se inclina por creer que, aunque la solicitud es mucha, no resulta excesiva. Es evidente que las respuestas a cuestionarios de este tipo presentan una cierta desviación hacia el *deber ser* y el situarse en el marco de lo que normativamente se entiende como *correcto*. Aun así, las tendencias son significativas e indicativas de un marco favorable en la disposición de los niños y jóvenes para el desarrollo de políticas más profundas de fomento de la lectura.

Como refuerzo de lo anterior, el gráfico siguiente sintetiza la disposición manifestada por los estudiantes a incrementar sus prácticas de lectura: como puede verse, más del 60% de los encuestados señala estar dispuesto a leer más de lo que lee actualmente, frente a 26% que señala su disposición a leer lo mismo que en la actualidad y sólo un 9,4% que señala que le gustaría leer menos:

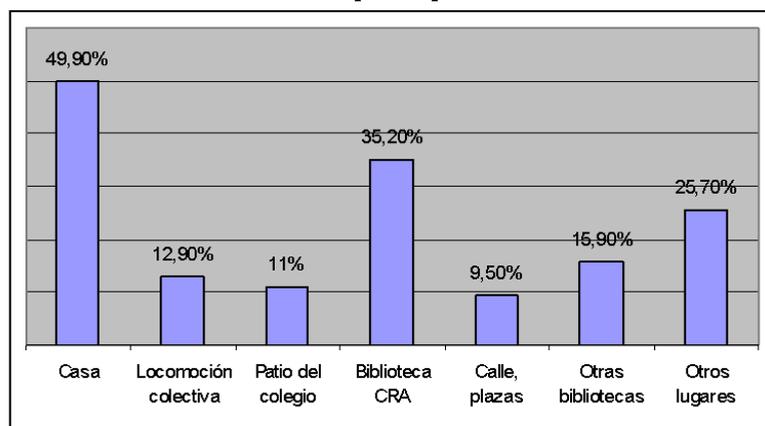
**Gráfico 64**  
Disposición a lectura en el futuro de los estudiantes



La encuesta también indagó acerca de cuáles son los lugares habituales de lectura de los alumnos encuestados. Como puede verse en el gráfico adjunto, casi el 50% de las

menciones señala la casa como el espacio privilegiado<sup>22</sup>, seguido de la biblioteca CRA de su propio establecimiento. Casi un 16% de las menciones dan cuenta de visitas a otras bibliotecas, aspecto que resulta significativo como práctica de uso de los espacios públicos de fuentes de lectura:

**Gráfico 65**  
**Lugares habituales de lectura estudiantes:**  
**principales menciones**



## 12.2. Interés de lectura en estudiantes

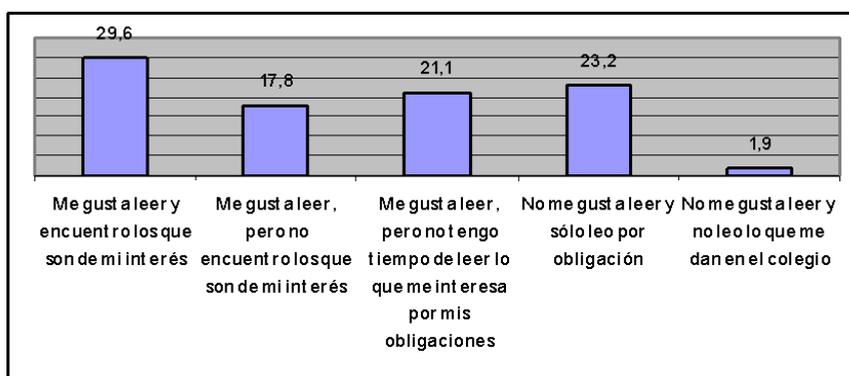
Como una forma de profundizar en la distinción entre el interés personal por la lectura y la lectura en tanto obligación escolar únicamente, en la encuesta a los estudiantes se agregó un conjunto de afirmaciones tendientes a provocar una identificación personal.

Sobre esta base, sólo un poco más del 24% de los encuestados se inclinó por las sentencias situadas en el polo *no lector* (esto es, “no me gusta leer y sólo leo por obligación”, que agrupó el 23,2% de las opiniones, y “no me gusta leer y no leo lo que me dan en el colegio”, que sólo recibió el 1,9% de las respuestas).

A diferencia de lo anterior, el *polo lector*, es decir todos aquellos que explícitamente se inclinan por una afirmación que señala el gusto por la lectura, agrupa al 68,5% de los encuestados:

<sup>22</sup> Los porcentajes agrupan las menciones siempre o casi siempre como frecuencia de uso que responden los estudiantes en la pregunta específica.

**Gráfico 66**  
**Grado de interés de lectura estudiantes**



Es interesante analizar la adscripción a las distinciones indicadas en las categorías del *polo lector*.

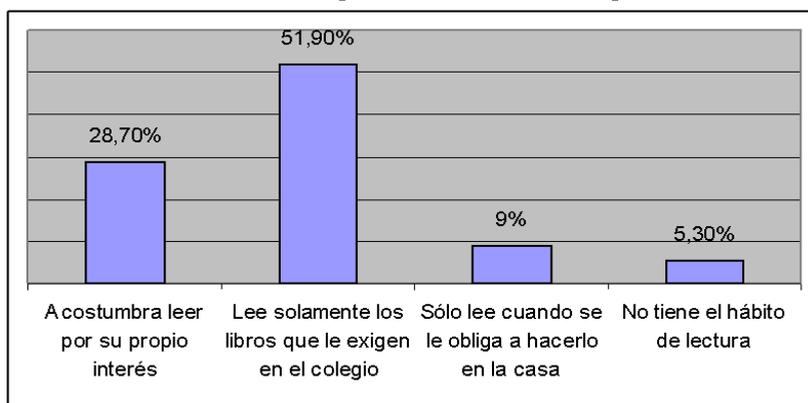
En efecto, si se observa el gráfico anterior, casi un tercio de los encuestados expresan una situación ideal para el desarrollo de los hábitos de lectura (“me gusta leer y encuentro los textos que son de mi interés”). Sin embargo, un 40% de los encuestados, aunque manifiesta el gusto por la lectura, reconoce obstáculos: por una parte el hecho de que no siempre encuentra los libros que son de su interés, y por otra, el hecho de que no se dispone, necesariamente, del tiempo suficiente para la lectura de textos que son de su interés debido a obligaciones –en particular las obligaciones escolares.

Esta perspectiva es relevante y orienta la reflexión hacia dos ámbitos. Por una parte, las características de los textos que son leídos en el marco de las actividades escolares y, por otra, el tipo de material disponible en biblioteca o de acceso a los niños y jóvenes de estas escuelas.

Al respecto, los padres también proporcionan información importante sobre los hábitos de lectura de sus hijos. Como puede verse en el gráfico siguiente, la mayoría cree que una dedicación más importante a la lectura por parte de sus hijos se debe a las exigencias que existen en los establecimientos educacionales. Casi un 52% de los encuestados considera que sus hijos leen únicamente los libros que le exigen en el colegio.

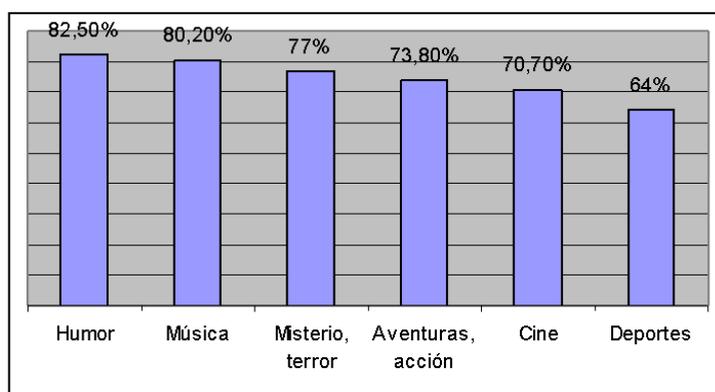
Además, casi un 30% de los encuestados considera que sus hijos acostumbran a leer por su propio interés, independientemente de sus obligaciones escolares. En este caso, el *polo lector* desde el punto de vista de los padres se incrementa a un 80% (aunque, por cierto, leer los libros que le exigen en el colegio no significa, necesariamente, un gusto explícito por la lectura). Destaca el bajo porcentaje de padres que señala que sus hijos no tienen el hábito de la lectura, que solo agrupa al 5,3% de las respuestas:

**Gráfico 67**  
**Grado de interés de los estudiantes por la lectura:**  
**el punto de vista de los padres**



Junto a esto, es interesante analizar los principales temas de lectura que los niños o jóvenes desean tener a disposición. Las principales menciones se asocian a textos de humor en general, música y textos de misterio o terror. El gráfico siguiente resume los seis temas más mencionados de veinticinco propuestos en la encuesta:

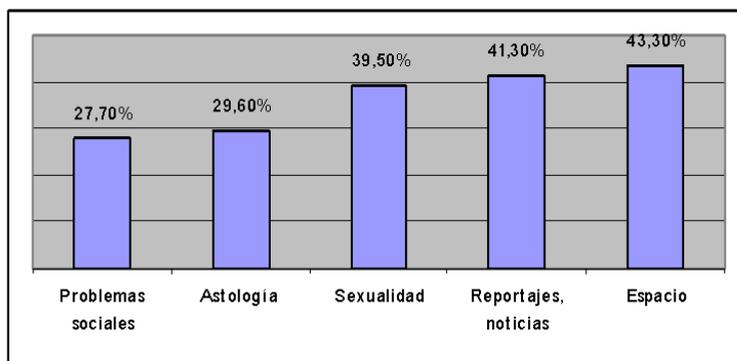
**Gráfico 68**  
**Principales temas de interés de lectura**  
**en estudiantes**



Como contraparte, los temas de menor interés se centran en textos de problemas sociales, astrología y sexualidad<sup>23</sup>, seguidos de reportajes y noticias y temáticas relacionadas con el espacio y la investigación espacial:

<sup>23</sup> Es importante recalcar que los encuestados corresponden a estudiantes de 6º, 7º y 8º básico. En la encuesta se le entregaban 25 temas y se solicitaba que marcaran los de su interés. Cada estudiante podía marcar todos los temas de su interés.

**Gráfico 69**  
**Temas de menor interés de lectura**  
**en estudiantes**



Estas opciones temáticas son coincidentes con las respuestas que entregan los estudiantes cuando se indaga respecto al tipo de libros que les interesaría que existiera en el CRA en el futuro.

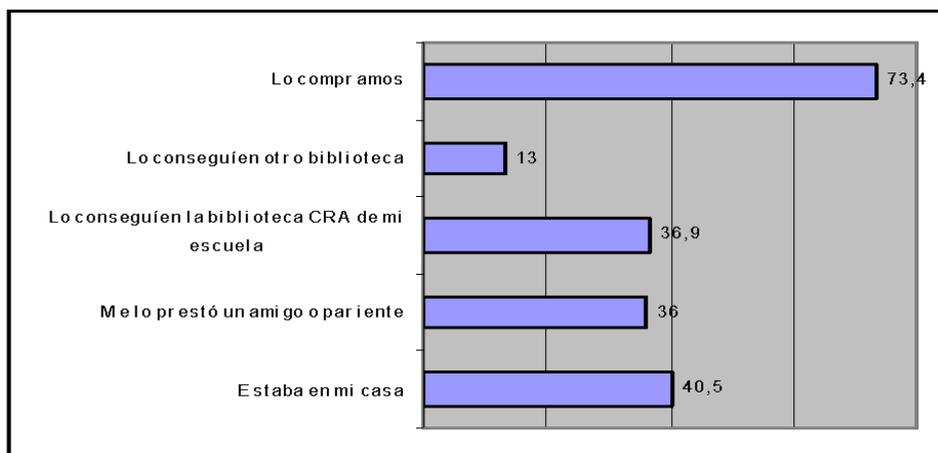
Finalmente, respecto al interés de lectura por parte de los niños y jóvenes encuestados, también es importante destacar la información entregada respecto al origen de los libros que han leído en el último año.

Como puede verse, destaca la recurrencia de casos que señalan haber adquirido a lo menos uno de estos libros por parte de la familia (73,4%). Un significativo 40% señala que alguno de estos ejemplares ya existían en el hogar (probablemente, textos de lectura solicitado en el colegio) y un 36% señala haberlo conseguido a través de un préstamo.

Casi un 37% indica que uno de estos textos lo consiguió en el CRA de su establecimiento y un 13% indica que lo consiguió en otra biblioteca.

Posiblemente, la menor recurrencia de casos solicitados en biblioteca se debe al stock disponible del ejemplar, constituyéndose en más de una caso una *necesidad* su compra:

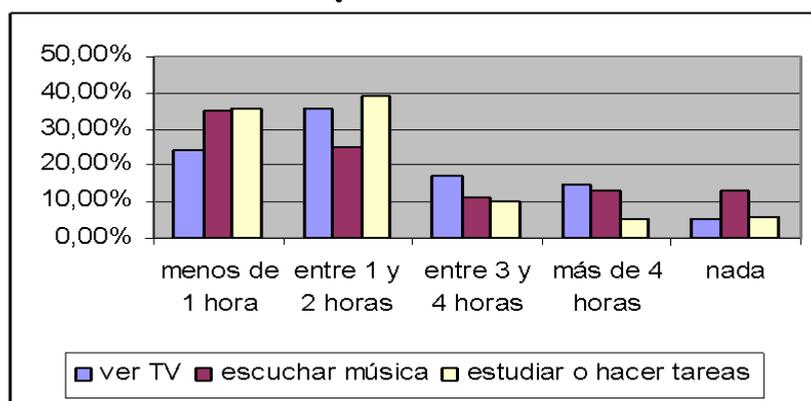
**Gráfico 70**  
**Procedencia de libros leídos durante el último año estudiantes**



### 12.3. Consumo cultural y habilidades asociadas a la lectura en estudiantes

Como una manera de dimensionar el tiempo dedicado a la lectura que manifiestan los estudiantes, en la encuesta también se les preguntó acerca de cuántas horas al día dedican a otras actividades recreativas. En el cuadro siguiente se entrega una comparación del tiempo destinado a ver televisión, escuchar música y, en un sentido amplio, dedicación a los estudios:

**Gráfico 71**  
**Horas al día destinadas a la recreación y estudio de los estudiantes**



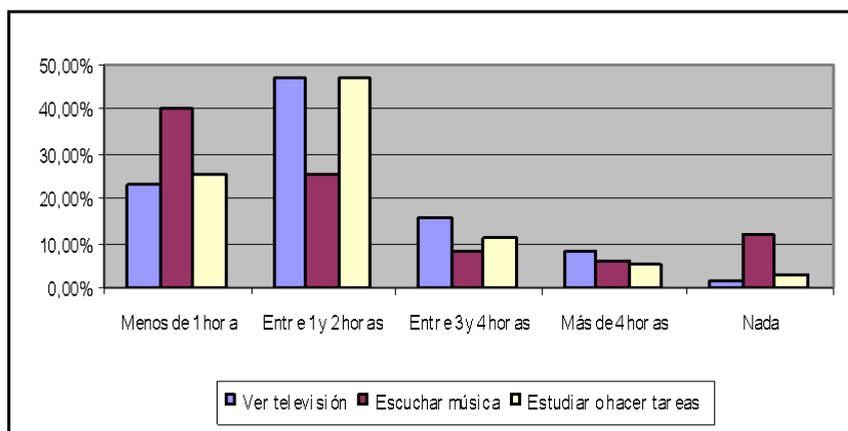
Como puede verse según lo declarado, existe una distribución relativamente proporcional del tiempo destinado a las actividades mencionadas. Alrededor de un 40% de los alumnos señala dedicar a sus estudios entre 1 y 2 horas, mientras que casi un 35% indica que el tiempo de dedicación diaria es de 1 hora o menos.

En el caso de ver televisión, la actividad recreativa que concentra el mayor tiempo de dedicación entre los encuestados, un poco más de un 20% señala que le dedica 1 hora o menos al día y cerca de un 35% entre 1 y dos horas. Un significativo 30% de los estudiantes reconoce que ve más de 3 horas diarias de televisión, porcentaje bastante mayor de quienes dedican ese mismo tiempo a los estudios. Más de la mitad de quienes responden la encuesta señala que escucha música 2 horas o menos al día.

Esta visión, al igual que los hábitos de lectura, es compartida en términos generales por los padres encuestados. En este caso, casi el 50% de los encuestados cree que sus hijos dedican entre 1 y 2 horas al estudio, mientras que cerca de un 26% se inclina a pensar que el tiempo de dedicación es de 1 hora o menos. Cerca de un 17% señala que sus hijos dedican más de tres horas al estudio.

En el caso de ver televisión, un porcentaje similar, cerca del 70%, cree que sus hijos ven 2 horas o menos televisión, con una distribución muy cercana a la observada al tiempo dedicado al estudio:

**Gráfico 72**  
**Horas al día destinadas a la recreación y estudio de los estudiantes: la visión de los padres**

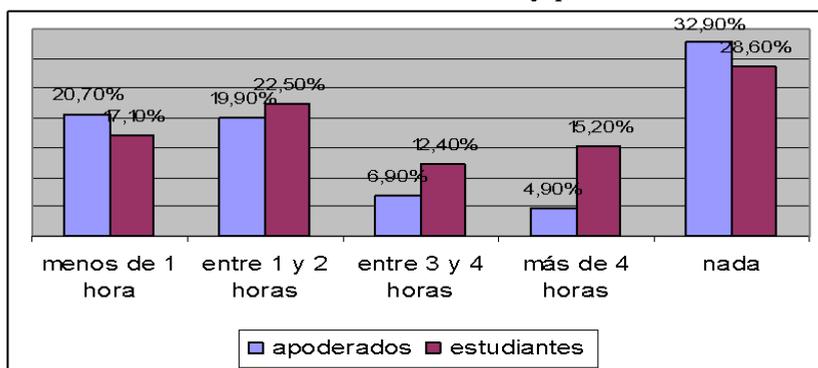


En relación al tiempo destinado al uso del computador (en la encuesta se pregunta directamente por el tiempo dedicado a *navegar en Internet* o *chatear*), existe aproximadamente un tercio de estudiantes que no dedica tiempo a esta actividad.<sup>24</sup> Aproximadamente un 40% dedica dos o horas diarias o menos y casi un 12% destina tres horas o más.

Los padres y apoderados coinciden gruesamente con estos datos, aunque es mayor el porcentaje que señala que sus hijos dedican tres o más horas a esta actividad, subiendo a un 27%:

<sup>24</sup> La encuesta no indagó acerca de la disponibilidad de computador o conexión a Internet; buena parte de estas respuestas puede deberse a este factor.

**Gráfico 73**  
**Horas al día destinadas *navegar en Internet* o *chatear*:**  
**estudiantes y padres**



En resumen, respecto al uso del tiempo en las distintas actividades diarias, los actores reportan un cierto equilibrio en la distribución de las actividades. Aunque este tipo de respuestas deben asumirse de manera cauta, de igual manera llama la atención la similitud de las respuestas de los estudiantes y la muestra de padres que contestaron la encuesta.

Otras actividades como jugar o estar en la calle con amigos, o realizar deportes, concentraron porcentajes similares a los anteriores, aunque en ambos casos, cerca de un tercio de los estudiantes señalaron no dedicar a ello nada de tiempo durante el día.

Finalmente, muy asociado al uso del tiempo y las actividades privilegiadas por los niños y jóvenes estudiantes, la encuesta también intentó indagar en el manejo de habilidades que reportan los estudiantes, particularmente en actividades vinculadas al uso de los recursos de los CRA. El siguiente cuadro sintetiza esta información:

**Cuadro 44**  
**Grado de facilidad y dificultad para la realización de**  
**tareas asociadas al uso de recursos CRA en estudiantes**

Facilidad para la realización de tareas	Podría hacerlo fácilmente	Podría hacerlo con un poco de esfuerzo	Me costaría trabajo hacerlo yo solo(a)	No podría hacerlo sin ayuda	NS/NR	Total
Encontrar libros en la biblioteca de acuerdo a la información que necesito	42,6%	31%	14,6%	5,6%	6,3%	100%
Usar bibliografías de libros para los trabajos de investigación	33,5%	36,6%	17,7%	6,5%	5,7%	100%
Utilizar enciclopedias y diccionarios en papel	46,4%	26,6%	14,4%	6,1%	6,4%	100%
Hacer un trabajo de investigación	43,5%	30%	14,3%	5,6%	6,6%	100%
Hacer resúmenes/ síntesis de libros	31,1%	32,3%	<b>20,1%</b>	<b>9,4%</b>	7%	100%
Participar en un debate	30,1%	29%	<b>20,4%</b>	<b>13,2%</b>	7,3%	100%
Hacer una presentación power point	44,7%	23,2%	15%	9,7%	7,3%	100%
Navegar en Internet	74,5%	9,8%	5%	4,4%	6,4%	100%
Participar en chats	65,9%	14%	6,9%	6%	7,2%	100%
Utilizar buscadores	74,8%	9,8%	4,7%	4%	6,7%	100%
Responder o enviar un correo electrónico	59,1%	17,6%	9,1%	7%	7,1%	100%
Hacer un blog	43,2%	23,9%	14,9%	11,1%	7%	100%
Bajar música, videos o fotografías	68,3%	13,3%	6,5%	6,3%	5,5%	100%

Como puede verse, en términos generales los estudiantes señalan no tener mayores dificultades en el desempeño del conjunto de actividades propuestas; casi un 74% de éstos señala que les resultaría fácil o con un poco de esfuerzo buscar y encontrar libros en la biblioteca de acuerdo a sus necesidades; un 70% señala esto respecto al uso de bibliografías de libros para los trabajos de investigación y un 73% lo señala respecto al uso de enciclopedias y diccionarios en papel. El 73,5% que declara una situación similar respecto a la realización de un trabajo de investigación, es indicativo de una metodología de trabajo en los establecimientos que, por lo menos potencialmente, se vinculan a los recursos disponibles en los respectivos CRA.

Porcentajes similares se obtienen de las respuestas asociadas al manejo de habilidades computacionales: un 68% señala, con respecto a la construcción de una presentación en *power point*, que podría hacerlo fácilmente o con un poco de esfuerzo. El porcentaje se eleva al 84,3% respecto a la navegación en Internet y un 80% respecto a participar en chats.

El amplio manejo de recursos y habilidades declarado por los estudiantes, se reduce tenuemente respecto a las actividades asociadas a una mayor elaboración a partir del manejo de los recursos que en el caso de la encuesta se concentran en dos menciones: hacer

resúmenes o síntesis de libros y participar en debates –un poco más del 30% de los encuestados señala que le costaría trabajo hacerlo solo o no podría hacerlo sin ayuda.

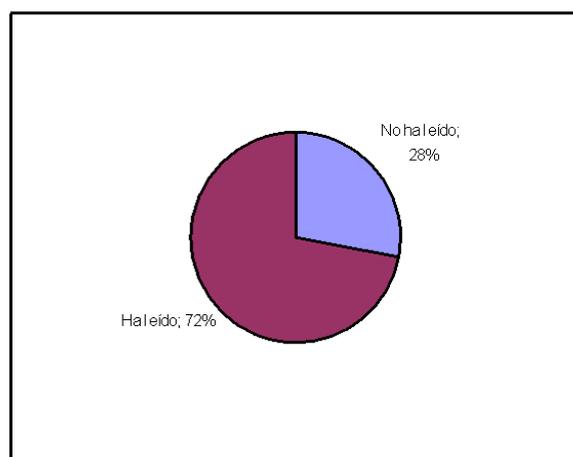
Con todo, se trata de actividades que de igual manera concentran altos porcentajes de respuestas favorables, indicando una autopercepción positiva en los alumnos respecto a sus habilidades y competencias para el manejo de los recursos disponibles en su entorno, y muy particularmente, aquellos existentes en el CRA.

#### 12.4. Hábitos de lectura de los padres y disponibilidad de recursos de lectura en el hogar

Muy vinculado al acápite anterior, en la encuesta también se indagó respecto a los hábitos de lectura y recursos de apoyo a la lectura existentes en el hogar, informado por padres y apoderados. Estos antecedentes permiten analizar el marco general de contexto para el desarrollo del interés y hábitos lectores de los estudiantes.

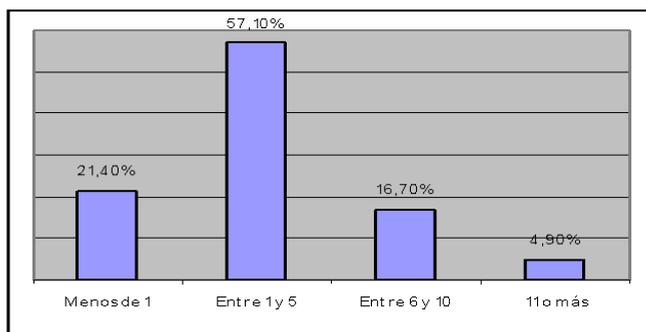
Un primer aspecto que destaca en las respuestas recogidas en las encuestas tiene que ver con una frecuencia relativamente alta de lectura de libros declarada por parte de los padres. En efecto, el 72% de los encuestados señala haber leído a lo menos un libro en el último año:

**Gráfico 74**  
**Porcentaje de padres que declara haber leído libros en el último año**



De este total de lectores, más de la mitad, un 57% del total de los lectores declara haber leído entre 1 y 5 textos impresos en el último año. Junto a lo anterior, y de un modo muy significativo, un 21,6% de los encuestados señala haber leído 6 o más libros en igual período. Finalmente, un 21,4% de este grupo indica que no alcanzó a terminar de leer un libro en igual período del tiempo, tal como lo señala el gráfico siguiente:

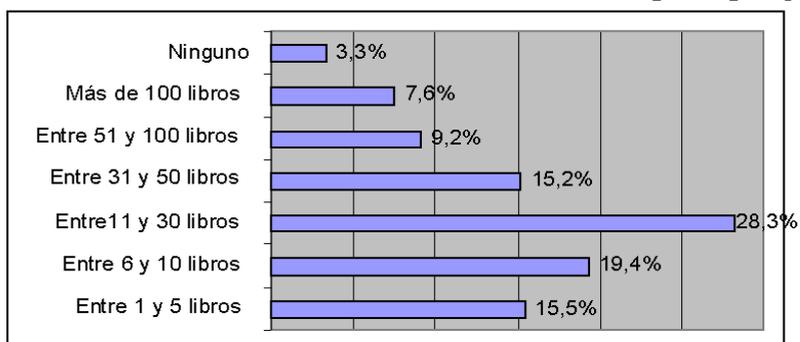
**Gráfico 75**  
**Cantidad de libros leídos en el último año: padres**



Según lo informado en las respuestas a la encuesta, en la mayoría de los hogares existirían libros de lectura en cantidad significativa. Solo un 3,3% de los encuestados afirma que no existe ningún ejemplar de texto impreso en su hogar. Un 35% de éstos afirma que existen entre 1 y 10 libros.

Casi un tercio de los encuestados (un 28,3%) dice poseer entre 11 y 30 libros, mientras que un poco más del 30% de los encuestados informa que en sus hogares existe entre 30 y 100 libros:

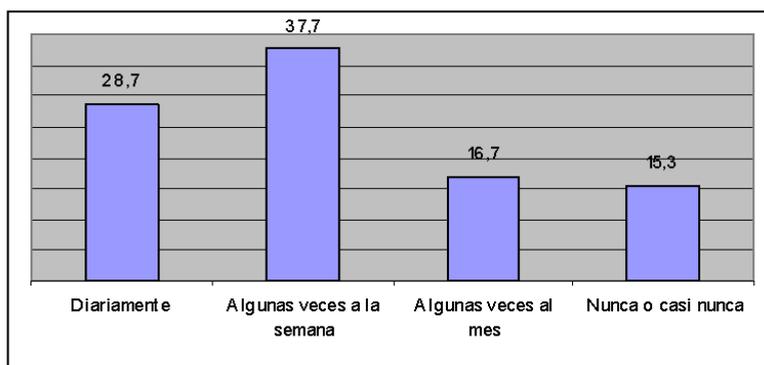
**Gráfico 76**  
**Cantidad de libros existentes en el hogar según padres**



Consecuentemente con lo anterior, la mayoría de los padres señala tener un ritmo de lectura periódico: el 66% de los encuestados dice que lee diariamente o algunas veces en la semana. Un 16,7% señala que su frecuencia de lectura se reduce a algunas veces al mes y sólo un 15% reconoce que no lee nunca o casi nunca.

Más allá de la formalidad de las respuestas que contiene un instrumento como el aplicado en el marco de este estudio, es relevante el grado de coincidencia existente entre padres e hijos cuando se refieren a sus hábitos de lectura:

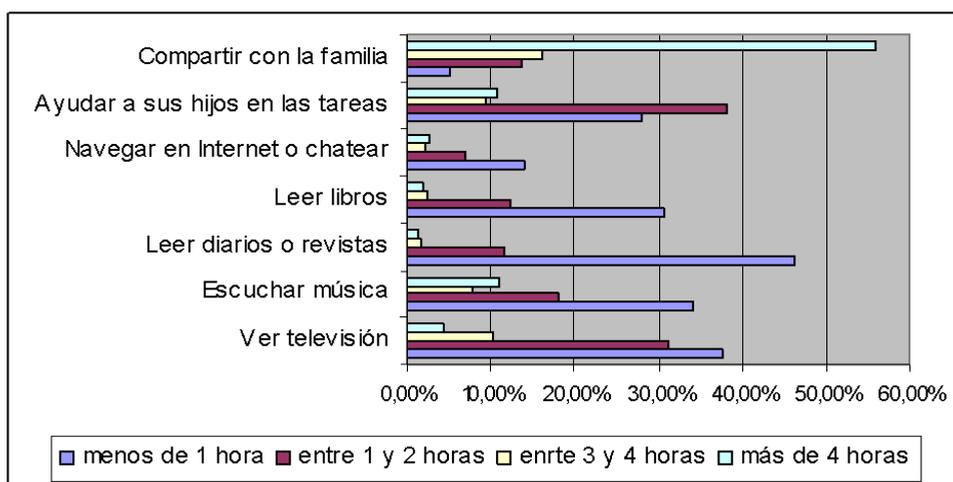
**Gráfico 77**  
**Frecuencia de lectura informada por padres**



El hábito de la lectura, desde este punto de vista, ocupa un espacio importante en la organización del tiempo diario de los padres. Al consultárseles sobre el tiempo destinado a distintas actividades más allá del trabajo, la gran mayoría señala dedicar parte importante de éste a compartir con la familia, seguido de actividades de apoyo a sus hijos en sus obligaciones escolares (casi un 40% de los encuestados señalan dedicar entre 1 y 2 horas a esta actividad).

Un poco más del 45% de los encuestados dedican una hora o menos a la lectura de diarios y revistas y un poco más del 30% lee una hora o menos algún libro al día. Ver televisión no es una actividad que cubra mucho más tiempo que la anterior, por lo que, a lo menos discursivamente, las familias organizan su tiempo de un modo más o menos equilibrado en estas actividades:

**Gráfico 78**  
**Tiempo destinado por padres a actividades diarias**



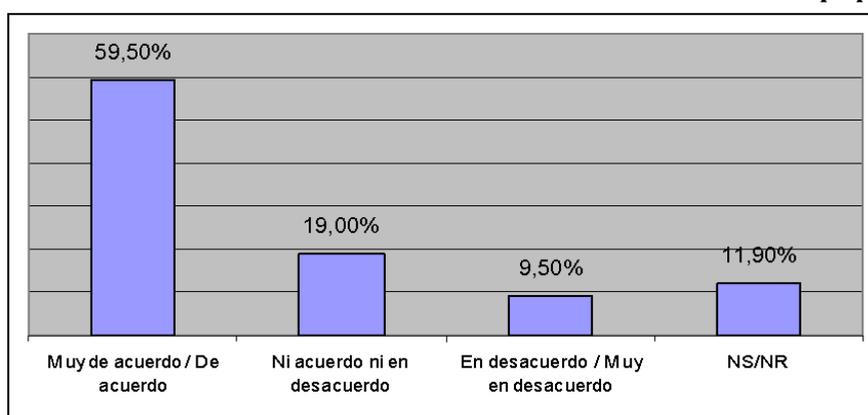
### 13. Perspectivas de Sustentabilidad de los CRA

La posibilidad de consolidación y proyección de los CRA hacia el futuro depende, por cierto, de una serie de factores asociados. A lo largo de este informe se han revisado algunas variables de gran incidencia en esta dirección, como son: la composición de los equipos responsables y asunción de sus tareas y funciones al interior de los centros, el uso y valoración del espacio por parte de los actores educativos de los establecimientos, la implementación de estrategias que posibiliten el uso pedagógico de los recursos por parte de los docentes, etc.

En esta sección se revisarán algunos aspectos de la sustentabilidad de los CRA, mayormente asociados a la gestión administrativa de los centros educacionales y el nivel de apoyo que entregan los sostenedores en la implementación de las iniciativas en el espacio escolar.

En efecto, como puede verse en el gráfico siguiente, casi el 60% de los equipos a cargo de un CRA consideran que los sostenedores conocen y apoyan el desarrollo de los respectivos CRA. Un 19% mantiene una posición mayormente ambigua o *con observaciones*, y cerca del 10% de los encuestados cree que el sostenedor del establecimiento no tiene un interés específico por el desarrollo del CRA (casi un 12% no sabe o no contesta esta respuesta). Aunque el porcentaje de visiones positivas es alto, de todos modos existe un segmento no menor de casos que indican algún nivel de diferencia o distancia, evidenciando un desajuste institucional para el logro pleno del objetivo del CRA.

**Gráfico 79**  
**Nivel de acuerdo afirmación *el sostenedor del establecimiento conoce y apoya el desarrollo del CRA en este establecimiento*: visión de equipo CRA**



Es interesante observar que esta diferencia se ve remarcada al analizar las respuestas considerando la dependencia administrativa de los establecimientos. Así, mientras que en el caso de los establecimientos de dependencia particular subvencionada el grado de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación concentra el 83,6% de los casos, en los establecimientos de dependencia municipal la adscripción se reduce a la mitad. La

tendencia es muy significativa y demuestra una fuerte distinción (de las más significativas observadas en el estudio) por tipo de establecimientos. En breve, los actores responsables del desarrollo del CRA a nivel municipal manifiestan de un modo mucho más radical sus diferencias o desconfianzas con el sostenedor del establecimiento para el logro del proyecto al interior de los establecimientos. El cuadro siguiente resume esta información:

**Cuadro 45**

**Nivel de acuerdo ante esta afirmación: “el sostenedor del establecimiento conoce y apoya el desarrollo del CRA en este establecimiento” – visión del equipo CRA por dependencia administrativa de los establecimientos**

	Corporación Municipal	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Muy de acuerdo/ De acuerdo	38,1%	42,0%	83,6%	59,5%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	23,8%	26,0%	10,9%	19,0%
En desacuerdo / Muy en desacuerdo	9,5%	18,0%	1,8%	9,5%
NS/NR	28,6%	14,0%	3,6%	11,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Algo similar ocurre cuando se consulta a los encuestados sobre la existencia de iniciativas que posibiliten la renovación del material o incremento de la colección de los respectivos CRA. Un poco más de la mitad de los responsables del desarrollo del CRA (51,6% del total) está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación de que “existe una política en el establecimiento de renovación y mejoramiento de la colección y recursos disponibles en el CRA”. La posición intermedia es respondida por el 21,4% de los encuestados, mientras que la posición crítica se incrementa a un 17,5%.

Al igual que en el caso anterior, es posible observar diferencias por dependencia administrativa de los establecimientos. De este modo, mientras que el 72,7% de los encuestados de establecimientos particulares subvencionados está de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación, el porcentaje de apoyo se reduce a cerca del 35% en los establecimientos de dependencia municipal.

**Cuadro 46**

**Nivel de acuerdo ante esta afirmación: “existe una política en el establecimiento de renovación y mejoramiento de la colección y recursos disponibles en el CRA” – visión del equipo CRA por dependencia administrativa de los establecimientos**

	Corporación Municipal	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Muy de acuerdo/ De acuerdo	38,1%	34,0%	72,7%	51,6%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	28,6%	28,0%	12,7%	21,4%
En desacuerdo / Muy en desacuerdo	14,3%	26,0%	10,9%	17,5%
NS/NR	19,0%	12,0%	3,6%	9,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Esta tendencia también se verifica al consultar respecto la incorporación del CRA y sus actividades en el proyecto educativo del establecimiento. En este caso, un 71,45% de los encuestados señala estar de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación y solo un 4,8% de los encuestados se manifiesta en contra.

Es relevante la mayor frecuencia de respuestas positivas a esta pregunta, ya que el proyecto educativo es una instancia que depende fundamentalmente de la gestión de equipo directivo de los establecimientos.

Como consecuencia, es factible sostener que los responsables de los CRA, de una manera mucho más rotunda, consideran que los centros son incorporados activamente en la propuesta global de gestión institucional más allá de la disponibilidad de recursos o posibilidad de renovación o crecimiento antes indicado.

Aunque también se observan diferencias por dependencia administrativa a esta pregunta, la distancia en este caso es menos evidente que en los ítems anteriores y, de manera evidente, concentrada en el ámbito de la valoración positiva:

**Cuadro 47**

**Nivel de acuerdo ante esta afirmación: “en la actualidad, existe una adecuada incorporación del CRA y sus recursos al proyecto educativo del establecimiento” – visión del equipo CRA por dependencia administrativa de los establecimientos**

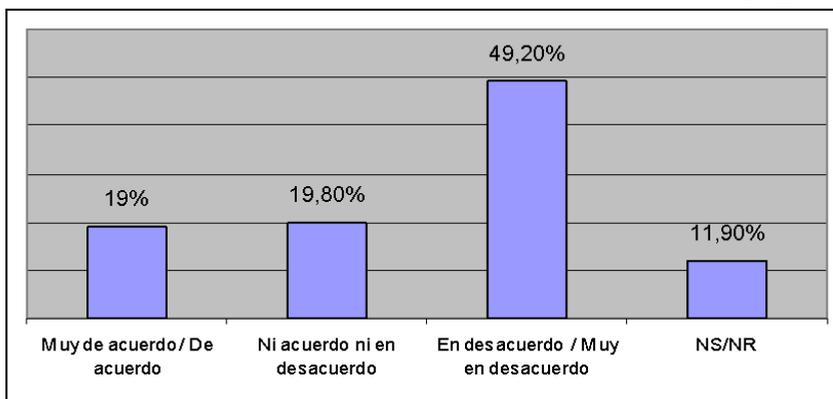
	Corporación Municipal	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Muy de acuerdo/ De acuerdo	57,1%	70,0%	78,2%	71,4%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	14,3%	16,0%	7,3%	11,9%
En desacuerdo / Muy en desacuerdo	9,5%	4,0%	3,6%	4,8%
NS/NR	19,0%	10,0%	10,9%	11,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Un último aspecto que puede ayudar a la reflexión sobre el nivel de sustentabilidad de los CRA, tiene que ver con la capacidad de constituir y sostener redes con CRA de otros centros educativos y bibliotecas locales o regionales que sirvan de apoyo a la gestión institucional.

Al respecto, el 49% de los CRA encuestados señala no mantener tales vínculos, y sólo un 19% señala que sí participa en algún tipo de red:

**Gráfico 80**

**Nivel de acuerdo antes esta afirmación: “el CRA frecuentemente mantiene vínculos con otros centros educativos o bibliotecas” – visión de equipo CRA**



A diferencia de la tendencia observada, los establecimientos de dependencia municipal son los que reportan mayor vínculo a otras experiencias similares al CRA, superando en más de quince puntos a los CRA de establecimientos particulares subvencionados. Lo anterior puede ser un potencial importante para mitigar las debilidades observadas en los CRA de establecimientos de dependencia municipal.

**Cuadro 48**

**Nivel de acuerdo ante esta afirmación: “el CRA frecuentemente mantiene vínculos con otros centros educativos o bibliotecas” – visión del equipo CRA por dependencia administrativa de los establecimientos**

	Corporación Municipal	Municipal	Particular Subvencionado	Total
Muy de acuerdo/ De acuerdo	33,3%	22,0%	10,9%	19,0%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	9,5%	14,0%	29,1%	19,8%
En desacuerdo / Muy en desacuerdo	38,1%	56,0%	47,3%	49,2%
NS/NR	19,0%	8,0%	12,7%	11,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Una política de reforzamiento de las redes de colaboración o acción conjunta constituye, de este modo, una alternativa de sustentabilidad de los CRA hacia el futuro.

#### 14. Demandas y perspectivas de futuro

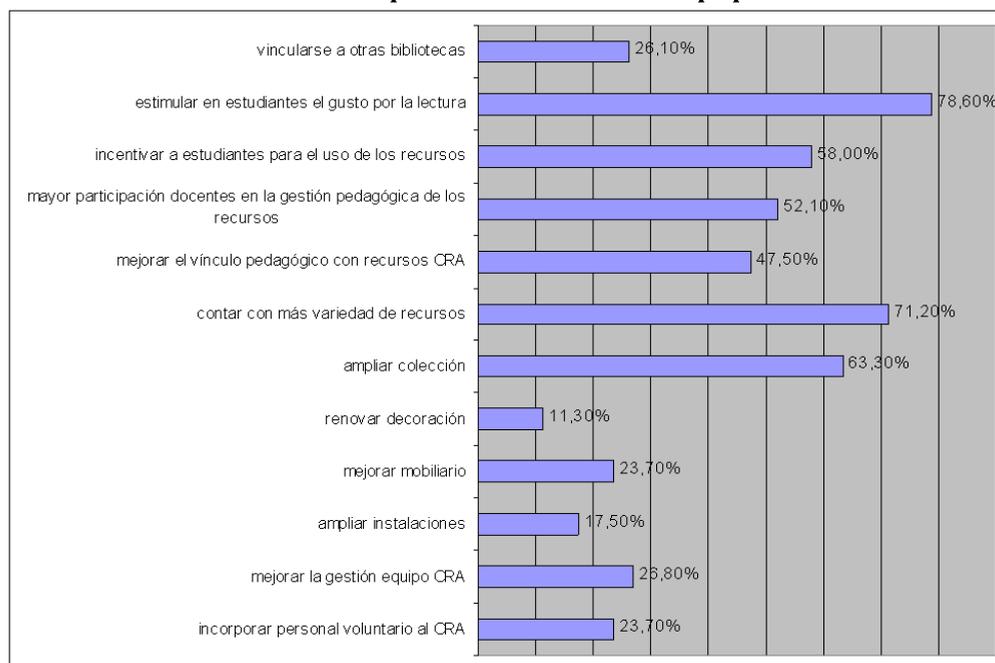
El alto grado de satisfacción general que denotan las opiniones de los actores educativos respecto al CRA, no inhibe la consideración de algunas demandas o ámbitos de desarrollo futuro que permitirían profundizar en su impacto al interior de las escuelas.

Como se ha señalado, un campo prioritario para tal efecto radica en la generación de condiciones de sustentabilidad, cuestión sobre la cual un número significativo de establecimientos educacionales presentan deficiencias importantes. La incidencia de este problema afecta directamente la colección disponible y parece evidente que en un número considerable de CRA se verificará su reducción en el tiempo debido al desgaste natural por uso de los materiales.

Este aspecto es, por lejos, la principal preocupación de los actores responsables del funcionamiento de los centros, muy por encima de las horas efectivas laborales de dedicación al CRA o el espacio disponible para la implementación de las actividades del centro.

El gráfico siguiente sintetiza las opiniones del equipo CRA respecto a las tareas prioritarias de futuro que deben enfrentar en sus respectivas escuelas:

**Gráfico 81**  
**Tareas prioritarias de futuro equipo CRA**



En efecto, como puede verse, independientemente de la tarea prioritaria de fomento de la lectura que está en el origen del desarrollo de esta iniciativa, las mayores menciones apuntan a fortalecer los recursos de la colección. El 71,2% de los encuestados resalta la necesidad de contar con más variedad de recursos y el 63,3% señala que es necesario ampliar la colección disponible.

En este mismo campo, aunque las opiniones recogidas a lo largo del estudio son bastante positivas, en un segundo ámbito de prioridad se apunta al mejoramiento de las acciones para el uso adecuado de los recursos disponibles en perspectivas del mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

En efecto, un 58% de los encuestados reafirma la importancia de incentivar a los niños y jóvenes en el uso de los recursos CRA, mientras que el 52% de éstos señala la necesidad de que los profesores tengan mayor participación e incidencia en la gestión pedagógica de los recursos. Muy similar a lo anterior es la afirmación que señala la necesidad de mejorar el vínculo de las acciones pedagógicas con los recursos existentes en el CRA, que alcanza el 47,5% de las menciones.

Como se ha insistido, en las distintas respuestas a la preguntas del cuestionario, este ámbito aparece con altos niveles de logro en la gestión de los docentes. Sin embargo, resulta muy importante profundizar en el sentido mismo de lo realizado y la incidencia real de las prácticas de los profesores y su relación con los recursos CRA. La fase cualitativa del estudio enfatizará en esta dirección, evitando la definición de juicios definitivos sólo a partir de los antecedentes disponibles de la encuesta.

Desde el punto de vista del equipo a cargo de su implementación y desarrollo, los aspectos de implementación material de los CRA –espacio físico disponible, equipamiento o mobiliario– constituyen factores de menor urgencia o relevancia en relación a las actuales necesidades institucionales.

El mejoramiento de mobiliario reúne un 23,7% de opiniones de los encuestados, mientras que el 17,5% señala la necesidad de ampliar las instalaciones del centro. La referencia a falta de espacio físico para algunas de las actividades relevantes al interior de los CRA –por ejemplo, la existencia de un espacio para la lectura individual– no parece ser significativamente crítica en la gran mayoría de los casos, reafirmando una constatación recogida en otros puntos de este informe.

Finalmente, para el equipo responsable del CRA, la realización de actividades que ayuden a mejorar su gestión recoge un porcentaje de opinión cercano a un 25% del total. Un poco más del 26% de las respuestas se agrupan en la necesidad del reforzamiento técnico de los equipos, mientras que un 23,7% resalta la importancia de contar con personal voluntario para las tareas que demanda su funcionamiento. Aunque sólo puede sostenerse como una hipótesis, los datos existentes parecen reforzar la idea de que los equipos a cargo, y muy particularmente el encargado del CRA, asume un rol de coordinación general basada en su conocimiento y vínculo institucional, favoreciendo una gestión interna posiblemente menos técnica, pero igualmente efectiva para el manejo, uso y circulación de los recursos al interior de las escuelas. La fase cualitativa del estudio intentará profundizar en los modelos de trabajo de los equipos o personas a cargo de los CRA.

La opinión del resto de los actores de la comunidad educativa no difiere mayormente en consideración a las demandas o énfasis de desarrollo que debería tener el CRA. Por ejemplo, se observa en las opiniones de los docentes que de manera gruesa coinciden con estas prioridades:

**Cuadro 49**  
**Tareas prioritarias y urgentes del CRA: docentes y equipo CRA**

Tareas prioritarias y urgentes del CRA	Docentes	Equipo CRA
Estimular el gusto por la lectura	81,6%	78,6%
<b>Contar con mayor cantidad y variedad de recursos</b>	<b>66,8%</b>	<b>71,2%</b>
Formar alumnos(as) en el uso de fuentes de información	68,1%	66,5%
<b>Ampliar y/o actualizar la colección existente</b>	<b>56,5%</b>	<b>63,3%</b>
Favorecer el uso de tecnologías de información y comunicación	67,8%	61,1%
Incentivar a los estudiantes a utilizar los recursos del CRA	65,7%	58,0%
Promover una mayor participación de los docentes en el uso de los recursos del CRA	46,3%	52,1%
Incorporar de mejor manera los recursos del CRA a la gestión pedagógica	46,7%	47,5%
Motivar e informar a las familias sobre los recursos disponibles en el CRA	45,6%	39,7%
Mejorar la capacidad de gestión del equipo responsable	31,4%	26,8%
Vincularse con otras bibliotecas	40,9%	26,1%
Renovar el mobiliario	22,7%	23,7%
Incorporar personal voluntario que ayude a cubrir las necesidades del CRA	32,8%	23,7%
Ampliar el espacio físico disponible	24,7%	17,5%
Renovar la decoración	15,3%	11,3%

En cuanto a los recursos con los que debe contar el CRA, los docentes destacan que las enciclopedias y diccionarios, materiales literarios y obras especializadas por sector de aprendizajes, son los principales recursos con los que debe contar o no debieran faltar en los Centros de Recursos de Aprendizaje.

Los recursos vinculados al desarrollar de la lectura y mejoramiento de los aprendizajes por sub-sector son a juicio de los docentes indispensables, y constituyen herramientas fundamentales para el desarrollo y apoyo de su quehacer pedagógico. Como contrapartida, existe una baja consideración en los docentes de materiales de apoyo al trabajo pedagógico, particularmente materiales didácticos y juegos:

**Cuadro 50**  
**Recursos indispensables del CRA, según los docentes**

Además de los recursos existentes en el CRA, cuáles de los siguientes no deberían faltar	Docentes
Enciclopedias y diccionarios	50,7%
Novelas, Cuentos, Poesías y otros libros	47,1%
Obras especializadas por sector de aprendizaje	46,2%
Material audiovisual, por ejemplo CD	29,4%
Equipos tecnológicos ( TV, DVD)	27,0%
Mapas y láminas ilustrativas	26,3%
Conexión a Internet	25,1%
Material didáctico (utensilios, maquetas)	24,1%
Suscripciones a publicaciones periódicas	8,6%
Juegos	7,1%
Otro	1,2%

Cuando se revisan las opiniones de los estudiantes en relación a este ámbito, se observa un matiz respecto al tipo de materiales que les gustaría que contara el centro en el futuro, tal como se observa en el cuadro n° 30:

**Cuadro 51**  
**Demanda de recursos de aprendizaje CRA por parte de los estudiantes**

Cuáles son los recursos que crees deberían haber más	Alumnos
Libros de novelas, cuentos, poesía	57,6%
Libros de otros temas	69,4%
Diccionarios	67,3%
Enciclopedias	69,1%
Mapas o láminas	71,7%
Juegos	72,5%
Diarios y revistas	57,8%
TV,DVD o radio	72,1%
Programas de computación	82,2%
Computadores	83,9%
Conexión a Internet	78,0%

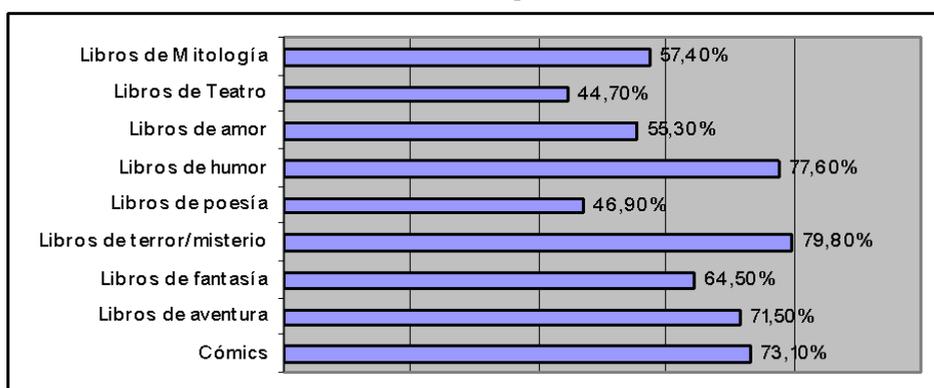
Como puede verse, dentro de un cuadro más o menos homogéneo de intereses, se observa una mayor demanda por recursos complementarios a los tradicionales materiales impresos y, dentro de éstos, una mayor demanda por recursos computacionales y programas asociados.

Tal como se revisó anteriormente, la dotación de materiales de este tipo en los centros es relativamente escasa, y abre la interrogante sobre la posibilidad de incremento en el futuro, toda vez que se trata del tipo de material más atractivo y de uso creciente de los niños y jóvenes en el tiempo actual. Es posible que el desafío creciente de los centros sea el de la articulación de recursos muy variados, incluyendo la existencia de los

medios de lectura. Desde este punto de vista un mejor vínculo de los respectivos CRA y las salas de enlaces o computación parece un desafío pertinente para tal efecto.

Por último, en el caso del tipo de material impreso más demandado, los estudiantes concentran su interés en textos de ficción vinculados a temas de terror y misterio, humor y cómics. Los textos de teatro y poesía reciben menor mención en esta perspectiva, aunque es previsible debido a la edad promedio de quienes contestan la encuesta:

**Gráfico 82**  
**Tipos de libros de ficción que interesan a los estudiantes que existen en el CRA**



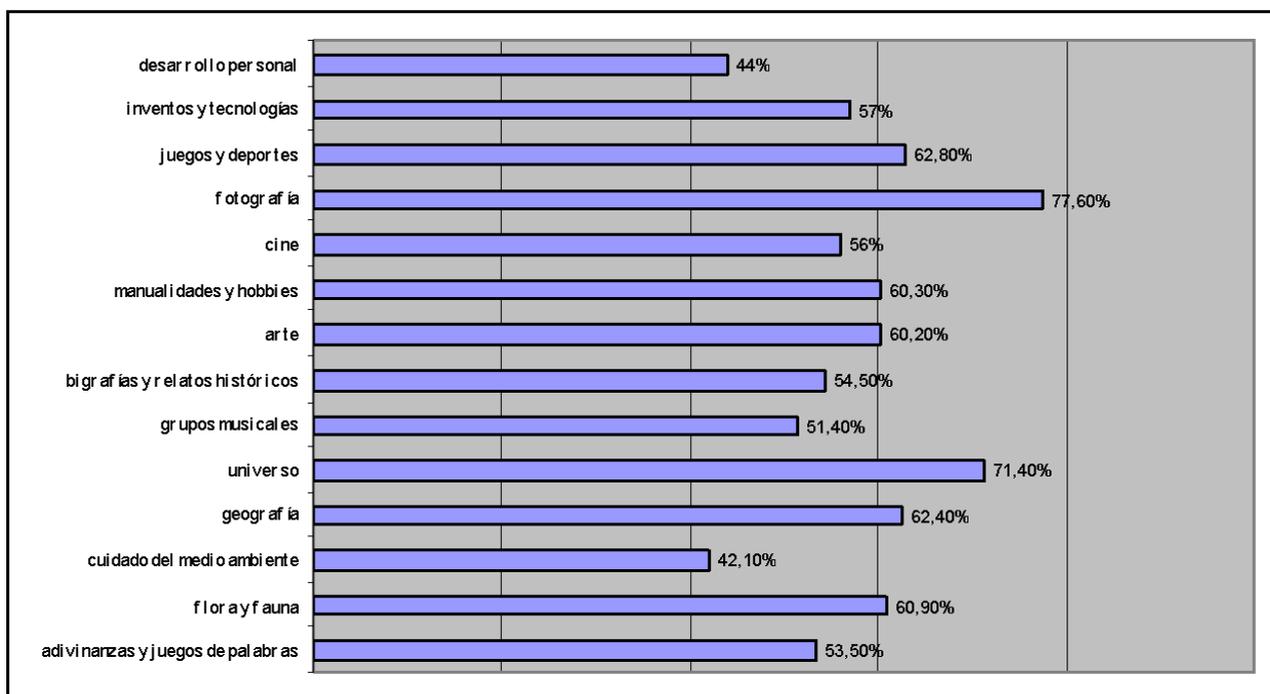
En el caso de los libros de no ficción, las menciones son variadas<sup>25</sup>, aunque predomina la selección de textos con mayor énfasis en la dimensión visual (fotografía, universo, flora y fauna). También acapara una gran cantidad de menciones los textos de juegos y deportes, geografía, manualidades y obvias y arte en general.

Los textos que merecen menor interés entre los estudiantes son los de desarrollo personal y cuidado del medio ambiente, aspecto este último que llama la atención debido a su importancia en el trabajo escolar y motivacional de los estudiantes.

**Gráfico 83**

<sup>25</sup> Los encuestados pueden seleccionar todas las alternativas que deseen del listado temático contenido en el gráfico.

### Tipos de libros que interesan a los estudiantes que existen en el CRA



Aunque el estudio no perseguía profundizar en eventuales diferencias de los estudiantes que utilizan el CRA, parece interesante detenerse en los matices de intereses que se observa de acuerdo a la edad de quienes responden la encuesta. En efecto, como puede verse en el cuadro siguiente, si bien se mantienen de un modo relativamente proporcional las tendencias anotadas, en ciertas áreas temáticas existen cambios al observar las respuestas de estudiantes *menores* (sexto básico) respecto de los *mayores* (séptimo y octavo básico). La principal distinción se encuentra en el interés manifiesto por textos mayormente vinculado a las *materias escolares*; de este modo, mientras que el 67,5% de los estudiantes de sexto básico marca la preferencia por libros de geografía, este porcentaje decrece al 58,5% en los estudiantes de octavo básico. Algo similar ocurre con los textos de biografías y relatos históricos; en el caso de los estudiantes de sexto básico el interés se sitúa en el 60,7%, mientras que los estudiantes de octavo básico el interés se reduce en 12 puntos, cubriendo sólo un 48,2% de las menciones.

Sólo en el caso de los libros de humor no existe un decrecimiento del interés de los estudiantes de mayor edad. Sin ánimos de levantar una afirmación taxativa, es posible sostener que los estudiantes de los últimos años de la educación básica pueden vivir una transición de intereses, que incluye una mayor preocupación y motivación por los medios audiovisuales, y muy particularmente el uso de la tecnología computacional que redundaría en una pérdida relativa de motivación por los materiales impresos. Por cierto, con los datos disponibles no es posible sostener una afirmación de este tipo, pero puede constituirse en una hipótesis de trabajo que plantea el desafío de pensar el CRA en el marco de una población escolar diversa y con intereses en constante transformación.

**Cuadro 52**  
**Tipos de libros que interesan a**  
**los estudiantes que existen en el CRA: distinción por año de escolaridad**

Libros que te interesa que estén en el CRA	Curso			Total
	6 ° básico	7° básico	8° básico	
Cómics	76,9%	74,0%	68,7%	73,1%
Libros de aventura	74,9%	73,1%	66,9%	71,5%
Libros de fantasía	65,9%	65,6%	62,2%	64,5%
Libros de misterio	79,7%	79,6%	80,3%	79,9%
Libros de poesía	51,5%	44,9%	44,3%	46,9%
Libros de humor	77,5%	78,0%	77,5%	77,7%
Libros de amor	51,0%	55,9%	59,2%	55,4%
Libros de teatro	48,5%	45,0%	40,6%	44,7%
Mitología	56,5%	57,7%	58,1%	57,4%
Libros de adivinanzas, trabalenguas y juegos de palabras	58,1%	53,3%	49,3%	53,5%
Libros de flora y fauna	64,9%	61,3%	56,9%	61,0%
Libros sobre el cuidado del medio ambiente	42,7%	42,1%	41,1%	42,0%
Libros de geografía	67,5%	61,1%	58,5%	62,4%
Libros sobre el universo	68,8%	69,6%	75,4%	71,4%
Libros sobre grupos musicales	53,9%	50,3%	50,0%	51,4%
Biografías y relatos históricos	60,7%	54,9%	48,2%	54,5%
Libros de arte	58,8%	58,1%	63,3%	60,2%
Libros de manualidades y hobbies	64,4%	58,6%	57,3%	60,1%
Libros de cine	55,1%	54,2%	58,3%	55,9%
Libros de fotografía	80,7%	78,3%	73,8%	77,5%
Libros sobre actividades físicas, juegos y deportes	65,0%	62,5%	60,7%	62,7%
Libros sobre inventos y tecnologías	56,1%	57,1%	57,7%	57,0%
Libros de desarrollo personal	47,9%	45,2%	39,3%	44,0%

En síntesis, entre los principales hallazgos vinculados a las perspectivas de desarrollo de los CRA y su colección podemos mencionar:

(a) Para el equipo CRA, las principales debilidades de los centros son la *escasez de recursos y el poco espacio disponible*. Estas debilidades ya fueron observadas cuando se describió el espacio y la colección. En esa descripción se evidencia que un tercio de los establecimientos no cuenta con el espacio estándar sugerido de 60 mts<sup>2</sup> y alrededor del 45% tiene 1000 títulos o menos. Tomando en consideración dichos antecedentes, se hace necesario evaluar y diseñar nuevas estrategias de sustentabilidad de los centros, orientadas a mejorar y ampliar los espacios y cantidad y variedad de recursos.

(b) En cuanto a las tareas prioritarias y urgentes de los CRA, si bien no existe acuerdo total entre docentes y el equipo CRA, hay consenso en que *el desarrollo de la lectura* es la tarea fundamental. En este sentido, las perspectivas de desarrollo deben estar centradas en la

formulación de estrategias relativas al fomento de la lectura, utilización de fuentes de información y recursos por parte de los estudiantes.

(c) Finalmente, respecto de los recursos los docentes no destacan las mismas necesidades que los estudiantes. Estos últimos consideran que los *recursos tecnológicos* son prioritarios en los CRA, mientras que los docentes destacan la importancia de *los recursos literarios y materiales de apoyo específicos por subsector de aprendizaje*. Si bien, los recursos tecnológicos como computadores, programas de computación e Internet, no son recursos propios y exclusivos del CRA, podrían incorporarse más extensamente de forma de incentivar las visitas de los estudiantes y así fomentar el uso de otros recursos vinculados al desarrollo de los aprendizajes y fundamentalmente la lectura.

En el caso del tipo de textos factibles de incorporar en el futuro, parece relevante la distinción de intereses entre los estudiantes por edad y año de escolaridad. Como se ha sugerido, es factible que exista un cambio importante de intereses y motivaciones de búsqueda entre estudiantes *pequeños* y *grandes* (7° y 8° básico). Este hecho constituye un desafío de diversificación y respuesta innovativa a los CRA, considerando el carácter de transición que experimentan estos últimos no sólo en su tránsito a la enseñanza media, sino que, en un sentido más general, en los cambios globales que están experimentando como sujetos.

## 15. Conclusiones

A partir de los resultados alcanzados en la primera fase cuantitativa del estudio es posible levantar las siguientes conclusiones:

(1) Como puede recogerse de las respuestas a las distintas interrogantes contenidas en las encuestas, 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 (atención de usuarios, disponibilidad de recursos, características del espacio disponible y posibilidad de utilización del espacio).

(2) Aunque la referencia del tipo de recursos más utilizados sugiere un uso todavía orientado al modelo de biblioteca tradicional, los distintos actores del establecimiento, y muy particularmente los estudiantes, reconocen en el CRA una instancia para el desarrollo de actividades diversas que incluyen, 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.

(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, por lo que sería necesario profundizar en estrategias de consolidación de acciones de coordinación pedagógica. Como se verá, aunque este ámbito merece la atención particularmente del equipo a cargo del CRA y los jefes de unidad técnica, todavía se considera un aspecto poco relevado, supeditado a la necesidad de consolidación de los centros en lo que refiere al volumen de recursos y variedad de elementos que compone la colección.

(4) Sobre el 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, y posiblemente uno de los nudos más críticos que incide en la gestión de los centros, en el estudio se reconoce una debilidad en el tiempo efectivamente destinado por el equipo CRA a las tareas necesarias para su desarrollo. Existe una gran distancia entre la realidad y la figura institucional sugerida por MINEDUC. En efecto, el 60% de los coordinadores destina 10 o menos horas a esta labor durante la semana, mientras que, entre los encargados, el 41% destina 25 horas o menos de trabajo a la semana.

Los resultados de la encuesta 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 (como pudo verse, el 47% de los coordinadores desarrollan su función hace 1 año o menos; y el 57% de los CRA creados en el año 2003 tienen un coordinador con este mismo perfil).

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.

Al interior de los equipos CRA, de igual modo (aunque está presente como una reivindicación), una mayor cantidad de tiempo para el cumplimiento de las actividades laborales no emerge como la demanda principal en su discurso. Como pudo verse en el análisis de las funciones, en muchos casos existe una superposición y complementariedad de las tareas entre encargado y coordinador, aspecto que puede suplir los déficits asociados a un menor tiempo asignado para las funciones específicas.

(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.

A manera de hipótesis, es posible sostener que esta tarea, antes que ser personalizada en la figura de un profesional docente específico, constituye un *campo* de gestión institucional que depende, en buena medida, de la iniciativa de información y articulación de las personas.

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 del coordinador pedagógico y el 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.

Como pudo observarse en el análisis del perfil de actor, es posible que el grupo que presenta una alta antigüedad en la escuela utilice este recurso como un capital al servicio de esta tarea.

(6) 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, 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. Es decir, aquellos que tienen una matrícula de 300 o menos estudiantes, los 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

Las diferencias en la gestión, disponibilidad de recursos y capacidad de absorción de las exigencias de un centro de recursos para el aprendizaje, desde este punto de vista, es muy distinta y debería ser un ámbito a consideración ante eventuales intervenciones futuras.

Los antecedentes disponibles señalan una asociación entre dependencia administrativa de los establecimientos, tamaño de la matrícula, 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.

(7) A diferencia de lo anterior un problema destacado en este estudio es que cerca del 60% de los CRA no cuentan con recursos que permita renovar y/o actualizar su colección. Como se señaló a lo largo del informe, en aquellos establecimientos de dependencia particular subvencionada, se observa un mejor comportamiento de algunos indicadores de gestión institucional, incluyendo horas laborales contratadas al equipo CRA, infraestructura disponible y capacidad de renovación de la colección. Este hecho, en todo caso, debe asumirse como una tendencia general que no puede ocultar las particularidades de implementación caso a caso. Pese a eso, los datos son coincidentes y relevan la importancia del compromiso de gestión del CRA y su proyección en el tiempo.

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 sólo la existencia de una biblioteca tradicional.

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, como pudo verse en la presentación de la información, la renovación o ampliación de la colección es el nudo fundamental con que topa el desarrollo de los CRA y el factor que inhibe su mayor incidencia en las tareas pedagógicas al interior de las escuelas.

(8) 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 un 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 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.

(9) 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) sistemas de registro manual de la colección.

(10) 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).

Aunque resulta necesario matizar la interpretación de este tipo de información que proporcionan las personas cuando responden una encuesta de este tipo, el dato podría llevar a profundizar en la indagación sobre el tema y pesquisar, como se sugirió, acerca de eventuales cambios de personal en estas funciones, sin que exista una preparación formal para tal efecto.

(11) En términos generales, 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.

La gran mayoría de los docentes señala conocer, valorar y haber utilizado las lecciones BiblioCRA, y se observa un amplio consenso entre directivos, docentes y responsables de los centros, acerca del grado de colaboración alcanzado y la utilidad del mismo a nivel institucional. Aunque es posible cuestionar la ausencia de mayor opinión crítica en las respuestas recogidas a lo largo de esta indagación, como se señaló, es destacable el posicionamiento del CRA como un espacio reconocido por el conjunto de los actores y sobre el cual se asignan objetivos estratégicos institucionales.

Más allá de la certeza de estos consensos, o la calidad del producto de esta colaboración, es este último aspecto una base significativa que permite afirmar la relevancia del CRA al interior de las escuelas y reconocer su consolidación como una instancia que ha logrado superar el modelo de las bibliotecas tradicionales al interior de los centros educativos.