

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE BIBLIOTECOLOGÍA Y CIENCIAS DE LA
INFORMACIÓN**

**LA BIBLIOTECA ESCOLAR EN CLAVE DE RECIPROCIDAD:
UN MODELO A PARTIR DEL PENSAMIENTO DE CHIARA LUBICH**

**Tesis de Graduación presentada para optar al grado de Licenciatura en
Bibliotecología y Ciencias de la Información**

Erika Bolaños Caamaño

2018



TRIBUNAL EXAMINADOR

Máster Ricardo Chinchilla Arley

Presidente

Máster Marcela Gil Calderón

Directora de Tesis

Lectores:

Máster Xinia Rojas González

Doctor Mauricio Víquez Lizano

Profesora invitada:

Doctora Maga Cecilia Sandí Sandí

COMITÉ ASESOR

Directora Del trabajo:

Máster Marcela Gil Calderón

Lectores:

Máster Xinia Rojas González

Doctor Mauricio Víquez Lizano

DEDICATORIA

*A Chiara Lubich y a todas las personas que creen en el Ideal de la
Unidad y la Fraternidad Universal*

AGRADECIMIENTOS

A Dios que me permitió realizar esta tesis.

A todos aquellos que, de un modo u otro, se vieron involucrados en el proceso de generación de este trabajo, brindándome una mano amiga, escucha o consejo.

A la Profa. Marcela Gil Calderón, mi directora de tesis, por su paciencia, apertura y respeto.

A la Profa. Xinia Rojas González, por su ayuda y tiempo brindado en la elaboración del plan inicial y como lectora.

A la profesora Magda Cecilia Sandí Sandí y al profesor Mauricio Víquez Lizano por las observaciones realizadas

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. El problema y su importancia.....	1
1.2. Objetivos	9
1.2.1. Objetivo general	9
1.2.2. Objetivos específicos.....	9
2. MARCO TEÓRICO.....	10
2.1. Marco teórico de referencia	10
2.1.1. Revisión de la literatura	10
2.1.1.1. Literatura nacional.....	10
2.1.1.2. Literatura internacional	18
2.1.2. Marco teórico conceptual.....	32
2.1.3. La reciprocidad en el pensamiento de Chiara Lubich.....	39
2.1.3.1. Aplicación de la reciprocidad según el pensamiento Chiara Lubich en el ámbito pedagógico	49
2.1.4. Elementos del currículo nacional que facilitan la aplicación de la reciprocidad según Chiara Lubich.....	61
2.1.5. Elementos a tener en cuenta desde la visión del MEP y de IFLA referentes a la biblioteca	66
2.1.6. Elementos a tener en cuenta en un modelo de biblioteca escolar desde la reciprocidad según el pensamiento de Chiara	71
3. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO	74
3.1. Método y tipo de investigación.....	74
3.1.2. Metodología para la identificación de conceptos y relaciones.....	76
3.1.3. Metodología para la comprobación del modelo generado: Estudio de caso...	78
3.1.4. Metodología seguida para la profundización de conceptos.....	79
3.2. Sujetos y fuentes de investigación	80
3.2.1. Sujetos de investigación	80
3.2.2. Fuentes de información	81

3.3	Técnicas de recolección de datos.....	82
3.3.1	Técnica de recolección de datos para la profundización de conceptos	82
3.3.2	Técnicas de recolección de datos para el estudio de caso	82
3.4	Categorías de análisis	85
3.5	Método en que se realiza el análisis de los resultados	88
4.	RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	90
4.1	Elementos relativos a la reciprocidad aplicada en educación contenidos en publicaciones, estudios y entrevistas sobre la pedagogía en Chiara Lubich. .	90
4.2	Análisis de resultados sobre los elementos relativos a la reciprocidad contenidos en las publicaciones de Chiara Lubich.....	91
4.3	Análisis de los resultados de los elementos para la generación de la reciprocidad en el ámbito educativo.....	98
4.3.1	Elementos necesarios para vivir la reciprocidad desde la biblioteca escolar y la forma en que se relacionan entre sí (Modelo de aplicación de la reciprocidad desde la biblioteca escolar):.....	105
4.4	Resultados del estudio de caso en la Escuela San Juan Bosco	112
4.4.1	Resultados de la observación realizada en la Escuela San Juan Bosco y de la entrevista a su coordinadora.....	112
4.4.2	Resultados de la entrevista realizada a la docente del primer grado B de la Escuela San Juan Bosco del 21 de setiembre de 2016	118
4.4.3	Resultados de la Actividad # 1. Realizada el 4 de octubre de 2016 con los niños del primer grado B de la Escuela San Juan Bosco.	119
4.4.4	Resultados de la Actividad # 2. Realizada el martes 11 de octubre de 2016. Los niños se familiarizan con los pasos para vivir la reciprocidad.....	125
4.4.5	Resultados Actividad # 3. Realizada el martes 24 de octubre de 2016. Los niños practican solos los pasos para vivir la reciprocidad.	130
4.4.6	Resultados grupo de discusión con tres niños y tres niñas realizado el 8 de noviembre de 2016	137
4.4.7	Resultados entrevistas de cierre con la docente guía del primer grado.	141
4.5	Análisis de resultados correspondientes al estudio de caso	145
5	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	168
	Referencias bibliográficas:.....	173

APÉNDICES

INDICE DE ILUSTRACIONES

Diagrama #1:	Elementos dinamizadores de la reciprocidad	p. 97
	Fotografías referidas al estudio de caso	Apéndice C

INDICE DE TABLAS

Tabla # 1	Categorías de análisis	Página 86
Tabla # 2	Citas relativas al concepto Visión antropológica desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A1
Tabla # 3	Citas relativas al concepto Amor desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A2
Tabla # 4	Citas relativas al concepto Dar: Cultura del dar, desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A3
Tabla # 5	Citas relativas al concepto Dialogar/Diálogo desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A4
Tabla # 6	Citas relativas al concepto Hacerse uno desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A5
Tabla # 7	Citas relativas al concepto Técnica de la unidad (arte de amar) desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A6
Tabla # 8	Citas relativas al concepto Recomenzar desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A7
Tabla # 9	Citas relativas al concepto Reciprocidad desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A8
Tabla # 10	Citas relativas al concepto Aceptación y superación del límite desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A9
Tabla # 11	Citas relativas al concepto Fraternidad desde el pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A10
Tabla # 12	Citas relativas al concepto Unidad desde el Pensamiento de Chiara Lubich	Apéndice A11
Tabla # 13	Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión antropológica.	Apéndice A12

Tabla # 14	Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión Teleológica	Apéndice A13
Tabla # 15	Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión Metodológica	Apéndice A14
Tabla # 16	El límite en el ámbito pedagógico para la práctica de la reciprocidad	Apéndice A15
Tabla #17	Recursos educativos electrónicos y didácticos observados	Página 116
Tabla # 18	Dialogo entre la bibliotecaria (en negrita) y los niños (en cursiva) correspondiente a los pasos para vivir la reciprocidad, la comprensión del cuento y del matonismo o bullying	Página 122

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CEDES	Centro de Educación Salesiana Don Bosco
CRA	Centro de Recursos para el Aprendizaje
IFLA	Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas
IUS	Instituto Universitario Sophia
MEP	Ministerio de Educación Pública de Costa Rica
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

1. INTRODUCCIÓN

1.1. El problema y su importancia

La Real Academia define la reciprocidad como “la correspondencia mutua de una persona o cosa con otra” (2001, p. 1914). Al hablar en forma coloquial de reciprocidad podemos decir que es la existencia de un intercambio de bienes (sean materiales, intelectuales o afectivos). No se debe confundir la reciprocidad con el simple diálogo, está más relacionada con el diálogo empático, que implica la comprensión profunda del otro. La reciprocidad ha sido reconocida en diferentes sociedades y religiones como la Regla de Oro, que se resume en el hacer a los demás lo que se quisiera para sí o no hacer a los demás lo que no se quiere para sí mismo.

Como antecedentes, se puede decir que desde tiempos antiguos los seres humanos han practicado la reciprocidad y lo han hecho mediante el intercambio de bienes, llevándolos al establecimiento de múltiples relaciones. La misma, ha sido ampliamente practicada en el ámbito económico mediante su ejecución por conveniencia o de forma estratégica, siendo su finalidad el logro de objetivos comunes. Calvo (2012), indica que en realidad “se trata de una preferencia social motivada por sentimientos y emociones e influenciada por normas morales...” (p. 153)

Una experiencia de reciprocidad de importancia, de la que derivan concretizaciones en el ámbito político, económico, educativo, entre otros, tiene origen en Italia en el año 1943 donde la docente de origen italiano Chiara Lubich (1920-2008) inicia un movimiento que lleva a la fraternidad universal, desde la puesta en práctica de la que ella misma llamó “cultura del dar” y que conduce a la reciprocidad. Afirmaba que “el dar” que está a la base de la “cultura del dar”, es innato en el ser humano y lleva al establecimiento de “relaciones leales y respetuosas, animadas de un sincero

espíritu de servicio y de colaboración, dirigido a clientes, proveedores, administración pública y competidores” (Lubich, 1999, p. 16). Por tanto, promueve, dentro y fuera de la organización “...relaciones de recíproca apertura y confianza, con la mirada siempre apuntando hacia el interés general...” (Lubich, 1999, p. 617)

En el ámbito pedagógico internacional se cuenta con estudios y experiencias exitosas en la práctica de la “cultura del dar”. Entre estos se destaca a Marchesi (2012), quien realiza su tesis titulada *Educare alla relazione* (Educar a la relación), presentada en la Università degli Studi di Bergamo. En ésta se analiza la propuesta de Chiara Lubich de un nuevo paradigma pedagógico, derivado de la misma, en el que la dimensión antropológica, está dirigida a la comprensión del ser humano como ser en relación; en la dimensión teleológica (su finalidad), apunta a la Unidad, por lo que se dirige a una comprensión global de la persona (incluyendo su entorno) y como metodología señala la prioridad en el cuidado de la relación, en donde el valor de la persona antecede a lo que la misma posea de conocimiento o sepa hacer.

Por otro lado, De Beni (2013), propone la necesidad de adquirir un nuevo paradigma educativo, partiendo de la experiencia como docente de Chiara Lubich, dirigido hacia la reciprocidad y que implica la necesidad de abrirse al diálogo y la comprensión de los diferentes puntos de vista.

Michelon (2009), por su parte, realiza su tesis doctoral sobre el modelo educativo implementado precisamente en el Instituto Universitario Sophia (fundado por Lubich) y destaca la transformación del proceso educativo que allí se realiza, basada en la prioridad que se da a la relación al conectar aspectos fundamentales, tales como: Valoración de las diferencias culturales y adquisición de habilidades que lleven a un diálogo constructivo, proyección complementaria exitosa, interconexión de conocimientos, métodos y recursos culturales en vista de la resolución positiva de conflictos.

A primera vista, se evidencia en la propuesta de Lubich la importancia del valor de la persona comprendida como ser en relación, que partiendo de una visión conjunta (la fraternidad universal), lleva a la valoración de las diferencias culturales y a la elaboración de un diálogo que construye y en donde el trabajo en equipo que comprende la interconexión de los diferentes saberes, lleva a la construcción conjunta del conocimiento, en una visión integral del ser humano en su realidad social.

Si bien es cierto, en Costa Rica no se ha aplicado ninguna propuesta educativa basada en el pensamiento de Lubich, si se puede constatar que la política curricular costarricense se ha fundamentado y se fundamenta en una visión integral de la persona, se evidencia en el documento titulado Política Educativa hacia el Siglo XXI, emitido en el año 1994 por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (en adelante MEP), en el mismo se establece que la formación del ciudadano costarricense se debe basar en principios tales como el de persona con rica vida espiritual, ciudadano participativo, integrado al mundo, capaz de buscar la propia felicidad, con habilidades para la búsqueda del conocimiento, solidario y que siente como propias las necesidades de los demás, productor, capaz de lograr la concertación, de lograr el desarrollo sustentable.

Por otra parte, siempre en la misma línea está, el documento Orientaciones Curriculares Nacionales (2009), el cual especifica que la educación costarricense está basada en las corrientes pedagógica según el humanismo, el constructivismo y el racionalismo. Desde la perspectiva humanista se evidencia que la persona llamada a la autorrealización en el propio contexto de pertenencia, es responsable de su proceso de aprendizaje, lo cual implica "... el amor por sí misma, por sus semejantes, hacia las diversas formas de vida que existen en el planeta" (p.32), así mismo la persona es "...constructora del conocimiento a partir de la interacción con la realidad" (p.33) y permanece en la búsqueda constante del mismo. Siendo así, "considera que la persona es el centro del currículo costarricense" (p.34), para lograr un desarrollo integral se reconocen las personas como "como seres afectivos,

emotivos, racionales y emprendedores con intereses, necesidades, capacidades y potencialidades.” (p.34), desarrollando también, “...valores éticos, morales, cívicos, estéticos y espirituales tales como la solidaridad, el compromiso, la responsabilidad, el respeto por la vida en todas sus manifestaciones, la justicia, la equidad...” (p.34)

En el año 2016, el MEP, lanza el Plan de Desarrollo Permanente titulado Actualizándolos, dirigido al mejoramiento profesional de los docentes, en el que se mantiene la visión integral de la persona y del proceso educativo, en el mismo, se evidencian aspectos como la necesidad de la armonía entre el aprendizaje y las distintas fases de desarrollo socio-afectivo, psicomotor y cognitivo para la construcción del aprendizaje significativo, el favorecimiento de procesos educativos mediados por personal docente técnico docente y administrativo, así como la importancia de que el estudiante desarrolle habilidades que le permitan superar el error y hacer frente a las demandas de la sociedad globalizada que conlleva la vivencia de relaciones sociales, se subraya el trabajo interdisciplinario y la convivencia pacífica y armoniosa en el respeto de los derechos humanos en vista de una Cultura de Paz.

En definitiva, se deduce que para que exista una formación integral se deben tomar en cuenta aspectos tales como: la dimensión intelectual, el desarrollo emocional y espiritual, la dimensión social y ecológica, así como la importancia del trabajo interdisciplinario, que incluya a las diferentes personas involucradas en el proceso educativo, aspectos que pueden verse potenciados desde una visión unitaria y abierta a toda la humanidad, porque basada en las relaciones, como se mencionaba anteriormente, en lo referido al pensamiento de Chiara Lubich.

Tomando en cuenta lo anterior, sería oportuno comprender el papel que debe tener la Biblioteca Escolar para el desarrollo integral de los estudiantes. El Manifiesto IFLA/UNESCO sobre la biblioteca escolar (1999), publicado en la página Web de IFLA, en que se indica que la misma debe brindar información e ideas fundamentales para el desenvolvimiento exitoso en la sociedad de la información y

el conocimiento e indica como su Misión, ofrecer “servicios de aprendizaje, libros y otros recursos que permitan a todos los miembros de la comunidad escolar forjarse un pensamiento crítico y utilizar eficazmente la información en cualquier formato y medio de comunicación”(párr.2). En este mismo documento, además se señalan, las funciones que debe desarrollar la biblioteca escolar, destacando entre otras: el apoyo para el logro de objetivos del centro escolar y de los programas educativos, el fomento a la lectura, al pensamiento crítico, el sentido ético y estético y la enseñanza en lo referido al uso de las bibliotecas y la utilización de la información.

La biblioteca escolar, por ende, debe ser proactiva en el proceso educativo de sus usuarios y su función es multidimensional, implica participación en el cumplimiento de objetivos educativos, facilitadora en la generación de nuevos conocimientos, pensamiento crítico, desarrollo ético y estético, en resumen: desarrollo integral.

Al respecto Rojas (2013) plantea una visión integral del usuario de la biblioteca que, en la actualidad, en la práctica bibliotecológica se denomina el paradigma social o socio-cognitivo, en donde la combinación de elementos como lo sociocultural, la intención o motivación, el contexto y la interpretación histórica cobran gran importancia:

“Entre los elementos más representativos que denotan la evolución paradigmática en la ciencia bibliotecológica están: la colocación del individuo (usuario) en el centro de la actividad bibliotecológica, el reconocimiento de la información, no solo como un bien cultural, sino un recurso elemental para el desarrollo integral de los individuos y la conversión del papel de custodio de la cultura universal que tradicionalmente ha tenido la biblioteca y el bibliotecólogo, al generador de servicios a la medida de las necesidades y con alto valor agregado” (p.6)

Entonces, se puede decir que, de acuerdo con este autor, el paradigma bibliotecológico debería centralizarse en el usuario (se valora la persona) y hace un

llamado al profesional que atiende las bibliotecas para que sea generador de esa realidad, esto implica una gran responsabilidad por parte de los bibliotecarios.

Ahora bien, para crear servicios a la medida de las necesidades de sus usuarios, en el caso de la biblioteca escolar, se debe considerar el trabajo conjunto entre docentes y bibliotecarios, dicho concepto es indicado también en el ya citado Manifiesto IFLA/UNESCO (1999) sobre la biblioteca escolar: “Se ha demostrado que cuando los bibliotecarios y docentes trabajan en colaboración, los estudiantes mejoran...” (Párr. 6)

Desde esta perspectiva, de trabajo conjunto, es oportuno preguntarse sobre la forma en que se deben abordar los diferentes conocimientos para que lleven al desarrollo integral. De acuerdo a lo anterior surge entonces todo un campo de acción en que se debe desarrollar el bibliotecólogo, que tenga en cuenta la importancia del contexto en que se desenvuelve el alumnado, así como de la relación entre los diferentes saberes y del diálogo constante no solo entre docentes y bibliotecarios (as), sino también con alumnos, padres de familias y demás integrantes de la comunidad educativa para llegar a un desarrollo integral.

De acuerdo a lo anterior, la biblioteca escolar debe estar involucrada en la consecución de los objetivos comprendidos en el programa escolar y sus funciones van más allá del mero fomento al hábito a la lectura, incluye la utilización de la información, adquisición de conocimiento, se habla también de gusto por la lectura, desarrollo de la imaginación y el entretenimiento, lo que implica que se dirige a una visión integral de los usuarios. Implica, considerar al usuario de la biblioteca escolar como persona que integra en si misma diferentes dimensiones: sociocultural, emocional, ética, estética y espiritual, por lo que la biblioteca escolar no puede tener una visión parcial de sus usuarios en su función formadora de los mismos.

En lo hasta ahora indicado respecto a la propuesta que hace Lubich, llama la atención lo referido a la adquisición de habilidades para la construcción de relaciones en vista del diálogo constructivo, que parece dar respuesta al actual requerimiento de integración entre docentes, alumnado y biblioteca escolar para un desarrollo integral y coincide con lo indicado por Jiménez(2008), cuando afirma que “es precisamente el reconocer las diferencias de cada individuo lo que debe aprovecharse para enriquecer la totalidad del grupo”(p.71)

Para comprender la situación actual de la biblioteca con respecto a su articulación con respecto al currículo escolar es sumamente clarificadora la investigación realizada por Altamirano, Chinchilla, Mayorga, Mora y Quesada (2014), el estudio abarcó 50 directores y 318 docentes de primaria y secundaria con el fin de analizar la situación de la biblioteca, se evidencian datos que permiten comprender la realidad:

“Al consultar a los encargados de la biblioteca escolar sobre la existencia de un plan anual de trabajo vinculado al cuerpo docente y a los temas curriculares, el 88%de la población respondió de manera afirmativa, contraponiéndose a lo indicado por los docentes que dicen en un 74% de los casos desconocen dicho plan. Lo cual evidencia una falta de coordinación en las labores planteadas en el plan de trabajo”. (p 120)

Lo antes citado, indica una evidente desarticulación entre la labor del bibliotecólogo y el currículo escolar.

Teniendo en cuenta, la multiplicidad de relaciones implícitas en la labor de la Biblioteca Escolar, así como la importancia que indica el MEP a una formación integral, como fue descrito anteriormente, se considera de gran utilidad y pertinencia la aplicación del principio de la reciprocidad desde el pensamiento de Chiara Lubich en la biblioteca escolar. Se considera que puede brindar un gran aporte en lo

referido al logro de un desarrollo integral por cuanto parte de su concepción de la persona como ser en relación, factor que lleva al trabajo conjunto en una experiencia de trabajo interdisciplinario e integrador de conocimientos y que puede facilitar la articulación de la biblioteca educativa con el currículo.

Por lo anterior, cabe preguntarse: ¿Cómo desarrollar un modelo de aplicación de la reciprocidad según el pensamiento de Chiara Lubich para la biblioteca escolar?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Desarrollar un modelo de aplicación de la reciprocidad según el pensamiento de Chiara Lubich desde la biblioteca escolar.

1.2.2 Objetivos específicos

- 1- Describir el pensamiento de Chiara Lubich acerca de la reciprocidad.
- 2- Definir los elementos necesarios para vivir la reciprocidad según Chiara Lubich desde la Biblioteca Escolar.
- 3- Construir un modelo de reciprocidad desde el pensamiento de Chiara Lubich aplicado a la biblioteca escolar.
- 4- Validar el modelo construido en la Escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Marco teórico de referencia

En este capítulo se presenta el marco teórico de referencia que lleva a esbozar el modelo de reciprocidad para la biblioteca escolar desde el pensamiento de Chiara Lubich, se parte de una revisión de la literatura nacional e internacional, así como la presentación de un marco teórico conceptual de las formas en que el concepto de reciprocidad ha sido interpretado y vivido en diferentes ámbitos, para luego pasar a desarrollar la reciprocidad desde el pensamiento de Lubich y su aplicación en educación.

Finalmente se presentan los aspectos del currículo nacional y de la visión del que hacer bibliotecológico que tanto el MEP como IFLA señalan y que favorecen la aplicación de la reciprocidad como es propuesta por Lubich.

2.1.1 Revisión de la literatura

2.1.1.1 Literatura nacional

Altamirano, M.L., Chinchilla, M.J., Mayorga, K.A., Mora, E.M. y Quesada, R.L. (2014), realizan el “Análisis de la situación de la biblioteca escolar en relación a la integración al currículo educativo de la regional San José Norte”. (Seminario de Graduación modalidad de tesis para optar por el grado de Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información). Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio. Es una investigación descriptiva, cuantitativa, que tiene como sujetos de investigación directores y bibliotecarios de centros educativos de la Regional San

José Norte y a la jefa de Bibliotecas Escolares y Centros de Recursos para el aprendizaje (BEYCRA) del MEP.

Entre los hallazgos que arroja dicha investigación, en lo relativo al funcionamiento de la biblioteca escolar, se encuentra la existencia de una deficiente comunicación entre los bibliotecarios, directores y docentes, lo que lleva a poca integración por parte de los docentes en lo referente al uso de la biblioteca e impide que la misma pueda brindar un aporte adecuado para el cumplimiento del currículo, así mismo se pudo comprobar el poco desarrollo de los comités de apoyo para la biblioteca escolar.

Otro hallazgo importante de la investigación, es que la mayor parte de las bibliotecas de dicha Regional están llevadas adelante por profesionales en bibliotecología, se pudo encontrar además que el acervo bibliográfico es insuficiente para el cumplimiento del currículo, así como el equipo tecnológico con que se cuenta, además, el espacio físico vinculado a la Biblioteca no es considerado prioritario por parte de la mayoría de los directores.

De este trabajo resulta de particular interés lo indicado respecto a los procesos de comunicación entre los diferentes actores que conforman la Biblioteca Escolar, así como la descripción que se hace la Biblioteca Escolar desde el MEP.

Badilla Saxe, E. (2009) publica el artículo: “Diseño curricular: de la integración a la complejidad”, en *Actualidades Investigativas en Educación*. 9 (2), pp. 1-13.

En el artículo desarrolla los siguientes temas: La importancia de los sistemas interconectados en la elaboración curricular en el contexto de la sociedad de la información en vista de un paradigma de la Complejidad, partiendo de la integración curricular según las ideas de James Beane y John Dewey y contextualizando la realidad latinoamericana de fragmentación curricular, analiza las propuestas de unificación curricular mediante la aplicación de Ejes transversales y el Enfoque de proyectos, concluyendo que las iniciativas hasta ahora realizadas en vista de la unificación curricular han sido solo fases de un proceso evolutivo y subrayando la

necesidad de establecer rutas espirales en el aprendizaje que faciliten la relación entre los conocimientos teniendo en cuenta las diferentes dimensiones del ser humano, a saber: física, biológica, psíquica, cultural e histórica. Tanto el establecimiento de rutas espirales, entre las diferentes áreas del saber, así como la consideración de las diferentes dimensiones del ser humano en vista de un desarrollo integral están relacionados con el desarrollo de esta investigación por cuanto parten de una visión holística y dialogante. Para la presente investigación se tomará en cuenta la visión holista y dialogante como aspectos importantes a considerar en la confección del modelo.

En el artículo “Enfoque curricular centrado en la persona”, Luis Manuel Jiménez Castro (2008) hace un análisis del currículo costarricense, basándose en los diferentes enfoques o concepciones curriculares existentes en la historia. Se desarrolla la importancia de la existencia de coherencia entre los documentos oficiales y lo que en realidad se practica, subrayando la importancia de la identificación del enfoque curricular para la práctica educativa. El artículo hace énfasis en el Currículo centrado en la persona que lleva a la realización personal, el Currículo como experiencia integrada, en donde las actividades deben apuntar al fortalecimiento de la personalidad, el Currículo psicologista que toma en cuenta la totalidad de la persona y el Currículo como educación personalizada, que toma en cuenta no solo al alumno o alumna como persona sino también al docente como tal. Luego hace un análisis de las diferentes posiciones y concluye que un currículo centrado en la persona es una alternativa que promueve el desarrollo integral y que el mismo debe tener en cuenta la adecuación personalizada (del currículo) en armonía con el trabajo cooperativo, realizando un trabajo escolar unificado, que conlleva a flexibilidad en la programación, así como el aprovechamiento de situaciones de aprendizaje y debería dar la posibilidad de elección de contenidos y técnicas de trabajo por parte del alumno. Su aporte respecto a la importancia de centrar el currículo en el desarrollo integral de la persona, dando importancia al trabajo cooperativo y a la realización de trabajo unificado, así como al

aprovechamiento de situaciones de aprendizaje es altamente consonante con la propuesta de aplicación de la reciprocidad desde la Biblioteca Escolar.

El Consejo Superior de Educación (1994) elabora el documento “Política educativa hacia el siglo XXI”, que contiene lineamientos oficiales con respecto a la contextualización histórica y el direccionamiento hacia la “transdisciplinariedad”, las fuentes filosóficas sobre las cuales se apoya, la continuidad de las acciones educativas en un Marco Legal, coherencia entre Marco Legal, fundamentos filosóficos y práctica, la capacidad de gestión administrativa, los retos educativos en lo referente a la sostenibilidad ambiental, del recurso humano, social, política y económica. De este documento son de particular interés en esta investigación los puntos referidos a los fundamentos filosóficos (Humanista, racionalista y constructivista) en los que se debe enmarcar la educación costarricense y lo indicado sobre la “transdisciplinariedad” como característica del momento histórico actual.

El MEP (2004) publicó el resultado de veinte foros realizados a nivel nacional en el que participaron funcionarios del MEP y más de mil personas, bajo el título Foro nacional de educación para todos: Plan de acción de la educación para todos 2003-2015. El documento incluye un primer capítulo titulado “Generalidades del Ministerio de Educación Pública” (tales como Misión, Visión y Objetivos, entre otras), continua con el capítulo “La Política Educativa y el relanzamiento de la educación”. Luego desarrolla el capítulo “Plan de acción de la educación para todos 2003-2005” en el que se presentan los objetivos y estrategias del mismo (incluyendo programas) y finaliza con un capítulo en que se indican los participantes al foro.

Para la presente investigación se tomarán en cuenta el capítulo sobre La Política Educativa, misma que debe de ser tomada en cuenta dado que la investigación se dirige a la educación pública costarricense.

El documento “El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense” (2008), inicia con una breve introducción del Ministro de Educación

Leonardo Garnier Rímolo, en que expone el camino realizado para la elaboración del mismo. Presenta el Centro Educativo de Calidad, como eje de la educación costarricense, en donde la educación de calidad es un derecho, siendo esta acción integral más allá del mero valor meramente utilitario, contextualizada, humanista, Racionalista y constructivista. Se indica, la necesidad de que exista coherencia entre teoría y práctica, responsabilidad de todos en la educación y que es necesario que la educación esté centrada en el estudiante como sujeto activo, existiendo dependencia de la educación de calidad, la calidad de docentes, técnicos docentes y administrativo-docentes y no dejando de lado el empoderamiento de la comunidad educativa, así como la gestión educativa en función del proceso educativos, que debe ser ágil, eficiente y amable.

Para efectos de la elaboración de la investigación se ha tomado en cuenta de este documento, los apartados que incluyen aspectos como: educación integral, interculturalidad, vertientes filosóficas (Humanista, racionalista y constructivista), coherencia entre teoría y práctica, educación centrada en el estudiante, empoderamiento de la comunidad educativa y lo referido a la gestión ágil, eficiente y amable ya que son todos temas atinentes a la educación integral y a la reciprocidad, de utilidad para la elaboración del modelo pedagógico.

El MEP (2009), publicó el “Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular”, en el que se presentan las normas curriculares para los diferentes agentes que conforman el sistema educativo, entre estos las Bibliotecas escolares y Centros de Recursos para el Aprendizaje. Incluye lineamientos para la planificación institucional, la mediación pedagógica, la promoción del desarrollo de la persona, la educación especial, la Educación Preescolar, la Educación en Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica, la educación en Tercer Ciclo y Educación Diversificada, La educación de personas jóvenes y adultas, la educación a los indígenas. El documento describe las funciones de la Biblioteca Escolar y el centro de recursos para el aprendizaje, siendo esto último de interés en este trabajo. El documento Orientaciones Curriculares Nacionales publicado por el MEP (2009), es el fruto de un extenso trabajo realizado por funcionarios de la Dirección de

Desarrollo Curricular del MEP, presenta el contexto en el que dichas orientaciones se exponen, los fundamentos jurídico, filosófico, psicológico, biológico, ambiental, socio-antropológico-cultural, y pedagógico. Desarrolla lo referido al enfoque curricular que está basado en el humanismo, el constructivismo y el racionalismo. Para efectos de este trabajo se ha tomado en cuenta lo referido al enfoque curricular y a la formación integral de la persona

El MEP (2011) Publicó el “Programa nacional de convivencia en centros educativos”, desarrolla el tema de la convivencia, su definición, estrategias para su vivencia, así como la cultura de paz.

Para este trabajo es de utilidad lo referido en dicho documento con relación a la importancia de la creación de actividades que favorezcan la convivencia para la formación de la identidad de la persona, de su independencia, así como de la libertad.

El Gobierno de Costa Rica (2014), presentó desde el Ministerio de Planificación y Política Económica (MIDEPLAN), el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018, en el mismo se subraya la importancia de dotar de Centros de Recursos para el Aprendizaje los Centros Educativos del país, indicando la gran dificultad que comporta el lograr cumplir con los objetivos planteados en los programas de estudio en ausencia de los mismos. Así mismo se evidencian aspectos como la necesidad de educar a la no violencia y manejo del conflicto, aspectos que se han considerado de importancia para esta investigación.

El MEP (2017), en coordinación con el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano (IDP), desarrolló un Plan de Formación Permanente (2016-2018), titulado Actualizándonos, dirigido a los docentes, y elaborado según las líneas estratégicas del gobierno Solís Rivera. El mismo abarca cinco áreas: Transformación curricular, Equidad e inclusión social digital, Ciudadanía planetaria con identidad nacional, Educación para el Desarrollo Sostenible y Gestión institucional. El documento subraya aspectos como la importancia del desarrollo

socio-afectivo, psicomotor y cognitivo para la construcción del aprendizaje significativo, la visión integral en lo relativo a los procesos educativos mediados por personal docente técnico docente y administrativo y la importancia del desarrollo de habilidades que faciliten por parte del estudiante la superación del error ya que se consideran afines al modelo propuesto.

El Ministerio de Educación Pública (2017), por medio de la Viceministra Académica, publica los Lineamientos para la gestión y administración de las bibliotecas escolares y centros de recursos para el aprendizaje. En el mismo, se identifican las funciones de los bibliotecarios, entre las que se mencionan la necesidad de elaborar en coordinación con el personal docente y la dirección del centro educativo un plan de promoción y animación a la lectura y el establecimiento de mecanismos de coordinación en forma conjunta con el personal docente, para realizar con los estudiantes, en vista del desarrollo de las diferentes asignaturas contenidas en el currículo educativo, siendo estos aspectos los que se han considerado en este trabajo.

En el artículo “Reflexiones sobre calidad en el sistema de bibliotecas escolares de Costa Rica”, Méndez Rodríguez, Gilberto (2011), hace una relación entre la Biblioteca educativa y lo propuesto en el documento El Centro educativo de Calidad como eje para educación Costarricense (2008), analizando aspectos como: La educación de calidad como un derecho, la educación integral no utilitaria, la educación relevante, atractiva y de calidad, la educación humanista, racionalista y constructivista, coherencia entre teoría y práctica, educación como responsabilidad de todos, la educación centrada en el estudiante como sujeto activo y responsable, la calidad de la educación correspondiente a la calidad de quienes la practican, el empoderamiento de la comunidad educativa, la gestión educativa en función al proceso educativo, gestión, ágil, eficiente y amable y el uso activo de la investigación educativa. Las nociones relativas a la educación como

responsabilidad de todos que debe ser relevante, atractiva y de calidad, están vinculadas con la reciprocidad vivida desde la Biblioteca Escolar.

Rojas Morales, N. (2013). En la revista Bibliotecas de la Universidad Nacional de Costa Rica, publica “El usuario desde el análisis histórico, filosófico, teórico y metodológico”, hace un recorrido histórico sobre los diferentes paradigmas epistemológicos en los que se ha enmarcado el quehacer bibliotecológico, haciendo referencia a la función de los bibliotecólogos y la participación o no participación de los usuarios.

Para este trabajo resulta de mucho interés lo relativo al paradigma socio-cognitivo en el que lo sociocultural, la intención o motivación, el contexto y la interpretación histórica son centrales.

Navarro Vargas, S. y Lizano Arce, Y. (2002), para optar al grado de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional, realizan la “Propuesta metodológica para el desarrollo de la Educación Física utilizando el Aprendizaje Cooperativo con niños de 5 a 6 años”. La investigación es de tipo cuantitativo y cualitativo. Tiene como objetivo general Diseñar una Propuesta Metodológica para el desarrollo de la Educación Física utilizando el Aprendizaje Cooperativo con niños de a 5 a 6 años. Para esto se realizan cuestionarios que son validados por expertos, los cuales permiten conocer el criterio de educadores de preescolar y especialistas en Educación Física sobre la Metodología del Aprendizaje Cooperativo. Se realizaron además entrevistas a cuarenta niños de 5 a 6 años para identificar sus intereses en lo referido a las actividades de Educación física. Se lograron detectar áreas en las que pueden desarrollar contenidos como solidaridad, cooperación, tolerancia, entre otras. Otro dato que se recogió de las entrevistas a los niños fue su preferencia por el trabajo en grupo, identificando así una afinidad con lo propuesto por la metodología del Aprendizaje Cooperativo. Además, se pudo constatar que las actitudes inadecuadas o agresivas de los niños

en las actividades de Educación físico corresponden al tipo de actividades desarrolladas (competitivas), mientras que en situaciones de necesidades o peligro de sus compañeros son solidarios. La mayor parte de los niños sin embargo manifestaron su disgusto por las peleas. Este último aspecto resultó de interés, ya que está relacionado con la idea de fraternidad indicada por Lubich.

2.1.1.2 Literatura internacional

Araújo, V. (1999), por su parte en *Quale persona e quale società per l'Economia di Comunità* [Cuál persona y cuál sociedad para la Economía de Comunità]. Propone como objetivo central de todas las medidas de política económica debe ser el desarrollo humano, para lograrlo propone la “cultura del dar”. Delimita el dar incluido en la cultura del dar, de otras formas de dar (por dominio, satisfacción, utilitarismo, entre otros), analiza el concepto “comunità” como fundamento ontológico, como categoría sociológica y como categoría económica. La explicación del concepto de comunità como fundamento ontológico y de la cultura del dar, dada en la perspectiva que Chiara Lubich entiende al vivir la reciprocidad es lo que resulta importante para fundamentar la propuesta de la reciprocidad desde la Biblioteca Escolar.

Battaglia, F. (2013) *La maestra Silvia negli anni di scuola 1938-1943* Contextualiza el ambiente social durante la guerra (privaciones, violencias e injusticias) del que provenían los alumnos (de diferentes edades) de Lubich, cuando trabajó como docente, subrayando el mismo como humus (terreno adecuado) para el desarrollo didáctico de Chiara Lubich, caracterizado entre otros elementos por su base espiritual, un pacto del quererse los unos a los otros realizado con los alumnos, el deseo de querer sostener y unir y su capacidad de construir relaciones profundas. Interesa en este estudio lo referido a la experiencia como docente realizada por Chiara Lubich y el tipo de experiencia que generó en ésta.

Calvo Cabezas, P. (2012), de la Universidad JAUME en Castellón de la Plana, España, en su tesis doctoral titulada “Racionalidad económica: Aspectos éticos de la reciprocidad, desarrolla en un primer bloque aspectos sobre la Racionalidad económica, Ética económica y empresarial”. El segundo bloque está titulado Bases éticas de la reciprocidad, e incluye: Enfoques de la Reciprocidad, Reciprocidad como autorrealización, reciprocidad como estrategia evolutivamente estable. El tercer y último bloque se titula La Reciprocidad en el Diseño de las Instituciones, que comprende: La reciprocidad en las Instituciones de Acción Colectiva desde el neo institucionalismo, la reciprocidad en las organizaciones desde la economía civil y la racionalidad económica recíproca para el diseño de instituciones y organizaciones. Para efectos de este trabajo se incluye información sobre las bases éticas de la reciprocidad y lo referido a la reciprocidad como autorrealización, así como la reciprocidad actuada en la sociedad.

Cavaleri, P. A. (2014) en *From man as predator to man as giver. reflections on the gift and the self-giving in psychology*, [Del hombre como depredador al hombre como dador: Reflexiones sobre la donación y la donación de sí mismo en psicología], hace un análisis del pensamiento de Chiara Lubich referido a la donación y la auto-donación en perspectiva psicológica. Basandose en varios autores (Tomasello, 2010; Grice, 1993; Richerson; 2006; Pinker; 2002; Gazzaniga, 2009) desarrolla temas como: La herencia cultural acumulativa que lleva a la sabiduría colectiva, la intencionalidad compartida, la cooperación, en el pensamiento de, la competencia y los problemas de coordinación en la cooperación y las intencionalidades compartidas como las principales causas creadoras de cultura y no la depredación, asociando lo anterior con la reciprocidad en cuanto la misma implica intercambio y acciones coordinadas, llegando a crear lo que llama “nicho cognitivo”, analizando además lo referente a la vivencia de la reciprocidad en ausencia de parentesco, la diferentes lenguas, emociones complejas así como en la elaboración de reglas morales. Llegando a la definición de evolución como prolongado continuo altruismo recíproco. Finaliza con lo indicado por diferentes pensadores (Cozolino, 2008;

Teilhard de Chardin, 1972; Rondinara, 2005) respecto a que el temor a perder la unidad de amor implica pérdida de salud mental. Concluye que la evolución en perspectiva psicológica se da como fruto de la recíproca capacidad de dar, el puro altruismo y recíproco amor, en consonancia con el pensamiento de Chiara Lubich. En este trabajo se ha tomado en cuenta lo referido a intencionalidades compartidas y reciprocidad como causas creadoras de cultura.

De Beni, M. (2013) en *¿Ma tu, cosa ne pensi?* [Pero tú, ¿qué piensas?], parte de la pregunta que Chiara Lubich hacía a sus alumnos de primaria: “Pero tú, ¿qué piensas?”, proponiendo algunos elementos como modelo para actuar en la sociedad globalizada. También se hace la pregunta si la escuela hoy enseña a pensar, por lo que plantea que, para aprender a aprender, es necesario abandonar viejos esquemas, en los que se pretendía saber más que los demás y abrirse al diálogo que comprende los diferentes puntos de vista y abre a rutas no pensadas de pensamiento. Para efectos de la investigación se consideran todos los elementos antes mencionados, ya que son de utilidad para la elaboración del nuevo modelo pedagógico.

De Beni, M., Simonic, V, Gasparini, A.L(2012) son los editores del libro *Pedagogia di comunione e Metodo Agazzi*, el cual contiene temas desarrollados por veinte autores diferentes y que conformaron el curso de Pedagogía de comunión y Método Agazzi de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Zagreb, para efectos de este trabajo, fue tomada en cuenta la contribución que hace Lubich al mismo, con su tema: *Creare rapporti di comunione* (Crear relaciones de comunión), en el que describe el modelo relacional de la pedagogía de comunión o pedagogía de la unidad, propuesta por ella

De Mézerville, G. (2004), en “Ejes de salud mental: los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés”, desarrolla los temas indicado en el título desde la perspectiva psicológica, se ha tomado en cuenta como un aporte para enmarcar esta investigación lo que el mismo desarrolla con respecto al dar y al

recibir afecto y las actitudes relacionadas con el mismo (respeto, empatía y autenticidad).

Ivern, A. (2007), en su libro “Hacia una pedagogía de la reciprocidad”, parte de la crisis en la que se encuentra el sistema educativo en la actualidad y a la obligada revisión que se debe hacer del mismo, identificando elementos como el altruismo y la prosocialidad (solidaridad, cooperación, fraternidad, así como las condiciones para desarrollar reciprocidad) y situándolos como antecedentes de la reciprocidad. Propone la reciprocidad como eje transversal de una estrategia educativa integral, siendo este último concepto de particular interés por su posible aplicación en la Biblioteca.

Kohout, J., & Gavigan, K. (2015). Publican el artículo: *The Years of Our Learning Commons. Teacher Librarian*, el cual, está enmarcado en un proyecto distrital realizado en Carolina del Sur, que apunta a la transformación a la transformación de todos los centros educativos del distrito, para que tuvieran espacios, nacidos por el trabajo conjunto entre docentes especialistas en tecnologías y bibliotecarios, que permitieran una gran variedad de aprendizajes en forma simultánea y conjunta. El artículo interesa porque ilustra varias experiencias de trabajo conjunto entre el docente especialista en tecnologías y los bibliotecarios.

Kolod, L., & Ungar, B. (2016). Las autoras, profesora de tecnología y bibliotecaria respectivamente, escriben su propia experiencia en el artículo titulado: *A Collaborative Journey The Learning Commons. Teacher Librarian*. Su experiencia empieza decidiendo trabajar juntas y uniendo los planeamientos que cada una tenía, para poder hacer trabajos transversales que permitiesen el cumplimiento de metas investigativas por parte de los estudiantes. Lo realizado fue sumamente positivo y coincidió con una serie de lineamientos relacionados con lo que hacían y planteados por la escuela distrital, lo que les llevó a generar un espacio físico en el que a partir de la planificación y la enseñanza realizadas en forma conjunta, los estudiantes pudieran desarrollar diferentes tipos de aprendizajes en un ambiente versátil que

permitiera múltiples tareas simultáneamente. Para realizarlo conformaron un comité en el que estaban representados, la bibliotecaria, la profesora de informática, docentes, director y padres de familia. Este trabajo es muy importante para esta investigación, ya que demuestra que es posible el trabajo colaborativo para la generación de experiencias de aprendizaje y esto se relaciona en mucho con la propuesta de la reciprocidad.

Kornas-Biela, D. (2014). Publica en Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration: *The paradigm of unity in prenatal education and pedagogy* [El paradigma de la unidad en la educación y pedagogía prenatal], realiza una reflexión sobre los aspectos metodológicos implicados en la educación y pedagogía prenatal, desde el Paradigma de la Unidad de Chiara Lubich. Parte del análisis de los diferentes tipos de unidades implicadas en dicho proceso tales como: La unidad substancial que comprende aspectos como el desarrollo humano desde su concepción en sus dimensiones física-psicológica-social-espiritual, la unidad interpersonal (interdependencia entre personas que aun teniendo una mutua dependencia son diferentes), propone rutas axiológicas que derivan del paradigma de la unidad, por las relaciones interpersonales implicadas en los procesos prenatales (relaciones entre el niño la madre y la familia), haciendo referencia a la cultura del dar y a la “regla de oro” (propuesta por Lubich) y subrayando un modelo de unidad en el que la identidad de cada persona es conservada. Para el presente trabajo se tomará lo indicado sobre el desarrollo integral de la persona y la unidad que comprende el respeto a la individualidad de cada uno.

Lubich, C. (1975). *Ricominciare*, es el título dado a una respuesta dada a quién le ha preguntado sobre el qué hacer delante de la monotonía y la mediocridad, Lubich responde: recomenzar. La respuesta es corta y se encuentra en las bases de datos del Movimiento de los Focolares, el concepto es fundamental para comprender la propuesta que hace Lubich.

Lubich, C. (1979). *A los Gen: diálogo con los jóvenes*. El libro, contiene una serie de conversaciones hechas por Lubich con jóvenes: *Gen 2*, del mismo se toman los conceptos de Unidad y Jesús abandonado, centrales en el pensamiento de Lubich.

Lubich, C. (1992) Chiara al congreso dei e delle gen 4: *Risposte alle domande*. El documento contiene una serie de respuestas dadas por Lubich a los niños presentes en un congreso cuyos participantes, los *gen 4*, oscilaban entre los cuatro y ocho años, se ha tomado en consideración una respuesta a una pregunta sobre el nacimiento de los *gen 4*. La respuesta se ha considerado fundamental para comprender el diálogo intergeneracional realizado por Lubich y conformante de la Pedagogía de la unidad, iniciada por ella.

Lubich, C. (1995). *Incontro degli "amici" impegnati di convinioni diverse: Risposte alle domande*. Comprende una serie de respuestas dadas por Lubich a un grupo de personas de convicciones no religiosas, pertenecientes al Movimiento de los Focolares, las mismas tratan diferentes temas como son el amor universal, la fe, el diálogo y la reciprocidad. Fueron utilizados en esta investigación los conceptos relativos a diálogo y reciprocidad.

UNESCO (1996). Premio UNESCO 1996 de Educación para la Paz. En el discurso que hizo Chiara Lubich con ocasión de la entrega por parte de la UNESCO a su persona del premio Educación para la Paz, Lubich describe el Movimiento de los Focolares, fundado por ella y mencionado en las motivaciones del premio, es esta descripción que es tomada en cuenta como marco de referencia para comprender su pensamiento.

En su participación en el simposio Hacia la unidad de las Naciones y la unidad de los pueblos en la sede de la ONU, Lubich, Chiara (1997), presenta el Movimiento de los Focolares, fundado por ella, y su vinculación con la misión de la ONU de mantener la paz y la seguridad internacional, subrayando el valor del amor y la reciprocidad para la superación de las barreras entre los pueblos, siendo este último

aspecto referido a la reciprocidad para la superación de las barreras interculturales, lo que interesa para la presente investigación por su posible aplicación con los usuarios en el ámbito de la Biblioteca Escolar.

Lubich, C. (1998). *Discorso ai politici e agli imprenditori. Nuova Umanità*. Se trata de la presentación que Lubich hace del Movimiento de los Focolares y su trabajo en política y economía en diferentes partes del mundo, dirigido a un grupo de parlamentarios y empresarios brasileños en Brasilia. La misma fue tomada en cuenta por los aportes que brinda en lo relativo a la reciprocidad y la forma de generarla.

Lubich, C. (1998). *Discorso a membri della B'Nai B'Rith e ad altri membri della comunità ebraica* [Discurso a los miembros de la B'Nai B'Rith y a otros miembros de la comunidad hebrea]. En su discurso presenta a la comunidad hebrea en Buenos Aires, Argentina, el Movimiento de los Focolares y su desarrollo en el diálogo ecuménico e interreligioso, evidenciando lo que lo une con los hebreos. Es de utilidad para este estudio, lo referido a la llamada *regla de oro* y la explicación sobre el diálogo y la *técnica de la unidad*.

Lubich, C. (1998), responde a un grupo de amigos de convicciones no religiosas, quienes le preguntaron sobre la relación entre la tolerancia y el diálogo, Chiara responde describiendo lo que ella entiende por diálogo, la respuesta es publicada en la página Web del Centro Chiara Lubich, bajo el título: *El diálogo supera la tolerancia*, la misma es fundamental para esta investigación.

Lubich, C. (1998). En *Discorso ai Politici e agli imprenditori* [Discurso a los políticos y a los empresarios], dirige un discurso a políticos y empresarios. Presenta el Movimiento de los Focolares (fundado por ella), el Movimiento Políticos por la Unidad y la Economía de Comunión, también fundados por ella. Habla de una

cultura de la reciprocidad y sus características. Este último aspecto se considera un aporte para esta investigación ya que describe la reciprocidad.

Lubich, C. (1999), en L'Esperienza "Economia di Comunione": Dalla Spiritualità dell'Unità una proposta di agire economico" [La experiencia "Economía de Comunión": Desde la Espiritualidad de la Unidad una propuesta para el accionar económico] Discurso realizado en Estrasburgo en la Convención titulada "Société de marché, démocratie, citoyenneté et solidarité: un espace de confrontation?", organizado por el Consejo de Europa. En el mismo la autora describe el origen y desarrollo de la experiencia "economía de Comunión" (fundado por ella), pasando por la descripción de la "cultura del dar", el amor, la reciprocidad y la solidaridad. Especifica que a la Economía de Comunión adhieren 654 empresas y da algunos ejemplos concretos de éstas y de los principios puestos en práctica por las mismas. Se ha considerado de especial utilidad los conceptos referidos a la "cultura del dar", la reciprocidad y la comunión.

Lubich, C. (1999), en ocasión de su Honoris Causa en Economía, otorgado por la Universidad Sacro Cuore en Piacenza, Italia, presentó el Movimiento de los Focolares y el desarrollo de la Economía de Comunión. Describe las características y lineamientos metodológicos a la base Economía de Comunión, esto último es de gran utilidad para la investigación para comprender el pensamiento que está a la base y la metodología propuesta por Lubich.

Lubich, C. (2001): La dottrina spirituale, es una publicación que contiene una compilación de conversaciones, conferencias, respuestas y escritos de la autora y ofrece una panorámica de su experiencia y pensamiento. De éste fueron tomadas las ideas centrales tales como los conceptos de unidad, fraternidad, amor, cultura del dar y Diálogo, entre otros.

Lubich, C. (2002), realizó un discurso ante autoridades civiles y religiosas en Rimini, Italia, en el que presentó: Fraternalità e pace per l'unità dei popoli [Fraternidad y paz

para la unidad de los pueblos], en el mismo, desarrolla el concepto de fraternidad (haciendo un breve recorrido histórico), proponiéndolo como categoría de pensamiento que comprende las características de unidad y diversidad típicas de la época actual y dando ejemplos de su aplicación en diferentes ámbitos (político y económico) en la prospectiva de un mundo unido. Propone el diálogo y delinea el método para efectuarlo. Es, precisamente lo referido al concepto de fraternidad y el método dialogal propuesto por Lubich. Que es de utilidad para esta investigación

Lubich, C. (2004), en ocasión de un congreso promovido por representantes del Consejo Nacional Suizo, alcaldes y el Parlamento de jóvenes del Vallese, por el 150 aniversario de la Constitución Suiza, realiza el discurso titulado: La fraternidad en política: ¿Utopía o necesidad? En el mismo, partiendo de los principios: libertad, igualdad y fraternidad, hace notar que los signos de que la actuación de la fraternidad universal, no obstante, pareciera un principio olvidado, están presentes en la humanidad en procesos de integración espiritual, política y económica. Presenta diferentes experiencias de comunión y diálogo, promovidas por el Movimiento de los Focolares, en los diferentes ámbitos sociales y proponiendo un pacto de fraternidad para la actuación del bien común. Para este estudio ha sido de interés lo referido al concepto de fraternidad planteado por la autora.

Lubich, C. (2004) en Libertad, igualdad... ¿qué fin tuvo la fraternidad? Discurso dirigido al presidente de la Cámara y a un grupo de parlamentarios y representantes del Gobierno de Inglaterra. Describe el proceso de formación del Movimiento político por la Unidad, fundado por ella misma, a partir de la recuperación de la fraternidad como principio que hacía parte del enunciado de la Revolución francesa: Libertad, igualdad y fraternidad y que ha sido olvidado en su aplicación concreta en la humanidad. Evidencia la necesidad de valorizar la riqueza originada por grupos étnicos, religiosos y culturales en el contexto de la globalización. Luego hace un elenco de posibilidades que se pueden desarrollar a partir de la fraternidad y la propone como paradigma global de desarrollo político. Menciona el método para

realizarlo. En el presente estudio se tomará en cuenta lo referido al método derivado del paradigma propuesto por Lubich.

Lubich, C., en el año 2006 participó en la Segunda Jornada de la interdependencia, realizada en Roma, organizada por el politólogo y académico norteamericano Benjamin Barber. En su intervención, Lubich, define la interdependencia como una relación de conexión recíproca que comprende una elección al diálogo, caracterizando la interdependencia fraterna y sus implicaciones, proponiendo la fraternidad como paradigma cultural. El discurso en su totalidad es útil para comprender la propuesta de reciprocidad de Lubich.

En el año 2002, Lubich, dirige un discurso a personalidades civiles y religiosas en que presenta su visión sobre el mundo y la actuación de la política, el título del mismo es *Fraternità e pace per l'unità del popoli* [Fraternidad y paz para la unidad de los pueblos], El mismo es publicado por Città Nuova en el año 2015. En éste, Lubich presenta la experiencia del Movimiento de los Focolares y desarrolla la idea de la fraternidad y la comprensión y actuación de la misma en diferentes momentos históricos de la humanidad. Interesa para este estudio lo referido a fraternidad y los conceptos referidos a la unidad, a la corrección como crítica constructiva y a la superación de las rupturas en las relaciones.

Marchesi, N. (2012), realiza su Tesis *Educare alla relazione: Linee pedagogiche nell'esperienza in el pensiero di Chiara Lubich* [Educar a la relación: Líneas pedagógicas en la experiencia y en el pensamiento de Chiara Lubich), para optar por el título correspondiente a la “Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche” (Maestría en Ciencias pedagógicas) en la “Università degli Studi di Bergamo” (Universidad de los Estudios de Bérgamo) en Italia, Desarrolla los siguientes temas: La noche cultural y de la educación en la actualidad. Presenta la figura de Chiara Lubich y su aporte espiritual y cultural, analiza su pensamiento pedagógico a partir de su discurso de aceptación al Doctorado Honoris Causa en educación, en la

Universidad del Sagrado Corazón en Washington, logrando delinear un nuevo paradigma pedagógico caracterizándolo en sus dimensiones antropológica, teleológica y metodológica, al que denomina: Pedagogía de la Unidad, la cual se realiza cuando existe una educación a la relación, en la que tanto el docente como el educando son sujetos que viven la relación y se encuentran dialogal y recíprocamente involucrados. Señalando como método el llamado arte de amar.

En el presente trabajo se han considerado pertinentes los siguientes temas: la visión antropológica del ser humano como ser en relación, la educación a la relación y la reciprocidad en la relación, la educación como escucha y diálogo, así como la dimensión metodológica derivada el paradigma propuesto.

Masters (2014), hace una publicación derivada de una publicación anterior de Masters y Uelmen (2010), basada en la práctica educativa nacida de la experiencia y el pensamiento de Chiara Lubich, ejemplificando con casos concretos en diferentes centros educativos, con la finalidad explorar la naturaleza y función de la misma, a partir de experiencias concretas y de reflexiones de Lubich. Para el presente trabajo, se ha considerado lo relativo a la aplicación del llamado “arte de amar” y su puesta en práctica en salones de clase de centros educativos de Estados Unidos y República Dominicana.

Meneses y Gresham (2009), partiendo de una investigación exhaustiva, basada en los resultados de más de 30 estudios efectuados, hicieron un estudio comparativo, en una escuela del sureste de los Estados Unidos de América, para constatar la eficacia de la tutoría recíproca entre estudiantes para el logro de aprendizajes en relación al fracaso escolar (*Relative Efficacy of Reciprocal and Nonreciprocal Peer Tutoring for Students At-Risk for Academic Failure. School Psychology Quarterly*), verificando que los estudiantes que la practicaron obtuvieron aumentos significativos en las calificaciones en comparación con el grupo de control que recibía la enseñanza en la forma convencional con un profesor. El estudio ha sido

de interés en su totalidad, por cuanto es una constatación de resultados positivos a partir de la reciprocidad en educación (en este caso entre pares).

Michelon (2009), realiza su tesis doctoral en filosofía en la Universidad del Verbo Encarnado (S. Antonio, Texas), titulado El modelo educativo de los Focolares en el Instituto para estudios culturales Sophia (Fundado por Chiara Lubich), su título en inglés: The Focolare Educational Model at the Sophia Higher Learning Institute for Cultural Studies [El Modelo Educativo Focolarino en el Instituto Superior para Estudios Culturales Sofía]. Ubica la investigación en el contexto de los actuales modelos educativos implementados en las universidades. El objetivo del estudio está dirigido a la exploración, descubrimiento y análisis del Modelo Educativo de los Focolares en el Instituto de Estudios Superiores Sophia, en Italia. Es una investigación cualitativa y cuantitativa en donde se utilizó la triangulación para el análisis de datos de los resultados. Se realizó una extensa investigación en la literatura existente del Movimiento de los Focolares, entrevistas a los profesores de Instituto Universitario y un cuestionario a 250 alumnas y alumnos del mismo (el cual incluía preguntas sobre el plan de estudios y estrategias y prácticas de enseñanza). Presenta los fundamentos en los que se basa del Movimiento de los Focolares (Fundado por Chiara Lubich), así como su relación con la Educación, las características de la misma y el origen del Instituto Universitario Sophia. Entre los resultados y conclusiones indica: El modelo educativo está basado en las relaciones y significado de las mismas en todos los niveles del proceso educativo, el estudiantado y el profesorado se convierten en socios en el proceso de aprendizaje, las relaciones, están caracterizadas por el amor, la reciprocidad y la comunión, evidenciando la co-enseñanza y la co-preparación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El diseño del currículo es interdisciplinario, los profesores de diferentes áreas manifiestan apertura al aprendizaje recíproco. El aprendizaje y la espiritualidad se unifican en la práctica educativa llevando al diálogo que está a la base del discurso interdisciplinario y a la resolución positiva de problemas.

Se ha tomado en cuenta para el presente trabajo lo relativo a los cuatro fundamentos del modelo descrito (incluyendo los conceptos de co-enseñanza, co-

preparación, centralidad de la relación en el proceso educativo, reciprocidad, interdisciplinariedad).

Narváez Montoya, A. (2010) en *Pedagogía y saberes*, publica *Modelos pedagógicos y modelos comunicativos desde las funciones del lenguaje*, propone una clasificación de los modelos pedagógicos y comunicativos como esquemas explicativos y no descriptivos en los que se considera la relación educador y educando y la relación con el conocimiento para lo referido a modelos pedagógicos y en el caso de los modelos comunicativos se analiza la relación entre emisor y receptor y la relación con el mensaje (teniendo en cuenta la comunicación por los medios masivos), centrándose en la relevancia de la cultura y los códigos en ambos modelos, considera la función del lenguaje en ambos modelos. Concluye que en los medios de comunicación el modelo pedagógico-comunicativo se basa en tres funciones: expresiva, fática y poética ejecutadas respectivamente en los niveles emotivo, técnico y estético, mientras que los ejes del modelo pedagógico comunicativo de la escuela son las funciones referencial, conativa y metalingüística siendo sus niveles de lenguaje respectivos el objetivo, práctico y reflexivo. Por lo anterior ratifica que ambos modelos tienen alcances diferentes por lo que no son intercambiables. Para efectos del presente estudio se toma en cuenta lo relativo a las relaciones, educador, educando y conocimiento y su visión de modelo pedagógico como esquema explicativo y no descriptivo.

Pagano, K. C., & Merritt, K. (2015), publican el artículo *When a High School Librarian and an English Teacher Team Up, Anything Can Happen*, en el mismo describen su experiencia, en la que, partiendo de una conversación informal y del respeto de sus propias funciones (Bibliotecaria y Profesora de Inglés de secundaria), deciden trabajar en conjunto realizando un planeamiento entre ambas, con metas y objetivos, mediando también la participación de los estudiantes (los temas debían corresponder al interés de los mimos). Se incrementó el uso de los recursos de la biblioteca y el asesoramiento por parte de la bibliotecaria para el uso de las bases

de datos, ampliando el conocimiento por parte de los estudiantes. Esta publicación es útil para este estudio dado que demuestra lo positivo del trabajo conjunto entre docentes y bibliotecólogos

Ricard y Pelletier (2016), partiendo de lo descrito por Deci & Ryan (2000) sobre la teoría de la auto-determinación, hacen una investigación en nueve escuelas francófonas de Canadá para un total de 624 estudiantes, con la finalidad de determinar si, las así llamadas por ellos, amistades recíprocas, son un predictor significativo en la motivación y persistencia de los alumnos en un ambiente con alta deserción estudiantil, el estudio brinda un aporte importante, ya que brinda datos concretos en sus resultados, sobre lo determinante que es la reciprocidad para que los estudiantes logren aprendizajes y se mantengan en el sistema educativo.

Touriñan López, J.M. Y Dáez Alonso, R. (2006) publican La metodología de investigación y la construcción del conocimiento de la educación. Partiendo de la metodología de conocimiento como la forma en que procede la ciencia para construir el conocimiento, analizan los conceptos de paradigma, modelo, método y metodología. Para desarrollar el pluralismo metodológico en la pedagogía y los retos en el conocimiento pedagógico. Para este estudio se utilizará lo referido a Paradigma, método y metodología como guía para la identificación de los mismos en el pensamiento de Chiara Lubich.

2.1.2 Marco teórico conceptual

En este apartado, se describirán diferentes formas en que puede ser comprendida o vivida la reciprocidad, con la finalidad de facilitar su comprensión desde el pensamiento de Chiara Lubich, sucesivamente se desarrolla el pensamiento de la misma y su aplicación en educación y desde la biblioteca escolar en el contexto nacional, esto es, en relación a la Política educativa y la concreción del currículo escolar, para poder así esbozar un modelo de aplicación de la misma desde la biblioteca escolar.

Como se indica en el capítulo anterior, la reciprocidad es definida por la Real Academia Española (2001) como una realidad de “correspondencia mutua” (p.1914) entre las personas, en donde corresponder es definido por el mismo diccionario como pago igualitario de “afectos, beneficios o agasajos” (p.666) y como atención y amor recíprocos.

Existen diferentes visiones y aplicaciones de la reciprocidad, Calvo (2012), hace un interesante análisis histórico sobre las bases éticas de la misma, desde la socio-biología, la economía evolutiva y la economía humanista. Evidencia, que desde la economía evolutiva el término “homo economicus” es sustituido por “homo reciprocans”, para luego hacer un recorrido que pasa por el llamado “altruismo recíproco” del biólogo Robert Trivers (1971) y el economista James Fridman (1971), el cual, es desarrollado más tarde por el politólogo Axelrod (1986), quién por medio de un experimento en el que participaron profesionales de diferentes disciplinas, y en donde se aplicaban diferentes estrategias para desarrollar distintas jugadas, resultó que la cooperación fue la estrategia más utilizada. Se repitió el experimento aumentando el número de participantes y el resultado fue el mismo. Se dieron situaciones de mutuo beneficio, pero también de cooperación sin evidente beneficio.

Lo anterior es considerado en el presente estudio porque si bien la cooperación puede darse en un solo sentido (una o varias personas ayudan a otra u otras, sin

ser correspondidas), la misma puede ser en ambos sentidos (dar y recibir) y bajo un entendimiento mutuo, siendo así un acto de reciprocidad. Por lo que experiencias de cooperación anteceden y pueden llevar a la reciprocidad.

Como ya se mencionó en el capítulo anterior, Calvo (2012) indica que, si bien puede existir una forma de reciprocidad que es solo estratégica, por cuanto existe un beneficio recíproco, actual o futuro, la misma puede tratarse de "...una preferencia social motivada por sentimientos y emociones e influenciada por normas morales..." (p.153) y es aquí donde sitúa la llamada "Reciprocidad fuerte", la cual se basa en la moralidad humana y el bienestar de quienes cooperan y de la colectividad, esta tendencia incluye la llamada "reciprocidad fuerte negativa" por la que se castiga a quien incumpla las normas establecidas. Entonces, de lo que se ha expuesto hasta el momento, se evidencia que, si bien la cooperación se ha demostrado experimentalmente, se da incluso cuando no hay necesariamente un beneficio y la misma está comprendida en la reciprocidad, existiendo implicaciones morales que llevan a diferentes formas de practicar la reciprocidad, la misma puede ser vivida de forma natural o ser pretendida por los participantes.

Mézerville (2009), por su parte, se refiere a las implicaciones afectivas del dar y recibir:

"De esta manera, y como parte del modelo propio denominado proceso del dar y recibir afecto, se proponen a continuación tres actitudes fundamentales, como son el respeto, la empatía y la autenticidad, las cuales constituyen los elementos esenciales para generar un ambiente propiciador de relaciones afectivas satisfactorias en la dimensión interpersonal." (p.139)

Y se refiere a las tres actitudes fundamentales de esta manera:

"El respeto puede definirse una aceptación incondicional del otro como persona valiosa, única e irreplicable." (Mézerville, 2009 p.140)

“La empatía es la capacidad de identificarse con los demás y de ponerse en el lugar de las otras personas de manera que éstas se sientan comprendidas en su situación particular” (Mézerville, 2009 p.142)

“La autenticidad se caracteriza por la congruencia entre lo que las personas piensan, sienten, dicen y hacen” (Mézerville, 2009 p.146)

Este autor hace referencia a elementos sumamente interesantes, implícitos en la reciprocidad, a saber, la valoración de la otra persona como tal y el respeto derivado de la misma, la posibilidad de ponerse en el lugar de los demás como capacidad humana y la visión integral de la persona al relacionarse que hace una experiencia de donación personal, siendo coherente en su accionar, su sentir y su pensar.

De lo hasta ahora indicado, se deduce que el intercambio mutuo de bienes (tangibles o intangibles) puede ser entendido como un bien mutuo o como una situación de mera conveniencia, pero desde el momento en que se considera que el mismo involucra capacidades cognitivas, afectos, siendo la afectividad, definida por la Real Academia Española (2001) como el “conjunto de sentimientos, emociones y pasiones de una persona” (p.54), para llegar a la reciprocidad, entonces, es necesario desarrollar actitudes que son fundamentales: respeto o aceptación incondicional del otro, empatía o identificación profunda con la otra persona y autenticidad, que implica coherencia. Es aquí que adquiere una dimensión ética, al respecto se refiere Sachetti (2011) en su ensayo sobre la ética de la reciprocidad en Ricoeur indica que la misma (dimensión ética) es fundamental en la relación con el otro, entendiéndolo por ética *lo considerado bueno*, desde esta perspectiva el sujeto es responsable en su relación con los demás, se reconoce a sí mismo digno de estima al igual que lo son los demás y subraya que, el prescindir de ésta, puede llevar al fracaso o al conflicto. En este sentido se rescata lo que se refiere a la igualdad (entre las personas) “buscada y restablecida más allá de la desigualdad” (Sacchetti, 2011, p. 338) y esto es posible solamente con un sentido ético sustanciado de bondad hacia el otro, en donde se reconoce que el otro es capaz de tener iniciativa, según sus razones y preferencias. Aún más, la estima de

sí mismo está relacionada con la conciencia de poder *hacer con y por el otro*, llevando al sentido de la justicia en la sociedad. Para terminar, se toma el concepto de la promesa en Ricoeur, con la cual una persona (reflexiva) da la seguridad a otra de poder contar con ella, entendiendo la relación entre ambos como un don recíproco de fidelidad a la palabra dada (principio ético)

Un sujeto que, aun haciendo en distintos modos experiencia de alteridad, no se deja fagocitar por ésta, sino que la acoge en sí mismo saliendo enriquecido. La autonomía del sujeto no es por lo tanto una autonomía auto-suficiente sino más bien una autonomía solidaria con las solicitudes que provienen del otro, otro que está frente a sí y pide ser reconocido en su individual, irreductible, humana diversidad (Sacchetti, 2011, p.342)

El mutuo y sincero reconocimiento, entre las personas, con la conciencia de poder hacer por y con los demás, la entrega, que implica aceptación de lo que ambos pueden ofrecer (con sus características propias), provoca, por lo tanto, cambios en las personas mismas, las enriquece.

Los bienes que enriquecen a las personas al vivir la reciprocidad, son descritos por Samagni y Bruni (2005), citados por Calvo (2012):

Para ambos, la reciprocidad no sólo permite construir la confianza necesaria para continuar cooperando con otros agentes, ya sea para gestionar un bien común o para obtener una ventaja adaptativa desde el punto de vista evolutivo, también puede generar un tipo de “relación” que permite florecer amistad, amor, respeto, gratuidad, identidad y otros tipos de bienes no estratégicos que fluyen independientemente de cuáles sean los resultados de la relación. (p. 156)

Desde esta perspectiva, se subrayan bienes intangibles derivados de la reciprocidad puesta en práctica, tales como confianza, amistad, amor, gratuidad u otros.

La reciprocidad, vivida por personas reconocidas como diferentes (por su cultura, punto de vista u otro), entonces enriquece. Es oportuno a este punto subrayar lo que De Beni (2013) llama revolución positiva en donde el objetivo no es buscar al enemigo que hay que destruir, sino más bien, buscar soluciones compartidas y por medio de un “juego dialogal” (p. 126), se logra escuchar y a la vez proponer. Lo mismo es expresado por Ivern (2007), de la siguiente forma:

Se trata de una clara percepción de que, siendo tan diferentes todos esos pensamientos, conforman un único y mismo pensar, “nuestro”. Algo así como palabras de un mismo discurso, que no se vuelven por ello iguales unas a otras, que siguen siendo distintas cada una, pero que a su vez adquieren un significado nuevo que proviene de esa totalidad que conforman, de ese “contexto”, al cual aportan y del cual reciben (comparten) su significado nuevo, único. (Ivern, 2007, p. 22)

Tanto De Beni (2013), como Ivern (2007) consideran que las diferencias, no solo son riqueza, sino que permiten llevar a la elaboración de soluciones compartidas y a construir nuevo conocimiento.

Es oportuno entonces volver a lo indicado por de Samagni y Bruni (2007) citados por Calvo (2012) con respecto a la reciprocidad:

...se apoya en tres cuestiones básicas: a) el don o ayuda recíproca no es el fin, sino el medio a través del cual da comienzo una relación, una cadena de actos recíprocos que genera un vínculo sólido entre implicados; b) la reciprocidad, a diferencia del intercambio de equivalentes o el altruismo puro, no busca dar para recibir o para meramente asistir al otro –lo que sería compatible en ambos casos con la lógica del “homo economicus”- sino para empoderarlo y capacitarlo: y c) el fin de la reciprocidad es la relación misma, el valor del vínculo generado entre los implicados, puesto que de ella florecen los bienes relacionales que permiten la autorrealización de los implicados... (p.158)

Desde la reciprocidad, entonces, se genera y se da valor a la relación (vínculo interpersonal) y la misma lleva a la realización de las personas.

Ahora bien, resulta de interés entender si existen experiencias desde la reciprocidad en el ámbito educativo. Se encuentran de hecho, una gran cantidad de experiencias e investigaciones en lo relativo al aprendizaje recíproco desde la tutoría entre pares, Meneses y Gresham (2009) realizaron una investigación exhaustiva basada en los resultados de más de 30 estudios efectuados, verificando que el aprendizaje recíproco, efectuado entre pares, en materias como matemáticas, ortografía, ciencia y lectura, tiene un efecto positivo en relación a la adquisición de diferentes habilidades en la resolución de problemas, habilidades informáticas y de comprensión conceptual, así como el mejoramiento en la autoestima y la actitud hacia la materia. A partir de esta constatación, estos autores realizaron un estudio comparativo, en una escuela del sureste de los Estados Unidos de América, en el que participaron alumnos y profesores de siete aulas con un promedio de veintidós alumnos por aula. En su estudio asignan tres tipos de instrucción, a saber, la convencional (grupo de control) en la que un profesor enseñaba, y otras dos, una en la que uno de los dos alumnos hacía de tutor y otra en la que ambos estaban al mismo nivel, por lo que intercambiaban papeles, estas dos últimas formas de aprendizaje demostraron un aumento similar en el rendimiento en matemáticas y obtuvieron aumentos significativos en las calificaciones en comparación con el grupo de control que recibía la enseñanza en la forma convencional con un profesor.

Otro estudio que se considera oportuno mencionar en la presente investigación, es el realizado por Ricard y Pelletier (2016), quienes parten de lo descrito por Deci & Ryan (2000) sobre la teoría de la auto-determinación, en donde se indica que para que una persona crezca bien e integralmente es necesario que se satisfagan tres necesidades psicológicas básicas: la necesidad de autonomía (libertad psicológica), la necesidad de competencia (seguridad al interactuar con su entorno físico y social) y la necesidad de relación (experiencia de sentirse conectado en relación de

reciprocidad con los demás), desde esta perspectiva, realizan una investigación en nueve escuelas francófonas de Canadá para un total de 624 estudiantes, queriendo determinar si las amistades recíprocas son un predictor significativo en la motivación y persistencia de los alumnos en un ambiente con alta deserción estudiantil, más allá de la influencia de padres y profesores, enmarcando el estudio en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Los resultados demostraron que precisamente las *amistades recíprocas* (así son llamadas en el estudio) son un predictor determinante en la deserción escolar, el otro predictor altamente significativo fue el apoyo de los padres, mientras que el apoyo académico por parte del docente demostró en las encuestas aplicadas poco significado y se presume en el estudio que esto puede deberse a que los mismos cambian cada año.

Llama la atención como en ambos estudios, en lo referido a la capacidad de realización de aprendizajes, la adquisición de habilidades o en aspectos como la motivación para estudiar o la deserción escolar, las relaciones de reciprocidad (llamadas *amistades recíprocas*), generadas entre estudiantes y entre estos y sus familias, tienen un peso significativamente mayor que las relaciones que son meramente de transmisión de conocimientos, papel que en el estudio parece ser ocupado por los docentes y que los autores presumen sea debido al poco tiempo con que se encuentran con los estudiantes.

Si bien en lo referido a las bibliotecas escolares, existen diferentes experiencias exitosas de colaboración recíproca entre bibliotecarios y docentes (IFLA/UNESCO, 1999; Murray, 2015; Pagano & Merritt, 2015), sobresale, la experiencia (implementada también a nivel distrital) llamada *learning commons* o *library commons* (Kolod y Ungar, 2016; Kohout y Gavigan, 2015) realizada en distintos centros escolares de los Estados Unidos, la misma va más allá de la sola colaboración y apunta más a la reciprocidad, se caracteriza por el trabajo conjunto entre docentes y bibliotecarios, en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza en forma conjunta para llegar a objetivos comunes, incluso planificando

docentes de diferentes disciplinas (el área académica, informática u otra) y en línea colaborativa con el personal administrativo y también con la participación de padres de familia, integrando recursos tecnológicos y otros, que faciliten la colaboración y el aprendizaje compartido, tales como estaciones (áreas) multimedia, pizarras, bancos de materiales, mesas para trabajo en grupo, sillones y estanterías de libros y con la consecuentemente transformación de espacios físicos.

Las experiencias apenas mencionadas conforman un marco de referencia que indica la posibilidad del trabajo conjunto entre profesionales de diferentes áreas, demostrando lo positivo de este tipo de trabajo, si bien la relación es prioritaria en todas no existen hasta ahora indicadas, por cuanto se pudo investigar, fórmulas, técnicas o métodos para generar este tipo de relaciones que permitan la construcción conjunta de conocimiento.

2.1.3 La reciprocidad en el pensamiento de Chiara Lubich

El pensamiento de Lubich se expresa en el Movimiento de los Focolares (Lubich, 1996;1998; 2004; 2006) el cuál es fundado por ella e inicia en 1943 a partir de la certeza en el amor de Dios como padre, “un Amor que abraza todas las épocas y hace hermanos a todos los hombres” (Lubich, 2006, p.13) y del poner en práctica las palabras del Evangelio en un ambiente lleno de contradicciones sociales como lo fue la Segunda Guerra Mundial en Trento (Italia). El mismo está contenido en dos realidades: la Unidad, como “meta” (Lubich, 1979, p.101), “programa” (Lubich,1979 p.120), e ideal de vida y el abandono vivido por Jesús en la cruz, como “secreto” (Lubich, 1979, p. 120) “llave” (Lubich, 1979, p. 101), para su realización.

...en plena Segunda Guerra mundial, bajo un bombardeo furioso, en un sótano, a la débil luz de una candela, hemos encontrado en el Evangelio, punto de referencia único en nuestras vidas, el testamento de Jesús, que proponía la unidad universal: “Que todos sean uno” (Jn. 17, 21). Comprendimos que el Movimiento había surgido para esa página: ese

“todos”, sería nuestro horizonte, la unidad, la razón de nuestra vida (Lubich, 2006, p. 13)

En el fragmento apenas citado es evidente que la unidad es comprendida por Lubich en su dimensión universal, esto implicará en su experiencia y en la del Movimiento de los Focolares, una apertura que se desplegará en un diálogo que hace un recorrido de 360 grados, la experiencia de Lubich ha incluido no solo a personas de convicciones cristianas, sino también a personas de otras religiones, tales como budistas, musulmanes, hindúes y hebreos, entre otros, y a personas que no tienen una convicción religiosa (Lubich, 1998, pp. 375-379) pero creen en el ser humano, en valores como la paz, la bondad, la solidaridad u otro. Conlleva un estilo de vida que es caracterizado por la unidad, cuando recibió el Premio UNESCO por la paz lo hacía ver:

Consiste en una nueva línea de vida, un nuevo estilo adoptado por millones de personas que, inspirándose fundamentalmente en principios cristianos – sin abandonar, es más, evidenciando, valores paralelos presentes en otras fe y culturas diferentes- dio a este mundo, necesitado de reencontrar y de consolidar la paz, precisamente la paz, y la unidad. (Lubich, 1996, p.31)

Para Lubich, este estilo de vida se caracteriza por relaciones, a todo nivel, basadas en el respeto y la acogida recíproca, en la valorización de las diferencias, ella misma lo expresa en un encuentro sobre la interdependencia:

Sí, porque interdependencia significa relación de conexión recíproca entre dos realidades que se condicionan entre ellas; relación que no se puede llevar a cabo a la perfección entre individuos y entre naciones, si no estará caracterizado por el respeto recíproco, la comprensión recíproca, el saber de parte de unos y otros, de dar lugar a las dificultades, los problemas y las realidades de los demás, al acoger las cualidades respectivas. En práctica,

desde el amor mutuo, así como es vivido entre hermanos verdaderos.
(Lubich, 2006, p. 11-12)

Hay en Lubich una visión de la humanidad desde la fraternidad, que lleva al respeto, el conocimiento del otro y la acogida de éste con sus características. El diálogo, implica dar de sí mismo gratuitamente, surge otra categoría: el amor, se refiere a un amor universal en el contexto de la fraternidad universal.

Ahora bien, no se trata, de una visión utópica, las dificultades y los posibles problemas son considerados dentro del todo, de aquí que Lubich (1979) indique lo que ella identifica como “llave” (p.101), se refiere a la contradicción misma, vivida por Jesús, que siendo Dios y estando en la cruz grita a Dios Padre: “¿Porqué me has abandonado?” (Mc. 15, 34; Mt. 27,46) y que luego supera por el amor mismo al Padre y a la humanidad. Se refiere a un amor que supera el límite, la contradicción, la equivocación o el error y que lleva a la unidad, es un “modelo antropológico” (Gatti,Funicelli y Rotteglia, 2014, p.246), en el que se continua a acoger y a dar más allá de las dificultades, contradicciones, fracasos o errores.

Se parte entonces, de una concepción del ser humano, entendido como *ser en relación*:

En cada hombre, de hecho, nacido sobre la tierra, no obstante, sus debilidades, es connatural una cultura dirigida más al dar que al tener, porque está justamente llamado a amar a los demás hombres (Lubich, 1999, p.614)

El dar, es visto, por tanto, como algo natural en el ser humano.

Dicha concepción es profundizada por Araujo (1999):

No se trata de ser generosos, de hacer beneficencia o ejercitar la filantropía, ni mucho menos de abrazar la causa del asistencialismo. Se trata más bien de conocer y vivir la dimensión del donarse y la donación como esencial a la sustancia y a la existencia de la persona. (Araújo, 1999, p. 622)

El dar, el donarse, hace a la persona ser, por lo que no se tratará de dar solo bienes materiales, sino que incluye los bienes intangibles o a sí mismo.

Benaglio y Venturini (2000), citan a Lubich (1992), desarrollando el concepto del dar así:

Por tanto, dar. Demos siempre: demos una sonrisa, una comprensión, un perdón, una escucha, demos inteligencia, nuestra voluntad, nuestra disponibilidad, demos nuestro tiempo, nuestros talentos, nuestras ideas (cada idea es una responsabilidad), nuestra actividad; demos nuestras experiencias, nuestras capacidades, nuestros bienes vueltos a examinar periódicamente, (...) para que nada se acumule y todo circule.” (p.54)

El dar, entonces, involucra integralmente a la persona, con todas sus realidades.

Desde el dar, se vive la generación de relaciones que se hacen explícitas en el diálogo, siempre se apunta a la unidad, pero la misma no es entendida como uniformidad, sino en la pluralidad:

La interdependencia fraterna comporta la elección del diálogo en lugar de la hegemonía, la vía del compartir en lugar de la concentración de recursos y saberes...porque implica que la afirmación de mi propia identidad no puede ocurrir ni por defensa, ni por oposición, sino que se alcanza a través de la comunión: de recursos, virtudes cívicas, características culturales, experiencias político-institucionales (Lubich, 2006, p. 12)

La propia identidad entonces se afirma en la comunión recíproca la cual se desarrolla a partir de un diálogo que no es meramente coloquial e incluye lo que se es y los correspondientes bienes tangibles e intangibles como el conocimiento (saberes). Es importante que para Lubich, da o dona también el que expresa una necesidad y que a su vez da la posibilidad al otro de donar y por lo tanto de ser, "...el énfasis no se pone en la filantropía por parte de algunos, sino más bien en el compartir, donde cada uno da y recibe, con igual dignidad, en el ámbito de una relación de sustancial reciprocidad" (Lubich, 1999, p. 17), con una lógica repercusión social ya que se da prioridad a la relación.

Hay una clara concepción de la dignidad del ser humano, capaz de dar y recibir, capaz de generar relaciones en situaciones divergentes.

Refiriéndose al dar, así como es descrito y vivido por Lubich (la donación y la auto-donación), Cavaleri (2014) señala que dicha propuesta, así planteada, podría parecer "...ingenua y absurda, sin embargo, este pensamiento es confirmado en la cultura secular de la actualidad y de manera particular en los estudios psicológicos." (p.155). Afirma que, la herencia cultural acumulativa que lleva a la sabiduría colectiva, así como a la intencionalidad compartida según lo expone Tomasello (2010), la cooperación, en el pensamiento de Grice (1993), la cooperación indicada por Pinker (2002), son las principales causas creadoras de cultura y no la depredación, asociando lo anterior con la reciprocidad, en cuanto la misma implica intercambio y acciones coordinadas. Finaliza con lo indicado por Gazzaniga (2009) que define la evolución como prolongado continuo altruismo recíproco y Cozolino (2008) respecto a que el temor a perder la unidad de amor implica pérdida de salud mental, para concluir señalando que la evolución en perspectiva psicológica se da como fruto de la recíproca capacidad de dar, el puro altruismo y recíproco amor, como señalan Teilhard de Chardin (1972) y Rondinara (2005), en consonancia con el pensamiento de Chiara Lubich.

Por la misma dinámica de la unidad, el pensamiento y la experiencia de Lubich, van de una relación personal (con cada persona), que implica como se ha dicho hasta ahora, acogida, estima e incluso amor, a la apertura hacia todos, la totalidad de la humanidad, por este motivo ella constantemente subraya la fraternidad universal. A la comunidad hebrea argentina de la B`nai B`rith decía:

“Casi todos nuestros hermanos de las religiones más grandes, generalmente tienen en común con nosotros, la llamada *regla de oro*, que dice: “Haz a los demás lo que quisieras que te hicieran a ti”, por la que se puede establecer, también con ellos una relación de amor. Relación que ayuda a pensar y a cooperar en pro de la fraternidad universal, que tendría que existir en nuestro planeta.” (Lubich, 1998, p. 379)

Hay entonces, en la propuesta de Lubich apenas expuesta, un proyecto común, la fraternidad universal.

Es una fraternidad que se construye con la cooperación de unos y otros, llevando a un diálogo que va más allá de la mera tolerancia y tiene ciertas características como el desinterés, contiene, por así decir, la realidad del otro y crea la fraternidad

Pienso que sin duda el diálogo supera largamente la tolerancia. Aunque no la despreciaría del todo, porque en algunos lugares conviene que exista, porque al menos evita litigios, evita luchas. Pero el diálogo es otra cosa, es un enriquecimiento recíproco, es quererse, es sentirse ya hermanos, es crear ya la fraternidad universal en la tierra...El proselitismo debe quedar fuera de esta puerta. No puede existir, de lo contrario no hay diálogo. Dialogar significa amar, dar lo que tenemos dentro por amor al otro, y luego también recibir y enriquecerse. Esto es diálogo, llegar a ser, como dicen nuestro gen [jóvenes del movimiento fundado por Lubich], “hombres mundo”, que tienen dentro a todos los demás, y que logran también dar lo propio. (Lubich, 1998, p. 1)

Lubich entiende el diálogo dentro de la ya citada cultura del dar, que implica dar de sí mismo (bienes tangibles e intangibles) gratuitamente, surge entonces el amor, para Lubich, el diálogo sin amor es proselitismo, no diálogo.

Ahora bien, esta experiencia se concretiza con una técnica que lleva a la reciprocidad y que es también señalada por Lubich (1998) en el encuentro con miembros de la comunidad hebrea B`nai B`rith en Argentina:

“Es un diálogo que tiene una técnica precisa: el “hacerse uno”, como decimos nosotros; que no es solamente una actitud de apertura, de estima y de respeto: es una práctica que exige un vacío completo de sí, para comprender al otro.” (p. 378)

El hacerse uno, también expresado como “ponerse en el lugar del otro” (Lubich,2004), es descrito como el hacer un vacío de sí mismo, lo aclara aún más, se refiere a un vacío completo para acoger y comprender al otro en su realidad.

Se trata de una técnica, llamada *técnica de la unidad*, propuesta por Lubich para ser vivida en todos los ámbitos sociales: filosófico, teológico, político, económico y educativo, entre otros (Lubich, 2001, p. 346), que también será definido como arte, *arte de amar* que es condición y debe vivirse siempre y con todos, la misma Lubich (2004) lo describe de la siguiente forma:

... el compromiso de toda persona, con su inteligencia y su voluntad, para llegar a todos; la intuición y la fantasía para dar el primer paso; el realismo de ponerse en la piel del otro [el lugar del otro], con la capacidad de donarse sin intereses personales y de abrir nuevos caminos incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos (Lubich, p.2)

Esta técnica, apenas descrita implica: El uso de la inteligencia (no es una actitud superficial), la voluntad (la persona opta y hace), donación sin intereses personales (gratuidad), aceptación del límite y la búsqueda de nuevos caminos en pro de la relación.

De lo desarrollado hasta ahora, se deducen los siguientes pasos:

- Tomar la iniciativa (dar el primer paso)
- Ponerse en el lugar del otro (usando la inteligencia y la voluntad).
- Hacerlo con todos.
- Hacerlo siempre (aun cuando pareciera imposible o haya existido un desacuerdo).

Latorre y Seco (2013) definen técnica como un “conjunto finito de pasos fijos y ordenados... su correcta ejecución lleva a la solución segura del problema o tarea” (p. 15), se refiere entonces a la forma en que se hace algo, al *cómo* realizarlo. Es este el sentido en que desde este estudio se comprende la que Lubich llama técnica de la unidad e indicada por la misma para la generación de relaciones vividas en la reciprocidad, es un conjunto de pasos que implica la utilización de recursos, como ya se indicó: ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y hacerlo siempre, son pasos que conforman un círculo generador continuo que no se detiene, tampoco con el error o la contradicción, existe siempre una posibilidad de superación de las diferencias y dificultades en la construcción del diálogo, desde una óptica nacida del amor que toma *forma* (Pelli,p. 195), en el dar.

Para Lubich, esta forma de actuar tiene consecuencias claras e inmediatas en la construcción de la unidad, de la fraternidad universal:

Otra cuestión fundamental surge de la necesidad de defender y valorizar la riqueza que se origina por las distintas proveniencias étnicas, religiosas, culturales, incluso en el horizonte de los irreversibles procesos de la globalización en acto.

Estos desafíos, que se nos presentan están entre los más grandes de la actualidad, reclaman con insistencia la idea y la práctica de la fraternidad, y teniendo en cuenta la vastedad del problema, de una fraternidad universal.

...Es por esto que un mundo que de hecho es cada vez más interdependiente tiene necesidad de políticos, de empresarios, de intelectuales, de artistas, que consideren la fraternidad -instrumento de unidad - el centro de su actividad y de su pensamiento. (Lubich, 2004, p.3)

Se refiere a una unidad que comprende y respeta, las diferencias (étnicas, culturales o religiosas), no es uniformidad, esta dinámica de fraternidad (que contiene la técnica de la unidad descrita en párrafos anteriores) y que es propuesta como modelo de desarrollo global.

Como se puede deducir, la investigación realizada, se enmarca en un proyecto más grande que va más allá de la construcción de las relaciones particulares, Lubich propone y vive la técnica de la unidad con los políticos, en el mundo de la economía y de la educación y con personas de diferentes credos o culturas (no religiosas), por lo tanto, el ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y hacerlo siempre obedece a una visión de mundo, es una visión paradigmática, como lo señala Biela (2014), quien refiriéndose al concepto de paradigma de Kuhn (1962) como cambio de mentalidad, científica, cultural y de percepción

social, subrayaba que en Lubich existe un gran potencial metodológico evidenciado por su actividad

...en los diversos ámbitos sociales, por ejemplo, en la economía de comunión, en la política (políticos para el proyecto de unidad), en los medios de comunicación públicos (periodistas por la unidad), en el ecumenismo y en los contactos interreligiosos... Esta concepción es una especie de gran inspiración (una especie de revolución copernicana en las ciencias sociales) [...] (p.207)

Dado entonces el impacto tenido en diferentes ámbitos de la sociedad, correspondiente a una visión de mundo, es vista la experiencia suscitada alrededor de Lubich, como un paradigma.

En lo referido a esta investigación el paradigma es interpretado en el sentido que señalan Touriñan y Sáez (2006)

“La utilización del término “paradigma” es muy variada y depende del contexto en el que se produce. En el ámbito pedagógico, aparte de las polémicas por este concepto de Tuthill y Ashton (1983) o McNamara (1979), se utiliza la acepción de paradigmas como “marcos de referencia”, “estructuras de orientación” en las que se inspiran diversas tendencias u orientaciones pedagógicas.” (p.387)

Los conceptos hasta ahora desarrollados, se toman entonces como marco de referencia u estructuras de orientación para el presente trabajo.

Teniendo en cuenta lo que se ha descrito hasta el momento, se comprende que existe un enfoque unitario en la visión de Lubich:

- a- La unidad es el eje central, unidad no entendida como realidad hegemónica sino plural.
- b- El ser humano es comprendido como ser en relación y consecuentemente la sociedad es vista desde la fraternidad universal, en donde todas las personas están llamadas a vivir y desarrollarse en la vivencia de la reciprocidad.
- c- Para vivir dicha realidad, existe un entramado axiológico que implica respeto, acogida (comprendida la persona integralmente), conocimiento del otro, valoración de la pluralidad, de la riqueza que cada persona aporta, igual dignidad (todos los seres humanos tienen la capacidad relacional), solidaridad, amor.
- d- Desarrolla una cultura llamada cultura del dar, que implica un dar continuo, refiriéndose a la propia realidad y a bienes tangibles e intangibles, lo que incluye saberes, de aquí deriva también una visión de generación conjunta del conocimiento desde el diálogo y la reciprocidad.
- e- El error, la contradicción o el límite están incluidos en el proceso, pero no son comprendidos como ruptura o finalización, existe siempre la posibilidad de “abrir nuevos caminos” de diálogo. (Lubich, 2004, p.2)

2.1.3.1 Aplicación de la reciprocidad según el pensamiento Chiara Lubich en el ámbito pedagógico

El pensamiento de Chiara Lubich. Como ya se ha indicado hasta ahora, está impregnado de un concepto, a saber, la unidad:

La unidad es una aspiración de gran actualidad. No obstante, las innumerables tensiones del mundo contemporáneo, nuestro plantea, casi

paradójicamente, tiende a la unidad: la unidad es un signo y una necesidad de los tiempos.

Sin embargo, este impulso íntimo – como en el *e-ducere* (el extraer) de la educación- hay que hacerlo surgir positivamente; involucrando en todos los planos del obrar humano, una acción educativa coherente con las exigencias de la unidad... (Lubich, 2001, p.350)

Lo anterior indica un proceso educativo hacia y desde la unidad, teniendo una visión integral de la persona, que apunta hacia todos los planos en que se desenvuelve la persona.

En su discurso para la inauguración del curso *Pedagogía de comunión y método Agazzi* de la Facultad de pedagogía de la Universidad de Zagreb (Croacia), Lubich (2012), señala que la Pedagogía de la unidad o Pedagogía de comunión (nacida precisamente de la propuesta que hace la misma Lubich), es un nuevo paradigma, caracterizándolo así:

[...] tiene el requerimiento de una vida de relación profunda, un amor con la cualidad de estar anclado en valores altos, abierta al otro, generosa, desinteresada, en un intercambio fraterno entre profesores, entre profesores y estudiantes, entre estudiantes. Crear, por lo tanto, relaciones de comunión, podrá ser la primera tarea, en un diálogo, enriquecido aún más por la presencia de docentes y estudiantes de diferentes áreas culturales y religiosas (p.345)

En lo indicado por Lubich en el texto apenas citado, se encuentran tres elementos que se repiten reiteradamente en su pensamiento, en esta ocasión, aplicados a la pedagogía: El ser humano comprendido como ser en relación, por lo tanto, se da prioridad a las relaciones entre las personas, el amor y la fraternidad universal (apertura hacia todos). Para ir a lo concreto, en el ámbito pedagógico, Lubich indica la forma en que se puede concretizar, es a partir de un diálogo (que es relación de

comuni3n, de reciprocidad, no mera transmisi3n de mensajes), concepto relacionado con la ya mencionada cultura del dar y se desarrolla, fundamentalmente, en tres vertientes: entre docentes, entre docentes y estudiantes y entre estudiantes.

Lubich habla de intercambio, esto significa que es una din1mica que va y que viene, donde hay un aporte por parte de todos para construir una 1nica realidad: la experiencia educativa. M1s a1n, dice: intercambio fraterno, significa entre hermanos, refiri3ndose no solo a la relaci3n entre docentes, sino tambi3n entre docentes y estudiantes, quiere decir que, tambi3n el ni1o, el adolescente o el joven dan un aporte que es esencial.

Si bien en este estudio no se pretenden desarrollar todos los particulares impl3citos en la pedagog1a de la unidad, puesto que el mismo se quiere centrar en lo referido a la generaci3n de la reciprocidad, si se ha considerado oportuno citar algunos elementos que permitan comprenderla adecuadamente. Marchesi (2012), en su tesis de maestr1a, titulada: Educar a la relaci3n: L1neas pedag3gicas en la experiencia y el pensamiento de Chiara Lubich (Del t1tulo en italiano: Educare a la relazione: Linee Pedagogiche nell'esperienza e nel pensiero di Chiara Lubich), lo describe como un nuevo paradigma educativo llamado pedagog1a de la unidad, indica que, desde su dimensi3n antropol3gica comprende al ser humano como ser en relaci3n de amor, capaz de ir m1s all1 del l1mite de la propia individualidad y de "entrar en la dimensi3n del otro como condici3n necesaria para su misma identidad" (p.85), teniendo una meta clara: el mundo unido.

La relaci3n es, de hecho, el lugar en el que cada persona, en cuanto subjetividad, puede expresarse, encontrarse, conocerse y educarse. Ciertamente, para que la relaci3n pueda ser aut3ntica, debe ser dial3gica, que para poder expresarse como reciprocidad necesita de espacios de encuentro, donde se pueda aprender a estar juntos sin renegar nada de s1

mismo, pero reconociendo al otro como parte sí, donde se puedan desarrollar modalidades de comunicación eficaz y en donde sea posible confrontarse. (Marchesi, 2012, p.86)

Se evidencia la centralidad de la persona en su capacidad relacional, de la que surgen, justamente por la acogida recíproca en el respeto, el conocimiento mutuo y la valorización de la riqueza que aporta la otra persona, el consiguiente enriquecimiento mutuo.

La variedad de relaciones que se pueden generar lleva a una visión mundial unitaria:

[la persona] Es constantemente puesta al centro de las diferentes disciplinas, acogiendo su plena dignidad, la capacidad relacional, la apertura a lo trascendente, reconociendo en una forma, del todo nueva, los valores positivos y la contribución que cada uno puede dar en la construcción de un mundo unido. (Marchesi, 2012, pp. 37-38)

Desde la comprensión de la persona como ser en relación, se da la valoración del aporte que cada uno puede dar, se parte de la persona y se abre la red relacional hacia el entorno.

En lo que se refiere la dimensión teleológica (finalidad) en la pedagogía de la unidad, siempre Marchesi (2012), señala la unidad como finalidad explícita de la educación:

[...] la comprensión de la situación global de la persona (en sus innumerables facetas como hijo, estudiante, ciudadano) y de su contexto (que es familia, escuela, iglesia, comunidad).

[...]La experiencia humana se hace reciprocidad cuando el yo encuentra y entra en diálogo, hasta incluir el tu del otro, en un dinámico ir y venir de relaciones que hacen a ambos, el uno para el otro, presencia dialogante. De tal forma, la práctica cotidiana de la reciprocidad educa la persona a construir

relaciones auténticas que abren a la dimensión del nosotros, y como dice Chiara Lubich, a la dimensión de hombre-mundo, capaz de asumir, esto es, un punto de vista más amplio, social, que comprende la presencia y el respeto de la contribución de todos. (p. 88-89)

Teniendo una comprensión unitaria de la persona en todas sus dimensiones se educa a la construcción de relaciones auténticas que lleven a experimentar la dimensión del nosotros, desde aquí se realiza la experiencia educativa, en donde todos se enriquecen por la contribución de los demás (como se mencionó ya anteriormente).

Finalmente, en lo que corresponde a la dimensión metodológica de la pedagogía de la unidad, Marchesi (2012) señala hacia el que Lubich llama *arte de amar* (p. 95) y que corresponde a la ya mencionada, en el apartado anterior, *técnica de la unidad*. Sin embargo, hay una forma específica de aplicarla en educación y es Lubich misma que la indica como “[...]un intercambio fraterno entre profesores, entre profesores y estudiantes, entre estudiantes”. (p.345)

Se parte entonces del poner en práctica la técnica de la unidad (arte de amar) en la generación de relaciones en reciprocidad, en tres vertientes, todas vinculadas en forma íntima y sustancial:

- Docente-estudiante / estudiante docente
- Docente-docente
- Relación entre pares (entre estudiantes).

Masters (2014), refiriéndose al arte amar (o técnica de la unidad), indica: “En su raíz, la educación es una relación establecida a través de la conversación y Chiara,

establece algunas reglas para crear un diálogo que sugiera cómo aquellos que difieren pueden establecer relaciones genuinas.” (p.59).

Si bien Lubich, no ha expresado que la técnica de la unidad (arte de amar), sea una regla, si lo ha relacionado con el diálogo (que en Lubich coincide con el amor), y comprende los aspectos o pasos, ya mencionados en el capítulo anterior, a saber: Dar el primer paso (usando la creatividad), ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y hacerlo siempre (puede incluir otras frases tales como: amar al enemigo o amarse recíprocamente). La misma, ha sido resumida en un instrumento didáctico llamado *dado del amor* (Masters,2014, Christy ,2008), en cada una de las caras de este cubo o dado, están escritas las distintas frases de la técnica de la unidad o arte amar. El dado o cubo, es lanzado en las clases de diferentes centros educativos del mundo, para ser vivido por docentes y alumnos. De esta experiencia se derivan conclusiones de interés, como las señaladas por Christy (2008), que, refiriéndose a una escuela en New Jersey, indica que la misma, mejora la actitud y el comportamiento de los estudiantes, la armonía entre estudiantes de diferentes culturas, la generación de una cultura basada en el respeto los unos de los otros y una forma nueva de resolución de conflictos.

En lo referido al diálogo entre docentes y estudiantes, los docentes deben tomar la iniciativa (dar el primer paso) tratando de ponerse en el lugar de sus estudiantes, de sus realidades personales, contextos sociales, nivel de conocimientos que posean, o creencias, entre otras cosas y para hacerlo, tendrán que escucharlos, acogerlos. Se trata, como indica Marchesi (2012), de un recorrido educativo para que la persona, como ser en relación, alcance la finalidad de la misma, que es la unidad personal (en sus diferentes dimensiones), la unidad de saberes y la unidad en su entorno social.

La prioridad, como se ha señalado, es la persona, cuidar la relación, por lo que el docente debe en un primer momento dejar de lado “saberes y técnicas, para hacer el vacío interior que es necesario en la acogida, la comprensión, la escucha activa y participada” (Marchesi, 2012, p.91), realizando una “escucha empática”

(Marchesi, 2012, p. 98), lo anterior llevará a un encuentro auténtico que le permitirá comprender la forma en que acompañará al educando, generando un ambiente positivo y de confianza, haciendo que el proceso educativo se realice en la reciprocidad, es aquí que se injertan entonces, la interconexión de conocimientos, metodologías y recursos culturales, llevando a un aprendizaje unitario, no fragmentado (al involucrar todos los planos del obrar humano).

Marchesi (2012), en su desarrollo sobre la pedagogía de la unidad, indica la relación entre el educador y el estudiante es vivida no en forma asimétrica, ya que el otro es visto como otro yo y en la reciprocidad se descubre la propia identidad y realización.

La relación no asimétrica entre el docente y el estudiante es ilustrada por De Beni (2013), cuando se refiere a la pregunta que la misma Lubich hacía a sus estudiantes: ¿Y tú qué piensas?, “invitación para estimular a un diálogo, para ayudar al otro a interrogarse, a aclarar, a poner hipótesis de solución y así asumir la responsabilidad de un pensamiento propio” (p.120).

Ahora bien, Lubich, no se limita a acoger lo que el niño o adolescente pueda o sienta de aportar, sino que, más allá de mirarlos como objeto de educación, los ve como sujetos constructores de la sociedad, del mundo unido, colocándolos en una posición proactiva. Esto se evidencia en un discurso que hizo a muchachos de 92 nacionalidades y de diferentes credos religiosos:

Si tú, chico musulmán, amas, y tú, cristiano, amas, y tú, hindú, amas, seguramente llegarán a amarse mutuamente. Y si lo hacen entre todos, se realizará una porción de fraternidad universal. (Lubich,2002, p.2)

Los ve y se dirige a ellos como protagonistas, edificadores de la fraternidad universal.

Otro espacio educativo donde se puede constatar este diálogo en la generación de relaciones, a todo nivel (Entre docentes, entre docentes y estudiantes y entre estudiantes), es en el Instituto Universitario Sofía, ubicado en Florencia, Italia y fundado por Lubich. Michelin (2009), en su tesis doctoral sobre el Modelo Educativo de los Focolares y practicado en dicho instituto universitario, señala que después de realizar noventa entrevistas, pudo constatar que el diálogo expresa la naturaleza participativa del modelo, siendo el mismo, vivido entre docentes y entre docentes y estudiantes por igual y entendido como fuente de nuevo conocimiento, lo define como un aprendizaje relacional y recíproco. En la facultad, "...vista como lugar de diálogo, no de competencia..." (p.196), también se dialoga sobre las estrategias y métodos de enseñanza y los estudiantes dialogan con sus compañeros sobre las diferentes conexiones existentes entre las diferentes áreas del conocimiento.

Siempre Michelin (2009), constató que, dicha experiencia relacional, lleva a una realidad interdisciplinaria:

El diseño curricular es interdisciplinario, lo que refleja la comunicación y la relación entre los profesores, que no ven la necesidad de mantener áreas de especialización separadas, pero están abiertos a compartir y aprender unos de otros. (Michelon,2009, p.204)

Por lo indicado en la cita apenas hecha, se puede entrever el enriquecimiento al que dicho método relacional puede llevar, brindando una forma de lograr una real generación de conocimiento en forma conjunta en donde participan docentes y estudiantes, es una experiencia intergeneracional, como ya se ha dicho e interdisciplinaria.

Si bien, en dicho instituto universitario, no se apunta solo a la adquisición de "...un conjunto de habilidades para llevar a cabo un trabajo o función específica, sino que desde una visión integral del estudiante se tienen en cuenta la dimensión humana,

espiritual y relacional.” (Michelon, 2009, p.195), este autor señala que se llegan a desarrollar habilidades como las siguientes:

- Desarrollo, comprensión y valoración de diferencias culturales con la adquisición de habilidades que lleven a construir relaciones por medio de un diálogo constructivo.
- Trabajo en equipo hacia una proyección complementaria exitosa.
- Aprendizaje de resolución positiva de conflictos.
- Desarrollo de la capacidad de interconexión de conocimientos, metodologías y recursos culturales en vista del análisis y la resolución de problemas.

Todo lo indicado hasta ahora, llega a tener una repercusión comunitaria, Marchesi (2012) lo describe así:

Resulta que, el verdadero centro pulsante de la comunidad, de las realidades sociales que habitamos, no se encuentra en las instituciones o en el habitar dentro de ciertos confines territoriales, sino en la red de relaciones y en los vínculos que se instauran entre las personas. De hecho, es la calidad y la reciprocidad de las relaciones que hacen posible que se alimente y recupere el sentido de pertenencia a la propia comunidad, en caso de que este fuese interrumpido. (p.89)

La experiencia de unidad mira entonces, por una parte, a la persona con todas sus dimensiones, por otro a la comunidad y a la sociedad en general en donde el sentido de pertenencia se radica en las relaciones mismas, por la reciprocidad vivida. Para Marchesi (2012), la educación no termina en la formación, sino que, siguiendo la línea de pensamiento de Lubich, es “sobre todo un acto de reciprocidad” (p. 89)

Hay un aspecto que es importante tener en cuenta a lo largo de todo el proceso y es lo referido a la dificultad que se puede encontrar a la hora de generar relaciones desde esta perspectiva, Gatti,Funicelli, Rotteglia (2014), elaboraron una investigación de tipo exploratorio, ya citada en el capítulo anterior, sobre el límite encontrado en sí mismo o en los demás a la hora de relacionarse. En la misma, participaron 12 personas que no siguen la propuesta hecha por Lubich y 12 personas que en cambio tratan de vivirla. Se considera importante señalar que en la muestra de personas que siguen la propuesta de Lubich, existió “una gama más amplia de estrategias para el manejo del límite” (Gatti,Funicelli, Rotteglia, 2014, p.257), teniendo una perspectiva menos individualista, favoreciendo la trascendencia en vista de un proyecto común.

Lo apenas mencionado, está relacionado con los puntos de la técnica de la unidad que indican que es necesario ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y siempre; implica gratuidad y se relaciona con la posibilidad de abrir nuevos caminos, más allá del fracaso, indica que no existe un final, puesto que el último paso es: hacerlo siempre. La máxima *siempre* lleva a un nuevo inicio, sobre esto, es oportuno acotar lo que Lubich dice sobre el volver a comenzar o recomenzar:

“Recomenzar. He aquí la palabra que tiene que dominar nuestra jornada: recomenzar” (Lubich, 1975, párr.1)

“La palabra recomenzar es fabulosa, porque es buena no sólo para los que recién empiezan, sino para los que están en mitad de camino y también al final, siempre hay que recomenzar.” (Lubich, 2002, p.4)

El volver a empezar o recomenzar es una característica, requerida entonces, al ponerse en el lugar del otro siempre, vinculado con el límite humano y la posibilidad de la ruptura o el fracaso.

Hasta ahora se ha destacado que en la puesta en práctica de la propuesta de Lubich, partiendo de la prioridad de la persona y de la centralidad, por tanto, de la

relación, puede llevar, al desarrollo de habilidades en la construcción del diálogo, la comunicación asertiva, la empatía (al ponerse en el lugar de la otra persona), la resolución positiva de conflictos o fracasos (los mismos están comprendidos en el proyecto, entendiendo que siempre se pueden “abrir nuevos caminos” (Lubich,2004, p.2). Además, se evidencia, el desarrollo de la conciencia de la dignidad de la otra persona, su valoración y también conciencia de la propia dignidad, al donar y al dar el primer paso, así como el desarrollo del pensamiento creativo (al buscar la forma de acercarse a la otra persona o grupo de personas) y la generación conjunta de conocimiento a partir del acoger los dones (tangibles o intangibles) de los demás y la donación de los propios en contextos multiculturales y entre generaciones (como ocurre entre docentes y alumnos). De Beni (2013), lo dice así:

No se trata, por lo tanto, de conocer, sino de saber pensar y pensar con sabiduría, volviendo a consignar al pensamiento, su función natural como “instrumento de civilización” (p.123)

Se trata de pensar teniendo en cuenta a los demás, aún más, generar pensamiento con los demás, no en forma antagónica.

Se parte del aula, pero hacia todo el entorno (la sociedad) en la búsqueda de la verdad, siempre a partir de la generación de relaciones auténticas (basadas en el amor y el respeto).

El amor vivido recíprocamente, de hecho, mueve la relación en la dialéctica de donación profunda (también una crítica constructiva es donación), como lo indica Marchesi (2012):

La persona se realiza, de esta forma en la plenitud de su ser en relación: en familia, con los amigos, en el ambiente de trabajo, en el propio contexto comunitario...sujeto que construye la comunidad y afronta también situaciones conflictuales y difíciles, teniendo en cuenta y respetando también, el punto de vista del otro. La tarea de la educación es, entonces, la de crear

ocasiones de experiencia y de relación para todos los sujetos del proceso educativo. (p. 99)

La apertura hacia todos los sujetos participantes del proceso educativo, involucrará a las familias de los estudiantes y a la comunidad en general, con la lógica repercusión civil.

El impacto en la sociedad, hasta ahora descrito, es aclarado siempre por Marchesi (2012) en el siguiente párrafo:

La comunidad, es el lugar en que se da la educación, pero se hace educadora cuando cada uno de quienes pertenecen a ella, consciente de que cada persona, en cuanto ser en relación, encuentra su propia realización plena justamente en la participación de la vida comunitaria, se activa para promover ocasiones de formación, de experiencia, de solidaridad. En éstas, de hecho, se experimenta también la asunción de responsabilidades en lo que respecta a las fragilidades de nuestro propio contexto social. (Marchesi, 2012, p.89)

En este texto, se evidencia una responsabilidad social, que parte de la conciencia de la necesidad de relación de todas las personas y de la importancia de basarse en la generación de relaciones para la formación de los individuos y el desarrollo social. La educación entonces parte del nosotros, de las relaciones generadas en el ámbito escolar, pero que tiene en cuenta toda la gama de relaciones en las que el individuo se desarrolla y mira a la unidad a la fraternidad universal.

2.1.4 Elementos del currículo nacional que facilitan la aplicación de la reciprocidad según Chiara Lubich

Para poder comprender la pertinencia de esta propuesta, es imprescindible ubicarse en la visión curricular del país en que se circunscribe. En el caso del Sistema Educativo Costarricense, el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, en adelante (MEP), crea en el año 1994 el documento titulado Política Educativa hacia el Siglo XXI, en donde establece la necesidad de formar un ciudadano costarricense basado en los siguientes principios: PERSONA con rica vida espiritual, digna, libre y justa; CIUDADANO formado para el ejercicio participativo de la democracia, con identidad nacional, integrado al mundo, capaz de discernir y competir, autorrealizado y capaz de buscar su felicidad; PRODUCTOR para sí mismo y para el país desde el punto de vista de su condición de trabajador, lo que comporta el incremento de sus habilidades, el aprendizaje de destrezas y la búsqueda del conocimiento; SOLIDARIO por experimentar como propias las necesidades de los demás y, en consecuencia, con aptitud para buscar formas de cooperación y concertación entre sectores, velar por la calidad de vida de todos los ciudadanos y de las futuras generaciones, a partir de un desarrollo sustentable, ecológico y socialmente Y CAPAZ DE COMUNICARSE CON EL MUNDO DE MANERA INTELIGENTE de Tal manera que, a partir de la valoración de lo que lo identifica como costarricense, tome las decisiones que lo relacionen con otras culturas desde un punto de vista de pensador independiente, flexible y crítico, teniendo por guía los derechos y los deberes humanos.” (párr. 24)

Se trata de una visión integral de la persona en su dimensiones intelectual, espiritual y social, constructora de su realidad sociopolítica, en la que se desarrolla y aporta, con capacidad de decisión, sensible a las necesidades de sus semejantes, es más que experimenta las mismas como propias, independiente en su pensamiento, pero que busca la cooperación y concertación, abierta al diálogo intercultural.

Por otro lado, en el documento Orientaciones Curriculares Nacionales (2009), desde el enfoque humanista apunta a la autorrealización de la persona, “potenciando al máximo su desarrollo en relación con el contexto de pertenencia, lo cual implica el amor por sí misma, por sus semejantes, hacia las diversas formas de vida que existen en el planeta” (p.32), siendo responsable de su propio proceso de aprendizaje, con capacidad de comunicación y de resolución de problemas y en donde “la libertad de expresión, la espontaneidad y la confianza contribuyen a su crecimiento.” (p.33). Desde el enfoque constructivista, la persona es vista “como constructora del conocimiento a partir de la interacción con la realidad” (p.33) y desde el enfoque racionalista mediante la práctica del diálogo y la lógica está en constante búsqueda del conocimiento.

Los principios en que se basa el enfoque curricular costarricense son los siguientes:

- “Considera que la persona es el centro del currículo costarricense, en su condición de sujeto de derechos y deberes.
- Fomenta el desarrollo integral de las personas reconociéndolas como seres afectivos, emotivos, racionales y emprendedores con intereses, necesidades, capacidades y potencialidades.
- Desarrolla principios y valores éticos, morales, cívicos, estéticos y espirituales tales como la solidaridad, el compromiso, la responsabilidad, el respeto por la vida en todas sus manifestaciones, la justicia, la equidad, el respeto hacia los deberes y derechos humanos sin distinción de etnia,

género, nacionalidad o expresión religiosa, la participación ciudadana y la búsqueda de la verdad.

- Fortalece la formación de ciudadanas y ciudadanos con conciencia ambiental, conocimientos y actitudes que contribuyen al desarrollo sostenible de la comunidad, el país y el planeta” (MEP, 2009, p.34)

Se evidencian en este enfoque, la centralidad que ocupa la persona en sus dimensiones racional, social, afectiva, estética, emocional y espiritual. Integrado al mundo que lo circunda, respetando los deberes y derechos de los demás, así como las diferencias étnicas, religiosas, de nacionalidad o de género, aún más, que experimenta como propias las necesidades de los demás, con valores como el amor a sí mismo y a los demás, la confianza, la libertad de expresión y el respeto por la naturaleza. Se subraya que la persona es protagonista en el proceso de aprendizaje.

Los elementos referidos a la centralidad de la persona y el respeto a la misma, se retoman en el siguiente fragmento del documento titulado “El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense”, elaborado por el Consejo Superior de Educación del MEP (2008):

“Una educación de calidad es un derecho humano fundamental. La calidad educativa exige la atención de las características personales de cada estudiante, sus necesidades y aspiraciones; sus talentos y discapacidades; su credo religioso y la formación de su aptitud para un aprendizaje continuo.”
(p.7)

En el texto antes citado, se subraya de nuevo la importancia que el MEP da a la atención integral que se debe tener en lo referente a las características de cada alumno, sus necesidades, incluso sus aspiraciones o limitantes, el respeto a su

credo religioso y la responsabilidad en su capacitación para que pueda aprender siempre. Consecuentemente con lo anterior, se da importancia dentro del MEP en proveer una formación en valores, esto se evidencia en el documento Plan de Acción de la Educación para todos 2003-2015:

“De esta manera, el abordaje sistemático de los Valores en el currículo nacional, pretende potenciar el desarrollo socio-afectivo y ético de los y las estudiantes, a partir de la posición humanista expresada en la Política Educativa y en la Ley Fundamental de Educación.” (MEP, 2005, p. 2)

Existe, como se ha ya descrito en los párrafos anteriores, un marco legal, político, que ampara la visión del ser humano en forma integral, su desarrollo intelectual, moral, social, ético, estético, afectivo y religioso, que lo prepare para ser constructor de bien, por lo que se debe brindar a los alumnos:

“...los conocimientos, las herramientas, la sensibilidad y los criterios éticos, estéticos y ciudadanos, necesarios para poder – desde ahora y a lo largo de toda su vida- avanzar de manera crítica y sistemática en la búsqueda permanente de lo verdadero, lo bueno y lo bello...” (MEP, 2008, p.8)

Hay una responsabilidad por parte de las personas encargadas de la educación en el centro educativo en lo referido a la formación integral del alumno. Para lograr lo anterior es necesario un aspecto relevante, es lo que respecta al trabajo coordinado dentro de la comunidad educativa, siempre el MEP (2008) afirma:

“El mejoramiento de la calidad de la educación mediante una visión que parte del centro educativo como eje de la educación, descansa fundamentalmente en la participación activa, creativa, crítica, decisoria y comprometida de los y las estudiantes, de sus familias, de quienes en el centro educativo ejercen funciones docentes, técnico-docentes y administrativo-docentes y de la comunidad donde está inserto” (p.11)

En el párrafo anterior, se resalta no solo la importancia de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso formativo de los estudiantes, sino también de la participación activa, creativa y crítica de los mismos, lo que requiere de un diálogo abierto y dinámico entre todos.

Lo apenas descrito se considera que posee elementos que subrayan lo señalado en Política Educativa hacia el Siglo XXI (1994), en donde se habla del costarricense como “persona con rica vida espiritual” (párr. 24), capaz de relacionarse con otras culturas, “que experimente como propias las necesidades de los demás y, en consecuencia, con aptitud para buscar formas de cooperación y concertación” (párr. 24) y con las Orientaciones Curriculares Nacionales (2009), en la parte referida al enfoque curricular, que indica que la educación costarricense, quiere llevar a la formación integral de la persona, “potenciando al máximo su desarrollo en relación con el contexto de pertenencia, siendo una persona responsable de su propio proceso de aprendizaje, con capacidad de comunicación y de resolución de problemas, “constructora del conocimiento a partir de la interacción con la realidad” (p.33) y que mediante la práctica del diálogo y la lógica está en constante búsqueda del conocimiento.

En lo desarrollado hasta este momento, se evidencia que en Costa Rica existe un ambiente propicio para implementar un modelo de reciprocidad en la educación, esto por la valoración que se da al ser humano y a su desarrollo integral, como se ha señalado, en el contexto social (multicultural) costarricense y su entorno.

2.1.5 Elementos a tener en cuenta desde la visión del MEP y de IFLA referentes a la biblioteca

En Costa Rica, las funciones de la biblioteca escolar están descritas en el Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular (MEP, 2009), en dicho documento se subraya que la biblioteca escolar, sea o no un Centro de Recursos para el aprendizaje (CRA) de ser “parte integral del proceso educativo desde los primeros niveles de escolaridad” p.58, para tal efecto debe ofrecer sus servicios utilizando todos los recursos informativos que tenga a disposición y hace referencia al Manifiesto IFLA/UNESCO para las bibliotecas escolares (1999). Otro factor muy importante señalado en este documento es que los bibliotecólogos deben sensibilizar a la comunidad educativa durante el primer trimestre del año escolar para el uso de la biblioteca y por otra parte indica que el uso de la biblioteca por parte de los estudiantes debe ser voluntario.

De lo anterior surgen tres elementos de suma importancia:

- La biblioteca hace parte integral del proceso educativo.
- El bibliotecario debe tomar iniciativa.
- El estudiantado debe hacer un uso voluntario de la biblioteca escolar.

Del Manifiesto IFLA/UNESCO (1999), ya citado en este trabajo, se rescatan los siguientes elementos:

- “Apoyar y facilitar la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro y de los programas de enseñanza.
- Crear y fomentar en los niños el hábito y el gusto de leer, de aprender y de utilizar las bibliotecas a lo largo de toda su vida.
- Ofrecer oportunidades de crear y utilizar la información para adquirir conocimientos, comprender, desarrollar la imaginación y entretenerse.

- Enseñar al alumnado las habilidades para evaluar y utilizar la información en cualquier soporte, formato o medio, teniendo en cuenta la sensibilidad por las formas de comunicación presentes en su comunidad” (IFLA, 1999, párr. 12-15).

Se puede señalar entonces que, desde la perspectiva del Manifiesto IFLA/UNESCO (1999), el involucramiento en el proceso educativo implica no solo apoyo sino también el cumplimiento de objetivos del proyecto educativo, la facilitación de oportunidades para adquirir conocimientos y conlleva habilidades para evaluar y utilizar información. La experiencia volitiva del uso de la biblioteca está relacionada con el gusto por la lectura y el gusto por aprender y plantea un gran reto, que de esto derive el uso de la biblioteca a lo largo de la vida.

Otro aspecto que se considera oportuno evidenciar, del Manifiesto IFLA/UNESCO (1999), es el referido al trabajo conjunto entre el bibliotecario, el docente y el alumnado en el proceso educativo:

“Se ha demostrado que cuando los bibliotecarios y docentes trabajan en colaboración, los estudiantes mejoran la lectura y la escritura, el aprendizaje, la resolución de problemas y trabajan mejor con las tecnologías de la información y de la comunicación” (Párr. 6)

Existe entonces, una relación directa, en lo referido al desarrollo integral de los estudiantes, que implica el cumplimiento de objetivos del programa educativo a partir del trabajo conjunto entre docente y el bibliotecario.

Como ya se mencionó en la parte introductoria de esta investigación, en el Plan de Formación Permanente (2016-2018), titulado Actualizándonos, dirigido a los docentes, de acuerdo a las líneas estratégicas del gobierno Solís Rivera MEP y realizado en forma conjunta con el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao

Gómez Solano (IDP), se mantiene una visión integral, subrayando aspectos como la importancia de la interacción afectuosa entre los niños pequeños y sus cuidadores y la necesidad de la armonía entre el aprendizaje que tenga en cuenta distintas fases de desarrollo socio-afectivo, psicomotor y cognitivo para la construcción del aprendizaje significativo, así como la importancia de que el estudiante desarrolle habilidades que le permitan superar el error y hacer frente a las demandas de la sociedad globalizada por medio de la convivencia pacífica y armoniosa y el trabajo interdisciplinario, apuntando al favorecimiento de procesos educativos mediados por personal docente técnico docente y administrativo, también como estrategia evitar el abandono escolar por parte de los estudiantes.

Dicho aspecto, es señalado en el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018, elaborado por el Ministerio de Planificación y Política Económica (MIDEPLAN), que da importancia estratégica a la dotación de Centros de Recursos para el Aprendizaje en los Centros Educativos del país, subrayando la dificultad extrema que comporta el lograr cumplir con los objetivos planteados en los programas de estudio en ausencia de los mismos. También en el documento “Lineamientos para la gestión y administración de las bibliotecas escolares y centros de recursos para el aprendizaje”, se retoma este concepto:

“Establecer y ejecutar mecanismos de coordinación, acordes al currículo educativo, con el objeto de realizar trabajos en conjunto con el personal docente de las diferentes asignaturas y sus estudiantes” (MEP, 2017, p.3)

Se comprende entonces que desde la perspectiva del MEP (2017), el trabajo conjunto entre personal docente, técnico docente y con los estudiantes, es visto fundamental, no solo para el cumplimiento del currículo educativo, sino también, como una estrategia para impedir el abandono de los estudiantes del sistema educativo y ha sido planteada y desarrollada en diferentes documentos, dando lugar a experiencias que generan sinergias entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, siempre desde una visión integral del proceso educativo y del desarrollo.

Teniendo en cuenta lo estipulado en el documento “El Centro educativo de Calidad como eje para educación costarricense” elaborado por el MEP (2008) con respecto a una educación centrada en el estudiante como sujeto activo y responsable, Méndez (2011) hace análisis teniendo en cuenta la función de la biblioteca escolar y señala:

“debemos promover una educación para toda la vida, para la convivencia, para ello podemos apoyar para que nuestros estudiantes aprendan a pensar, a enfrentar problemas y algo fundamental, aprendan a ser ellos y ellas mismas ...]” (p. 5)

Lo anterior está en sintonía con lo indicado en el manifiesto de IFLA/UNESCO anteriormente citado, pero lo enriquece en la perspectiva humanista contenida en la visión curricular nacional y descrita en el mismo documento que analiza: “Así mismo promover el desarrollo de valores como la solidaridad, el trabajo en equipo y la perseverancia.” (Méndez, 2011, p. 4).

Se abre un camino en la función formadora de la biblioteca escolar que va más allá del fomento a la lectura, el uso de la información o el solo el cumplimiento de objetivos del plan de estudios, sino que, la biblioteca hace parte del proceso educativo en forma integral, los usuarios de la biblioteca escolar entonces (alumnos, docentes, personal administrativo y padres de familia o encargados), desde la misma, pueden y deben hacer experiencias que los lleven a la vivencia de valores como la solidaridad y el trabajo en equipo, en vista de su formación integral. Implica, considerar al usuario de la biblioteca escolar como persona que integra en si misma diferentes dimensiones: sociocultural, emocional, ética, estética, afectiva y espiritual, por lo que la biblioteca escolar no puede tener una visión parcial de sus usuarios en su función formadora de los mismos.

Si como ya se ha indicado, en los documentos del MEP: Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular (2009), Lineamientos para la gestión y administración de las bibliotecas escolares y centros de recursos para el aprendizaje (2017) y en el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018 , la biblioteca escolar hace parte integral del proceso educativo, el bibliotecólogo debe tomar la iniciativa y generar un ambiente por el que el estudiantado se sienta a gusto en la biblioteca escolar, logrando combinar actividades que apoyen el cumplimiento de objetivos educativos y habilidades de comprensión lectora, manejo de la información y generación de conocimiento, es bien comprender, en que forma la reciprocidad según Chiara Lubich, puede ser aplicada en este ámbito. En lo hasta ahora indicado, respecto a la propuesta que hace Lubich, llama la atención lo referido a la adquisición de habilidades para la construcción de relaciones en vista del diálogo constructivo, que parece dar respuesta al actual requerimiento de integración entre docentes, alumnado y biblioteca escolar para un desarrollo integral y coincide con lo indicado por Jiménez(2008), cuando afirma que “es precisamente el reconocer las diferencias de cada individuo lo que debe aprovecharse para enriquecer la totalidad del grupo”(p.71)

Para lograr hacer una aplicación de la reciprocidad según el pensamiento de Chiara Lubich desde la biblioteca se considera oportuno elaborar un modelo de la misma, enmarcando la comprensión de modelo en lo señalado por Touriñan y Sáez (2006):

“[...] el modelo es una construcción racional que interpreta, explica y dirige una realidad, ya sea ésta la educación, ya su conocimiento, ya cualquier otra cosa susceptible de investigación (Touriñan, 1983” (p.383)

Se trata entonces de un modelo de biblioteca que genere su accionar en el centro educativo desde la reciprocidad vivida con sus usuarios, siguiendo las pautas que brinda Chiara Lubich.

2.1.6 Elementos a tener en cuenta en un modelo de biblioteca escolar desde la reciprocidad según el pensamiento de Chiara

El usuario, término que incluye a todos los miembros que conforman la comunidad educativa (alumnos, docentes, personal técnico docente, técnico administrativo, padres de familia y personal de servicio), desde esta perspectiva, ha de ser entendido como ser en relación, que encuentra su propia identidad al dar de sí mismo (Lubich, 1992,1999, Araujo,1999)

Consecuentemente con lo anterior y en concordancia con la política educativa nacional, la persona, el usuario, ha de ser comprendido en su contexto socio-cultural, teniendo en cuenta su desarrollo intelectual y emocional, su realidad espiritual, su afectividad, aspiraciones y limitantes (MEP, 1994, 2008, 2009, Lubich,1996,1998, 2006, Marchesi, 2012).

Al ser vista la persona como ser en relación, la comunidad educativa y el contexto socio-cultural en el que la misma se encuentra es visto desde la fraternidad universal, en donde las personas están llamadas a desarrollarse en la vivencia de la reciprocidad y para el logro de la misma es necesario vivir valores como el respeto, el conocimiento de la realidad de la otra persona, la valoración de lo que la misma pueda aportar, valoración de la pluralidad y el amor (Lubich 1998, 2001, 2004).

En la dinámica apenas indicada, el fracaso, la dificultad, el límite, son entendidos como parte de la realidad humana y siempre se debe considerar la posibilidad de “abrir nuevos caminos incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos” (Lubich,2004, p.2).

Siendo fundamental, el hecho que cada espacio de relación, de diálogo, no puede ser entendido como autónomo o prescindir de las demás relaciones o diálogos, ya indicados, sino que más bien está íntimamente condicionado por los mismos, en un ejercicio continuo de acogida y donación de las realidades generadas. No se trata, por lo tanto, de mera información que es transmitida entre los diferentes espacios dialogales, ni de la generación de acciones unidireccionales o solo bidireccionales. Se trata de la generación de experiencias educativas a partir de un *nosotros* que incluye a todas las personas involucradas en el proceso educativo, en donde la comunicación entre las mismas es fundamental.

Ahora bien, la forma de generar cada una de las relaciones desde la biblioteca, es a partir de la aplicación de la *técnica de la unidad* (Lubich, 1996, 2001, 2004), ya descrita en las secciones anteriores y entendida como: Dar el primer paso (tomar la iniciativa), en el ponerse en el lugar de la otra persona, hacer esto con todos y hacerlo siempre.

La iniciativa, como se acaba de señalar, debe ser tomada por el bibliotecario, significa que, teniendo claridad sobre lo que posee en su biblioteca, dará el primer paso e irá hacia sus usuarios, docentes y estudiantes. La forma en que se ha de iniciar el diálogo, es indicada por Lubich (2001):

[.] para comunicar, sentimos el deber de “hacernos uno” - como decimos- con quién escucha. También cuando se habla, o se desarrolla un tema, no nos limitamos a exponer el contenido de nuestro pensamiento. Primero sentimos la exigencia de conocer a quién tenemos delante, conocer al oyente o al público y sus exigencias, sus deseos, sus problemas. Y así también, darnos a conocer, explicar por qué se quiere hacer ese discurso, lo que nos ha impulsado, los efectos del mismo en nosotros mismos y crear así, una cierta reciprocidad. Y de esta forma el mensaje es recibido, no solo intelectualmente, sino que es participado y compartido. (p.344)

Para Lubich, el hacerse uno con la otra persona, coincide con el ponerse en el lugar del otro, se trata entonces, de una escucha profunda, en la que el interlocutor se sienta valorado, también en lo que concierna a la forma en que se puedan desarrollar las diferentes experiencias educativas y teniendo en cuenta su contexto social y bagaje de conocimientos previos. Las circunstancias irán mostrando la mejor forma de lograr lo apenas señalado, de forma que se dé en la forma más natural posible, no usando técnicas que puedan resultar artificiales.

La actitud del bibliotecario con cada usuario, por lo tanto, debe ser en un primer momento la de dejar de lado “saberes y técnicas, para hacer el vacío interior que es necesario en la acogida, la comprensión, la escucha activa y participada” (Marchesi, 2012, p.91), realizando una “escucha empática” (Marchesi, 2012, p. 98) con sus usuarios y que permita llegar a un encuentro auténtico, que facilite comprender lo que el bibliotecario puede dar ante el requerimiento del usuario o lo que puede recibir del mismo (una idea, una sugerencia u otro), para luego generar una red relacional entre todos los involucrados y entre los diferentes saberes.

3. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

3.1 Método y tipo de investigación

Esta investigación se desenvuelve en tres tiempos: Primeramente, se realiza la investigación que permite a partir de la descripción del pensamiento de Chiara Lubich acerca de la reciprocidad, para lograr la identificación de los elementos necesarios que permitieran elaborar el Modelo de aplicación de la misma desde la biblioteca escolar, la cual se realiza a partir de publicaciones impresas y digitales, para luego efectuar una comprobación que a su vez aporta elementos para fortalecer el Modelo propuesto. Por la necesidad de aclarar conceptos, se realizan en un tercer momento más entrevistas.

Como metodología para la generación del modelo, se ha utilizado la que corresponde a la Teoría Fundamentada basándose en lo desarrollado por Strauss y Corbin (2002) y que apunta a la generación de teoría a partir de datos obtenidos de diferentes fuentes, comparados, identificados y relacionados en forma constante.

“Para nosotros, teoría denota un conjunto de categorías bien construidas, por ejemplo, temas y conceptos, interrelacionadas de manera sistemática por medio de oraciones que indican relaciones, para formar un marco teórico que explica algún fenómeno social, psicológico, educativo, de enfermería o de otra clase. Las oraciones que indican relación explican quién, qué, cuándo, dónde, por qué, cómo y con qué consecuencias ocurren los acontecimientos. Una vez que los conceptos se relacionan por medio de ciertas oraciones para formar un marco teórico explicativo, los hallazgos de la investigación pasan a ser un ordenamiento conceptual a convertirse en teoría.” (p.33)

De acuerdo con lo apenas descrito, en un primer momento, se procedió a realizar la identificación de conceptos y categorías (las mismas incluyen varios conceptos

vinculados), que pudieran ser relacionados entre sí en lo referido a la práctica de la reciprocidad como es propuesta por Lubich.

Lo anterior permitió identificar los elementos necesarios para la aplicación de la reciprocidad según Chiara Lubich, desde la biblioteca escolar.

Teniendo en cuenta los principios curriculares nacionales y la fisionomía de la biblioteca escolar, se llegó a partir del análisis de los resultados de la búsqueda de conceptos antes indicada, a la identificación de los elementos que permitieran aplicar la reciprocidad según lo propone Chiara Lubich desde la biblioteca escolar y a la elaboración de un posible modelo y su aplicación con un grupo de estudiantes de primer grado de la Escuela San Juan Bosco, con quienes se realizó un estudio de caso.

Existe, como se ha dicho, un tercer momento, es la necesidad que surge después de realizar el estudio de caso, de profundizar lo referido al método que conlleva el modelo planteado, ya que, se consideraba importante para una aplicación adecuada de la reciprocidad desde la biblioteca escolar.

Por lo anterior, se hace notar que la investigación es de tipo cualitativo, en donde existe una interpretación de tipo hermenéutico, como se indica a continuación:

“Al hablar sobre el análisis cualitativo, nos referimos, a la cuantificación de los datos cualitativos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico.” (Strauss y Corbin, 2002, p.19).

Se trató, así como indica la cita anterior, de comprender lo que estaba detrás de los diferentes conceptos y la forma en que los mismos se relacionaban, basándose en

el método de la Teoría fundamentada indicado por Strauss y Cobin (2002) y así elaborar un modelo de aplicación de la reciprocidad según Chiara Lubich, desde la biblioteca escolar y facilitar la articulación de la misma en el centro educativo. El mismo, es posteriormente verificado a partir de un estudio de caso. Barrantes (2006), de hecho, indica que el enfoque cualitativo “ha sido desarrollado para la tarea de describir o generar teorías” (p. 72) y que, en el mismo, él investigador es parte importante del proceso, el cual, “para llegar a conclusiones válidas, hace uso de la estrategia *totalista y holística*, permitiéndole identificar sistemáticamente todos los efectos y causas de un fenómeno.” (p.69)

Por una parte, se genera un modelo que hasta ahora no ha existido desde la biblioteca escolar, por lo que se trata de un estudio exploratorio, por otro lado, se describe el pensamiento de Lubich en lo referente a la vivencia de la reciprocidad, siendo entonces, también una investigación descriptiva. Por la misma dinámica investigativa es deductiva e inductiva.

3.1.2 Metodología para la identificación de conceptos y relaciones

Esta parte de la investigación se desarrolla a partir de Julio de 2016 y concluye en febrero de 2018.

Así como se ha apenas indicado en la sección anterior, se inicia con una descripción del pensamiento de Chiara Lubich en lo referido a la reciprocidad, para esto se investigó en publicaciones sobre exposiciones, respuestas y conversaciones de la misma, encontradas en fuentes impresas y digitales, así como en las bases de datos internacionales.

Es importante acotar que, en las mismas, Lubich se refiere a constantemente a experiencias del Movimiento de los Focolares (fundado por ella) en diferentes ámbitos tales como educación, economía, psicología, política, por lo que se consideró una base comparativa adecuada que permitiera brindar una primera fuente de conceptos y relaciones entre éstos, siempre teniendo en cuenta que las publicaciones de Lubich estudiadas no son solo reflexiones intelectuales, sino que reflejan experiencias vividas por personas de diferentes sectores de la sociedad.

La búsqueda de conceptos y categorías (grupo de conceptos relacionados), siguiendo lo indicado por Strauss y Corbin (2012) para la teoría fundamentada, se realizó en diferentes publicaciones, ubicando y subrayando los conceptos o categorías (grupo de conceptos relacionados) y su significado, hasta llegar a la saturación de los mismos, esto es: al repetirse el concepto en diferentes fuentes de información, el mismo fue buscado e identificado hasta que no se encontró nada que fuera más allá (no daba un aporte nuevo) de lo encontrado. Los conceptos, o categorías identificados, con su significado fueron compilados en cuadros (evitando escribir la repetición de significados, sino señalando solamente las citas en las que se hacía referencia a los mismos). Los mismos se encuentran en el Apéndice A de este trabajo. En estos cuadros no se incluyeron citas en las que se profundizaban aspectos de tipo teológico.

Seguidamente, se investigó, siempre hasta llegar a la saturación, lo referente a aplicaciones de la misma en el área educativa y bibliotecológica, no existiendo trabajos realizados en bibliotecología o bibliotecas escolares, pero si en el área educativa, que se consideró pertinente para facilitar una aplicación en la biblioteca escolar.

Los conceptos y las categorías (que en esta investigación se relacionan a temas) relativos a la reciprocidad desde el pensamiento de Chiara Lubich y de su aplicación en la educación fueron compilados también en cuadros. De los mismos derivan los elementos necesarios para la vivencia de la reciprocidad desde la biblioteca escolar.

El modelo, se concibe como la expresión conceptual de los elementos necesarios para la vivencia de la reciprocidad y las relaciones existentes entre los mismos (ambos derivados de los resultados de lo hasta aquí descrito).

3.1.3 Metodología para la comprobación del modelo generado: Estudio de caso

Esta parte de la investigación, ha sido realizada entre los meses de setiembre y diciembre de 2016 y corresponde al estudio de caso realizado en la Escuela San Juan Bosco.

Martínez (2006) afirma que con el estudio de casos se puede profundizar la comprensión de un fenómeno y analizarlo desde diferentes perspectivas, lo anterior es adecuado en esta investigación que quiere generar comprensión de la aplicabilidad de la reciprocidad según Lubich en la biblioteca escolar, además, sitúa el estudio de casos como optima estrategia generadora de teorías y cita:

“De allí que Eisenhardt (1989) conciba un estudio de caso contemporáneo como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría”. (p.174)

Por lo apenas expuesto, a saber, posibilidad de estudiar un fenómeno desde diferentes perspectivas y en profundidad, así como la generación de teoría, se ha considerado adecuado el estudio de caso como método de investigación.

Consiste en la aplicación del modelo generado en la primera parte del estudio con docentes y estudiantes de un primer grado de la Escuela San Juan Bosco. El mismo, se lleva a cabo entre los meses de setiembre y noviembre de 2016.

3.1.4 Metodología seguida para la profundización de conceptos

La tercera parte de la investigación es ubicada en este sector puesto que se trata de la profundización de una categoría (tema), ya identificada en la primera parte de la investigación, a saber, el método, que responde a los pasos y la forma de realizarlos para poder aplicar la reciprocidad en el ambiente educativo. Es importante acotar que para Strauss y Corbin (2012), la teoría fundamentada es un método que se basa en la comparación constante de datos, esto incluye la realización de investigaciones posteriores para aclarar conceptos.

La profundización de los conceptos y relaciones ya identificados en la primera parte del estudio y referentes a la reciprocidad en el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich, especialmente en lo referido al ámbito educativo, se realiza en publicaciones y con dos entrevistas realizadas en enero 2017 y en febrero 2018.

3.2 Sujetos y fuentes de investigación

3.2.1 Sujetos de investigación

La población estuvo constituida por los alumnos y docentes de la Escuela San Juan Bosco, ubicada en el cantón de Alajuelita.

Los sujetos de investigación han sido los estudiantes de un grupo de primer grado (30 alumnos), la docente de primer grado y la coordinadora de la Escuela San Juan Bosco.

Dado que se trata de un estudio de caso, la investigación se realizó en el lugar de trabajo de la investigadora, a saber, la Escuela San Juan Bosco. Se consideró oportuno realizar la investigación con primer grado porque el currículo implica un proceso y este es el primer estudio que se realiza de aplicación desde la biblioteca escolar desde la reciprocidad según Chiara Lubich. Lo anterior con la intención de permitir que se dé un seguimiento al alumnado desde el momento en que inicia la educación general básica hasta su conclusión.

El primer paso realizado, ha sido dirigir una carta de solicitud de autorización por parte de la Dirección de CEDES DON BOSCO y cartas de consentimiento informado solicitado a los encargados de los alumnos (Ver apéndice).

Para tener una comprensión adecuada de la población y su contexto educativo se realizó una entrevista a la Coordinadora encargada de la Escuela San Juan Bosco, la cual incluyó elementos como: contexto sociocultural, filosofía de enseñanza, entorno educativo. Además, se efectuó una observación que permitió hacer una descripción de la población y contexto en que se desenvuelve.

3.2.2 Fuentes de información

Siguiendo el método de teoría fundamentada, en lo relativo a la saturación de conceptos, se realizó una búsqueda en fuentes primarias (impresas y digitales) tales como libros, tesis, discursos y artículos publicados. Utilizando también fuentes secundarias tales como diccionarios, resúmenes y biografías. Se hizo uso también de fuentes terciarias como son los catálogos de las bibliotecas y bibliografías.

También fueron utilizadas en la investigación, bases de datos de texto completo, tales como: ProQuest, revistas.ucr.ac.cr, revistas.una.ac.cr. y nuovaumanita.cittanuova.it, entre otras.

La profundización de conceptos se realiza en dos momentos diferentes, a través de entrevistas realizadas a una docente del Centro Educativo Fiore en Guatemala, el 15 de enero 201, y a Nadia Xodo, docente de profesión y quien fuere corresponsable por más de diez años del Centro Gen 3, centro encargado de la formación de adolescentes, fundado por Lubich, el 21 de febrero de 2018.

3.3 Técnicas de recolección de datos

A continuación, se describen las técnicas utilizadas en el estudio de caso y en la profundización de conceptos.

3.3.1 Técnica de recolección de datos para la profundización de conceptos

Como se mencionó, se realizaron dos entrevistas en profundidad para comprender aspectos referidos al método del modelo, según el pensamiento de Lubich. Se escogió este tipo de entrevista porque, como indican Corbin y Strauss (2002), para lo referido a la profundización de conceptos se requieren entrevistas menos estructuradas, ya que las mismas “[...] dan a los entrevistados más espacio para contestar en términos de lo es importante para ellos.” (p.224), siendo, precisamente esa la característica de dicha técnica que, como indica Barrantes (2007), en las preguntas lo que se busca, es “[...] estimular a que se entre en detalles y que se expresen ideas y la valoración del problema” (p.209)

3.3.2 Técnicas de recolección de datos para el estudio de caso

Es importante acotar que esta parte de la investigación se realiza basándose en los elementos generados en la primera parte de la investigación descrita en el capítulo anterior, por lo que, se eligieron técnicas de recolección de datos que se adecuaran al método dialogal propuesto por Lubich, a saber: Entrevistas en profundidad, observación participante y grupos de discusión.

Las entrevistas realizadas, las actividades realizadas con los niños, así como el grupo de discusión realizado, fueron grabados (bajo consentimiento de los involucrados) y luego transcritos por la investigadora. Los instrumentos utilizados, tales como guías de entrevista, guías de observación, y guía para el grupo de discusión, así como las cartas de consentimiento por parte del director de la institución y por parte de los encargados de los niños, así como de los niños mismos, se encuentran en el Apéndice D.

Se realizaron entrevistas en profundidad, con la coordinadora de la Escuela San Juan Bosco y con la docente guía del grupo.

La entrevista en profundidad, se realiza como una conversación, que permite aclarar y profundizar sobre temas (como su nombre lo indica), lo que la diferencia de una conversación es que es el o la entrevistadora a guiar la conversación, generando como indica Callejo (2002), una situación distinta.

“La distancia de la entrevista con respecto a una conversación ordinaria se encuentra ya en el nivel pragmático. Una conversación ordinaria puede tener múltiples sentidos pragmáticos; pero el principal sentido pragmático de la entrevista se encuentra en la investigación. Es un habla para ser observada” (p.416).

Como indica la cita, la entrevista en profundidad es un habla para ser observada y la misma se efectuó a la coordinadora de la Escuela san Juan Bosco, y a la docente guía del grupo de primer grado involucrado en la investigación, ambas entrevistas en profundidad eran fundamentales para comprender el ambiente en que se desenvolvían los niños que harían parte del estudio, así como las expectativas educacionales por parte de la institución y de la docente.

Con los datos que surgieron de las entrevistas con la coordinadora de la escuela y la docente guía, se planificaron las actividades para el cumplimiento del aprendizaje propuesto junto con la docente.

Además de las entrevistas realizadas a las docentes antes indicadas, se realizó una observación de la institución y de la biblioteca, entendiendo que la misma, implica “comprender procesos, interrelaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias [...] (Hernández, Fernández y Baptista, 2008, p. 458). Lo anterior, no solo porque es importante para cualquier investigación que se realice, el conocer el contexto, sino porque desde la perspectiva de Lubich es sumamente importante el ponerse en el lugar de la otra persona para construir una relación con la misma.

En las actividades con los niños se implementó la observación participante, como indica Bisquerra (2000): “En la observación participante el observador se dedica a las actividades que está observando. Es uno más del grupo objeto de estudio” (p.263) y esto se consideró importante para poder aplicar la propuesta con facilidad y disminuir las posibles reacciones por parte de los niños al sentirse observados. Se utilizó una grabadora en todas las sesiones y se escribieron notas.

Con los niños se aplicó también la técnica grupos de discusión, dicha técnica, permitió entender si comprendieron el tema desarrollado y escuchar su pensamiento sobre la experiencia realizada, así como sus sugerencias.

“El grupo de discusión es una expresión de las diferencias colectivas con respecto a la norma de referencia, ya sea en su cumplimiento concreto (quejas), ya sea en su propia extensión normativa (demandas). Los participantes a la reunión no hablan de cualquier manera. Hablan del objeto social de la investigación, reconstruyéndolo simbólicamente al

mismo tiempo reconstruyen su grupo, en discusión explícita o implícita con otros grupos sociales.” (Callejo Vallejo, 2002, p. 419)

Lo apenas expuesto es importante, porque siendo una experiencia de reciprocidad se consideró necesario tener presente las sugerencias hechas por los niños para planificar una actividad basándose en las mismas.

Para concluir se realizó otro grupo de discusión, pero con un grupo reducido de niños (cuatro) para escuchar su parecer de toda la experiencia realizada.

Con la docente se hizo otra entrevista en profundidad, como cierre, la cual sirvió, a modo de evaluación, para comprender su percepción de la actividad realizada.

Para realizar cada entrevista, como también para la observación participante se contó con una guía de entrevista y una guía de observación.

3.4 Categorías de análisis

A continuación, se detalla en tablas la forma en que se desarrollaron las categorías de análisis. En un primer momento, a partir del pensamiento de Chiara Lubich relativo a la reciprocidad, se determinan, los elementos necesarios para vivirla, los mismos están conformados por principios, método, técnica y propiedades o características. Todos estos elementos y la forma en que se relacionan entre sí, conforman el modelo, que luego es comprobado.

Tabla # 1: Categorías de análisis

Objetivo	Categoría	Definición conceptual	Definición operacional	Instrumentos
Describir el pensamiento de Chiara Lubich acerca de la reciprocidad.	El pensamiento de Chiara Lubich acerca de la reciprocidad.	Principios en que se basa o se enmarca la vivencia de la reciprocidad y prácticas involucradas en la misma.	Análisis bibliográfico para identificar los principios necesarios para vivir la reciprocidad desde la biblioteca escolar.	Matriz de análisis bibliográfico
Definir los elementos necesarios para vivir la reciprocidad según Chiara Lubich desde la Biblioteca Escolar	Elementos necesarios para vivir la reciprocidad	Principios y prácticas necesarios para vivir la reciprocidad en la biblioteca escolar.	Análisis bibliográfico Entrevistas en profundidad.	Matriz de análisis bibliográfico Guía de entrevista.
Construir un modelo de reciprocidad desde el pensamiento de Chiara Lubich aplicado a la biblioteca escolar.	Modelo de reciprocidad	Principios y prácticas necesarias para vivir la reciprocidad desde la biblioteca escolar y la forma como se relacionan.	Triangulación de toda la información recabada.	Mapa conceptual

Objetivo	Categoría	Definición conceptual	Definición operacional	Instrumentos
Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita	Modelo	Principios, método, técnica y prácticas necesarias para vivir la reciprocidad desde la biblioteca escolar.	Contextualización del estudio a través de entrevistas en profundidad y observación. Observación de la aplicación de los principios, técnica y prácticas de la reciprocidad. Verificación de la práctica de la reciprocidad con grupos de discusión. Verificación de la práctica de la reciprocidad con entrevistas en profundidad.	Guía de entrevista. Guía de observación. Guía de observación. Guía grupo de discusión. Guía de entrevista

3.5 Método en que se realiza el análisis de los resultados

En un primer momento, se trató de encontrar términos que se repetían en las diferentes publicaciones sobre el pensamiento de Lubich y su aplicación en diferentes ámbitos. Esto se hizo, según sugieren Strauss y Corbin (2002), formulándose en el análisis, preguntas: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Quiénes?, ¿Cuándo?, de esta forma se pudieron identificar conceptos fundamentales y la forma como los mismos se relacionaban, así como sus propiedades o características para poder detectar o formular las categorías (que incluyen varios conceptos relacionados). Las diferentes búsquedas correspondientes a los conceptos o categorías se realizaron hasta llegar a la saturación de las mismas, como ya se indicó.

La compilación de conceptos y categorías, en tablas (Ver Apéndice A), esto facilitó la identificación de relaciones y propiedades.

A partir de lo anterior, los mismos fueron plasmados en un diagrama ideado por la investigadora que expresara la codificación axial, esto es, la forma en que se relacionaban conceptos, categorías y propiedades poder facilitar la realización de un primer modelo de aplicación de la reciprocidad en la biblioteca escolar, desde el pensamiento de Lubich.

Para analizar los resultados de la comprobación del modelo generado, se tomaron en cuenta conceptos, categorías, propiedades (características) y dimensiones (si se repetían).

“Para ser más claros, mientras que las propiedades son las características generales o específicas o los atributos de una categoría, las dimensiones representan la localización de una propiedad durante un continuo o rango” (Corbin y Strauss, 2002, p. 128)

La detección de propiedades y categorías, como indica la cita apenas enunciada, permitió identificar patrones a partir de la detección de fenómenos, estos últimos se encontraron ante la pregunta sugerida por Corbin y Strauss (2002): “Qué está sucediendo aquí?” (p.142).

Posteriormente se usó la triangulación entre la información teórica derivada de los conceptos, categorías, propiedades o características de los mismos y los datos recolectados a través de los instrumentos, utilizados en las diferentes técnicas de recolección (Entrevistas, observación participante, grupo de enfoque), para comprobar la vivencia y comprensión de los elementos propuestos en el modelo para vivir la reciprocidad y así poder comparar los resultados obtenidos:

“Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos) entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos). Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de las otras y que en cambio sus fortalezas sí se suman” (Benadives y Gómez-Restrepo, p. 119-120)

La triangulación permite generar puntos de encuentro entre los diferentes resultados y la teoría generada.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados y el análisis correspondiente, de los elementos relativos a la reciprocidad contenidos en las publicaciones de Chiara Lubich, y su aplicación en educación en publicaciones, estudios y entrevistas sobre la pedagogía de Chiara Lubich, así como los resultados del estudio de caso realizado en la Escuela San Juan Bosco y el respectivo análisis.

Los resultados correspondientes a la primera parte de la investigación que sirven de base para elaborar el modelo para la aplicación de reciprocidad desde la biblioteca escolar, corresponden a los elementos necesarios para aplicar la reciprocidad y las relaciones existentes entre éstos, los mismos, los mismos se elaboran a partir de la identificación de conceptos y subcategorías que son compilados en tablas (ver anexos) que son ampliadas con los resultados obtenidos en la última parte de la investigación (entrevistas) que profundizan lo relativo al método para vivir la reciprocidad desde la biblioteca escolar.

4.1 Elementos relativos a la reciprocidad aplicada en educación contenidos en publicaciones, estudios y entrevistas sobre la pedagogía en Chiara Lubich.

Las siguientes citas fueron encontradas en forma explícita e implícita, hasta que se consideró llegada la saturación de los mismas, esto es, se repetían y no se encontraban ya nuevos conceptos.

Así mismo se incluyen fragmentos de las respuestas dadas en dos entrevistas: A Carolina Velázquez, docente en Ciudad de Guatemala, en el Centro Educativo Fiore, realizada el 15 de enero de 2017 y a Nadia Xodo, quien fuere responsable

del Centro Gen 3 mundial en Roma, en los años comprendidos entre 1998-2014, esta fue la última entrevista realizada el 21 de febrero de 2018.

No se quiere abarcar la totalidad de la Pedagogía de la unidad de Chiara Lubich, sino solo lo relativo a la práctica de la reciprocidad.

4.2 Análisis de resultados sobre los elementos relativos a la reciprocidad contenidos en las publicaciones de Chiara Lubich

A partir de la lectura de diferentes publicaciones de Chiara Lubich, que hace referencia a experiencias concretas vividas por ella y el Movimiento de los Focolares, fundado por ella misma y desarrolladas en diferentes ámbitos de la sociedad, se pudo constatar la existencia de patrones que se repiten a través de la vinculación entre diferentes conceptos encontrados. Las tablas citadas se encuentran en el Apéndice A

Este análisis parte de la visión antropológica (A1 tabla #2), el ser humano es comprendido como ser en relación: “[...]que yo soy yo, no cuando me cierro ante la otra persona, sino cuando me dono, cuando me pierdo por amor al otro. (Lubich,2001, p. 257).

Este ser en relación, está vinculado con el concepto de amor (A3 tabla#3), entendido como la esencia del ser, Lubich lo expresa así: “Solamente el amor es lo que es” (Pelli, 2011, pp.189) y es, a partir de esta perspectiva que se comprende el dar, por cuanto, como es evidenciado por Pelli (2011), es al dar, que el amor toma forma. Lo anterior es ilustrado por la misma Lubich de la siguiente manera:

El Amor es y no es al mismo tiempo, pero también cuando no es, es, porque es amor. De hecho, si me quito algo y lo dono, me privo, no es, al mismo tiempo, es por amor, tengo, amor. (Pelli, 2011, p.197)

Se encuentra entonces una fuerte relación entre los conceptos referidos a la visión antropológica (la persona entendida como ser en relación), el amor (la esencia del ser) y el dar (es al darse, que el amor toma forma).

Ahora bien, Lubich (2004), describe la forma para vivir este ser en relación, coincidente con el dar y el amor:

[...] el compromiso de toda persona, con su inteligencia y su voluntad, para llegar a todos; la intuición y la fantasía para dar el primer paso; el realismo de ponerse en la piel del otro [el lugar del otro], con la capacidad de donarse sin intereses personales y de abrir nuevos caminos incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos (Lubich, 2004, p.2)

La cita anterior, revela una comprensión integral de la persona, que incluye el uso de su inteligencia, su intuición e incluso fantasía, al ir hacia la otra persona y que conlleva un compromiso, el de ponerse en el lugar del otro, incluyendo en la dinámica, el encuentro que la misma hace con el límite humano y el fracaso. La cita corresponde a la llamada técnica de la unidad (A6 tabla #7), que es coincidente con el llamado arte de amar y propuesto constantemente por Lubich, puede ser resumido así: Ponerse en el lugar de la otra persona, hacerlo con todos y hacerlo siempre.

El ponerse en el lugar del otro, es profundizado y descrito por Lubich de muchas formas, una es al describir otro concepto que se relaciona con el mismo: hacerse uno con la otra persona (A5 tabla # 6):

[...] “hacerse uno” exige el vacío completo de sí mismo: quitar de nuestra cabeza las ideas, del corazón los afectos, de la voluntad, cada cosa, para identificarse con el otro. No se puede entrar en el alma de un hermano para comprenderlo, para compartir su dolor o su alegría, si nuestro espíritu está lleno de una preocupación, de un juicio, de un pensamiento... (Lubich, 2001, p. 380)

Si como se analizó anteriormente, en Lubich el dar, corresponde con el ser, entonces este hacer el vacío, al que se refiere en la cita anterior, dejando de lado en un primer momento, el propio sentir o pensar, para acoger y comprender a la otra persona, es una forma de dar. El vacío interior, entonces, permite acoger lo que el otro tiene para dar. Al permitir que la otra persona pueda dar, se le permite ser, generando un círculo de enriquecimiento recíproco “[...] me pareció entender que yo también fui creada como un don para quien está cerca de mí, y quien está a mi lado es un don para mí”. (Lubich, 2005, párr. 5). El diálogo (A4 tabla # 5), va entendido en esta misma línea: “Dialogar significa amar, donar aquello que tenemos dentro de nosotros mismos por amor al otro, es también recibir y enriquecerse [...]” (Lubich, 1998, p.1)

Lo anterior vivido por diferentes personas lleva a lo que Lubich llama cultura del dar (A3 tabla #4), la cual debe, desde su perspectiva ser enseñada y difundida y lleva a la felicidad:

Prueba a dar y verás qué felicidad experimentas dentro [...] porque amar significa dar, ¿dar qué?, dar una sonrisa, dar una escucha, dar un consejo, dar un pedazo de pan, dar un vestido, amar siempre, así nos ponemos a dar, y de este modo, nuestro corazón y también el de los demás, a los que hemos enseñado a hacer así, se llena de felicidad.

[...] Cuando nosotros pondremos en práctica toda nuestra cultura del dar, como nosotros la llamamos, verán [...] queda lo que realmente nos hace felices a todos nosotros. (Lubich, 2000, p.17)

Se refiere a un dar que involucra a la persona, entendida en forma integral, como se ha dicho, el concepto es ampliado por Lubich (2002) que, en otra ocasión incluía en este dar, también la inteligencia, la voluntad y las propias experiencias. Abriendo un horizonte en lo referido a la generación conjunta de conocimientos.

Lo antes descrito, lleva a la reciprocidad (A8 tabla# 9), esto es, a la generación de una “[...] relación de conexión recíproca entre dos realidades que se condicionan entre si [...]” (Lubich, 2006, p. 11). La misma posee características bien definidas: “[...] el respeto recíproco, la comprensión recíproca, el saber de parte de unos y otros, de dar lugar a las dificultades, los problemas y las realidades de los demás, al acoger las cualidades respectivas.” (Lubich, 2006, p. 12)

El concepto Unidad (A11 Tabla # 12 y A 13 tabla #14), permea todo el pensamiento de Lubich, vinculando todas las dimensiones de la existencia y comprendiéndola como efecto del amor. Es concebida desde la realidad trinitaria (del cristianismo), que implica diversidad (tres personas) y unicidad (un Dios). El aspecto teológico de dicha realidad no es profundizado en este trabajo de investigación. La fraternidad universal, está relacionada directamente con la unidad.

A partir de los diferentes conceptos encontrados, se pudo determinar que existen una serie de elementos que llevan a la vivencia de la reciprocidad, que son presentados por Lubich en forma reiterativa, puestos en práctica en diferentes ámbitos sociales y que están vinculados entre sí, por lo que, para efectos de este análisis, los mismos se agrupan en el Tema nominado Elementos dinamizadores de la reciprocidad, quedando la Técnica de la unidad como un subtema del mismo.

4.2.1 Elementos dinamizadores de la reciprocidad:

- **Visión antropológica:** Todos los seres humanos están llamados a vivir en relación con los demás, se realizan dando de sí mismos y recibiendo de los demás. Todos están hermanados por su capacidad de generar relación, por ende, con igual dignidad.
- **Cultura del Dar:** Dar acogida a la otra persona, por lo tanto, dar también al recibir del otro, dar al expresar una necesidad, dar por amor, dar bienes tangibles e intangibles (conocimiento), lleva a la toma de conciencia del ser en relación con los demás y a la fraternidad universal.
- **Visión unitaria** de la persona en todas sus dimensiones (biológica, Intelectual, espiritual, emocional), en la sociedad (entre diferentes generaciones, diferentes culturas, diferentes disciplinas y diferentes ámbitos sociales) y con la naturaleza.
- **Aceptación del límite:** es comprendido desde la óptica de un amor que va más allá de todo límite, existe siempre la posibilidad de superar las divisiones e iniciar nuevos caminos de diálogo. (Lubich, 2004, 1979, 2001, 2002)
- **Técnica de la unidad** (Arte de amar): Es la forma en que se genera la reciprocidad. Implica el ponerse en el lugar del otro (hacerse uno), pero agregando tres prerrogativas: Hacerlo dando el primer paso, hacerlo con todos y hacerlo siempre. (Lubich, 2001, 2004, 2005)

4.2.2 Propiedades encontradas en los elementos dinamizadores de reciprocidad

- Respeto hacia el otro en su contexto personal (Lubich, 1996, 1998, 1999, 2004, 2006)
- Gratuidad, cuando se da se ofrece no se impone. (Lubich, 1998, 1999, 2004,2006)
- Las diferencias son vistas como posibilidad de enriquecimiento, de crecimiento. (Lubich, 1998,1999, 2004,2006)
- Siempre es posible volver a empezar después de los eventuales fracasos. (Lubich, 1975, 1999, 2002, 2004)
- La técnica de la unidad o arte de amar, va dirigida a todas las personas, sin distingos. (Lubich, 2001, 2002, 2004, 2006)
- La pluralidad es característica de la unidad (Lubich, 2001, 2004, 2006)

De lo analizado se comprende que la vivencia de los elementos antes descritos, llevan a la reciprocidad y generan la llamada “cultura del dar”, que lleva a la fraternidad universal.

A continuación, se presenta en forma gráfica el entramado relacional entre los diferentes temas, subtemas, conceptos y propiedades de los mismos, ideada por la investigadora, a partir de los datos obtenidos.

4.3 Análisis de los resultados de los elementos para la generación de la reciprocidad en el ámbito educativo

El siguiente análisis se limita a lo referido a la generación de la reciprocidad en educación, desde el pensamiento de Chiara Lubich, no aborda todos los aspectos relacionados a la Pedagogía de la unidad o Pedagogía de comunión, nacida de la experiencia y el pensamiento de la misma. El mismo se realiza a partir de una serie de conceptos o subcategorías relacionadas con la categoría central, a saber, la reciprocidad, aplicadas en esta práctica pedagógica y encontradas en diferentes publicaciones. Así mismo se incluyen fragmentos de las respuestas dadas en dos entrevistas: A Carolina Velázquez, docente en Ciudad de Guatemala, en el Centro Educativo Fiore, realizada el 15 de enero de 2017 y a Nadia Xodo, quien como se ha indicado, fue responsable del Centro Gen 3 mundial, en Roma, en los años comprendidos entre 1998-2014 (entrevista realizada el 21 de febrero de 2018).

La Pedagogía de la unidad o pedagogía de comunión, es definida por Marchesi (2012) y por Lubich (2012), como un nuevo paradigma que “[...] supone y tiene como requisito, una vida de relación profunda [...]” (p. 345), de aquí que Marchesi (2012), defina en la dimensión antropológica de esta pedagogía, al ser humano entendido como ser en relación de amor, en donde se subraya el “[...] entrar en la dimensión del otro como condición necesaria para su propia identidad.” (Marchesi, 2012 p.85). Se trata entonces, de un *ser con* el otro (A11 tabla #12).

La finalidad educativa, esto es, la dimensión teleológica, es la unidad y por ésta la persona es comprendida en forma integral en sus diferentes dimensiones, y en su relacionarse con su entorno social Marchesi (2012), “[...] en la comprensión de la situación global de la persona (en sus innumerables facetas, como hijo, estudiante, ciudadano) [...]”. (2012 p.88)

Ahora bien, Lubich (2012), indica un método (A14 tabla # 15) para vivir la pedagogía de la unidad, se debe partir de la generación de relaciones en tres vertientes docente-docente, docente-estudiante/estudiante-docente y entre estudiantes, haciendo que cada uno trascienda y se abra, en un primer momento acogiendo al otro, para luego donar de sí mismo, ofreciendo y no imponiendo, ideas, conocimiento o experiencias.

La técnica para vivir la generación de relaciones, es indicada en diferentes experiencias educativas (Masters 2014, Marchesi 2012, Christy, 2008), es el arte de amar, que corresponde con la técnica de la unidad, la cual se puede resumir como: Dar el primer paso y ponerse en el lugar de la otra persona, hacer esto con todos y hacerlo siempre (Lubich, 2004). Al poner en práctica la técnica de la unidad (o arte de amar), sea por docentes que, por estudiantes, ocurre que: “Quien educa es también educado y su saber está en juego en el acto educativo, en el construir juntos identidad [...]” (Marchesi, 2012) p.89).

El vivir la técnica de la unidad, entre docentes, puede partir de un diálogo generador de relación. El mismo, se pudo identificar en lo descrito por Michelon (2009), en su estudio en el Instituto universitario Sophia, fundado por Lubich, en donde describe que los docentes dialogan sobre experiencias, estrategias y métodos de enseñanza, estableciendo conexiones de conocimiento entre diferentes disciplinas y llevan a la generación interdisciplinaria del currículo académico.

En lo referido a la práctica de la técnica de la unidad por parte de los docentes con los estudiantes, se encontraron varias experiencias que se consideran clarificadoras en la comprensión de este método, por una parte, implica la comprensión por parte del docente, del estudiante en su contexto:

“[...] tenemos que llegar a cada aspecto del ser humano, eso sí lo tenemos muy claro [...]te preocupas profundamente de sus necesidades, de sus realidades y vas al encuentro de ellos allí donde están, porque hasta que no

ves cómo viven y las situaciones que pasan, entonces no entiendes por qué el niño tiene un cierto comportamiento en el aula. (C. Velásquez, comunicación personal, 15 de enero 2017)

La cita anterior, se refiere a una experiencia multiétnica hecha en el Centro Educativo Fiore en Guatemala y hace ver como el ponerse en el lugar del otro, lleva a que el personal docente vaya al encuentro de los estudiantes en su contexto sociocultural.

Para comprender la forma en que se genera la relación entre el docente y el estudiante, es necesario ir a la misma Lubich, que como indica De Beni (2013), hacía siempre a sus estudiantes la pregunta: “¿Y tú que piensas?” (p.120). Si, por un lado, como señala De Beni, Lubich hacía que el estudiante asumiera la responsabilidad de su propio pensamiento, hay otro elemento de suma importancia que se pudo encontrar y es la valorización que Chiara Lubich da al aporte de incluso niños pequeños. Lo anterior se puede observar con claridad, en su experiencia en el Movimiento de los Focolares, un ejemplo en el que esto se hace palpable, se constata en una ocasión en que un niño, que tenía alrededor de 6 años, le preguntó la forma en que ella había tenido la idea de hacer nacer los Gen 4 (ramificación del Movimiento de los Focolares conformada por niños cuya edad oscila entre los 4 y 8 años), la respuesta de Lubich (1988) es delatadora de su metodología:

Bien, [la idea] la tuve ya en 1972, porque interrogué [en conversación personal] a algunos niños en Loppiano [Ciudadela del Movimiento de los Focolares en Florencia, Italia] y me dieron respuestas fabulosas. Entonces dije: Es necesario que nazcan los Gen 4. Y sucedió también, cuando yo estaba en un congreso de gen3 [preadolescentes y adolescentes entre 10 y 16 años] y afuera, cuando salí, había un chiquito en los brazos de su papá. El niño se dirigió hacia mí y me dijo: “¿cuándo harás un congreso para los Gen 4?” Entonces dije: Lo tengo que hacer enseguida. Y de hecho lo hice...” (Lubich, 1992, p.7)

En el texto antes citado se evidencia la forma en que Lubich vive su relación con los más pequeños, los escucha y logra captar la novedad que los mismos aportan y lo que requieren, además, concretamente les responde, creando y haciendo para ellos.

Siempre en esta línea se encuentra la experiencia realizada en el mismo Movimiento de los Focolares, fundado por Lubich, se constata, en lo expresado por Nadia Xodo, quien se graduó en Pedagogía en la Universidad Católica de Milán y fue, como ya se señaló, corresponsable del Centro Gen 3 Mundial en Roma (centro encargado de la formación de preadolescentes y adolescentes), subrayando la novedad fundamental que encontró en la pedagogía de Lubich y la forma en que lo ha vivido:

El primer nivel consistía en una escucha profunda, los adultos solo escuchábamos y casi no hablábamos, todas sus inquietudes, sus interrogantes [...] y justamente porque es una relación, por tanto, recíproca, también los adultos, quien estaba conmigo, yo misma, les donábamos a ellos la riqueza de la espiritualidad de la unidad que podía ser una respuesta a sus problemáticas, pero la metodología, después de este trabajo de dar y recibir con ellos, eran ellos mismos que decidían, la metodología para que todo el contenido llegara a los otros muchachos (podían ser muchachos nuevos), el método, el modo, lo encontraban ellos.

[...] Ellos escuchaban. Después trabajaban en grupo y traducían la síntesis que hacían dentro de ellos e inventaban un método para los otros muchachos.” (N. Xodo, comunicación personal, 21 de febrero 2018)

La descripción apenas realizada ilustra la generación de relaciones en forma intergeneracional (docente-estudiante, estudiante-docente) y entre pares, como parte de un único proceso, en el que la escucha profunda (ponerse en el lugar del otro) y la valoración del aporte de cada uno, es fundamental en la generación de nuevas formas de hacer y de nuevo conocimiento.

Es siempre la experiencia del Centro Gen 3 Mundial, que ilustra la forma en que la riqueza generada por el intercambio relacional, apenas descrito, también se abre y enriquece el entorno social que puede comprender a otros docentes o ámbitos sociales. Por ejemplo, el concepto: Cultura del dar, ampliamente difundido por Lubich, nació como fruto del ejercicio apenas descrito:

“Estábamos preparando un *Super- congreso* [congreso internacional] y se hablaba del consumismo, la riqueza, el poseer... que era una de las cosas que teníamos que afrontar y una de las pequeñas dice: “me parece que una de las cosas que tenemos que hacer es algo como: anunciar una “cultura del dar” y los adultos dijimos: ¡cultura del dar!, aquí hay algo nuevo! Hasta ese momento, no existía ese término en el Movimiento, recuerdo que después le escribimos a Chiara (Lubich) y Chiara dijo: ¡Es verdad! ¡Existe una cultura del tener, tenemos que lanzar una cultura del dar! Y Chiara, con gran respeto, pidió el permiso al Movimiento Gen 3, para poderla usar y aplicar con todo el Movimiento.” (N. Xodo, comunicación personal, 21 de febrero 2018)

Es palpable en lo apenas descrito, como lo que surge, después del intercambio dialogal, como propuesta por parte de los niños o muchachos, es acogido, puesto en práctica y profundizado por Lubich, quien más tarde dirá (como ya se indicó en el capítulo anterior) que el *dar*, no solo involucra bienes materiales, sino que incluye el dar acogida a la otra persona, inteligencia, ideas, saberes, talentos, entre otros.

Se debe considerar que para que el estudiante, pueda dar elementos como información o conocimiento, debe hacer primero el ejercicio antes indicado por DeBeni (2013), de concientización de los conocimientos que posee, de los constructos de conocimiento que tiene, la acogida recíproca, a su vez, lleva a la construcción conjunta de conocimiento.

Una forma de llevar a los estudiantes a vivir entre ellos la técnica de la técnica de la unidad o arte de amar, fue encontrada en el Centro Educativo Fiore en Guatemala, allí empiezan el día todos reunidos en el patio lanzando un dado que contiene los puntos del arte de amar (o técnica de la unidad), en cada una de sus caras y juntos se proponen vivir la frase inscrita en la cara superior del dado, se comparten las experiencias de cómo han tratado de vivir la frase del día anterior, las narran, las escriben o dibujan y las pegan en los murales apóstitos en sus aulas. En esta dinámica se hacen experiencias de unidad multiétnica, como afirma Carolina Velásquez, docente de esa institución, perteneciente a la etnia maya Kaqchikel y entrevistada para efectos de este trabajo (C. Velásquez, comunicación personal, 15 de enero 2017). Realizando también actividades inculturadas. Siendo así, el tipo de actividades y la forma como se hacen, obedecen a lo que la gente de allí siente y vive, por lo tanto, dado que la población es muy sensible a lo que hacen los miembros de la familia juntos, efectúan iniciativas en que participen los padres de familia y encargados de los menores, junto a estudiantes y docentes, proyectándose también juntos hacia comunidades indígenas en situaciones de pobreza.

La impresión que deja ver, esta forma dialogal de generar conocimiento, no es piramidal, sino más bien circular, hay una continua retroalimentación y genera la llamada *cultura del dar*, descrita en el capítulo anterior e ilustrada en el diagrama #1 (p. 97).

Si bien, la red relacional apenas descrita es la base (docente-docente, docentes-estudiantes, estudiantes-docentes, estudiante-estudiante), el mismo no debe ser entendido como un círculo cerrado, esto por la misma dimensión teleológica de la pedagogía de comunión (o pedagogía de la unidad) de Lubich: la Unidad (A 13 Tabla #14) y que se relaciona con lo indicado sobre este concepto en el apéndice A10 Tabla # 11, La fraternidad. En este sentido, por la existencia de una realidad en la otra, típica de la unidad, deriva una comprensión unitaria del ser humano en todas

sus dimensiones (intelectual, biológica, emocional, espiritual y social). Existiendo una visión integral de la persona en sí misma, pero también integrada en un medio social. La familia, el entorno comunitario, la naturaleza misma son parte de este entramado relacional, lo nutren y se alimentan del mismo. En la visión y experiencia de Lubich, la técnica de la unidad (A5 Tabla # 6, A6 Tabla#7 y A13 tabla # 14) estará siempre relacionada con un diálogo intercultural, interreligioso y entre generaciones (A3 Tabla # 4, A 4 Tabla# 5, A 10Tabla # 11, A11 Tabla# 12, A12 Tabla # 13, A13 tabla # 14).

En lo referido al límite y la forma como es vivido en la generación de relaciones en reciprocidad en el ámbito pedagógico (A15 Tabla # 16). Existe una línea clara (Lubich, 2001; Marchesi, 2012; Gatti,Funicelli y Rotteglia, 2014) , se educa a lo difícil, también al saber estar en situaciones de ruptura o no resueltas, el fracaso, o el dolor, estando relacionado con esto, el concepto *recomenzar* o *volver a empezar*, en el “[...] abrir nuevos caminos incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos” (Lubich,2004, p.2)

En lo indicado hasta el momento se evidencia que sea la experiencia educativa en sí misma, que la generación de conocimiento en forma conjunta, se realizan entre generaciones y en forma interdisciplinaria, desde el respeto y el conocimiento del otro, llevando a reciprocidad vivida a partir de un diálogo que tiene tres vertientes: entre docentes, docentes-estudiantes/ estudiantes-docentes y entre estudiantes y que se realiza poniendo en práctica la *técnica de la unidad* (o arte de amar).

Ahora bien, es fundamental que el estudiante al sentirse acogido, pueda expresar su pensamiento, su sentir, realice una vivencia en la que se sienta cogenerador de la experiencia educativa. Es a este punto, que la misma técnica de unidad propuesta por Lubich (2004) (arte de amar), pone a todos los involucrados en una posición protagónica. El proceso se enmarca dentro de la llamada cultura del dar propuesta

por Lubich (1992) que lleva a la persona a dar: escucha, comprensión hacia los demás, dar de sí mismo.

Dado que la unidad es el fin teleológico de la pedagogía de comunión (o pedagogía de la unidad), nacida del pensamiento y experiencia de Lubich, existe una visión unitaria de la persona, en todas sus dimensiones y de la sociedad, que comprende, como se ha ya indicado, el diálogo intergeneracional, intercultural y entre generaciones, generando un círculo retro alimentador que debe ser comprendido así, no en forma asimétrica o piramidal.

De lo expuesto hasta ahora se pueden identificar los elementos necesarios para vivir la reciprocidad desde la biblioteca escolar, entendiendo al bibliotecólogo como docente (Técnico-docente)

4.3.1 Elementos necesarios para vivir la reciprocidad desde la biblioteca escolar y la forma en que se relacionan entre sí (Modelo de aplicación de la reciprocidad desde la biblioteca escolar):

Premisas:

- Se parte del ser humano comprendido como ser en relación, se realiza al dar de sí mismo. Por ende, tanto el bibliotecólogo, como el usuario, deben ser entendidos así. La relación personal es prioritaria. Consecuentemente con esto el bibliotecario está llamado, entonces, a entrar en la dimensión del otro (Marchesi, 2008, p. 85), “donde cada uno da y recibe, con igual dignidad, en el ámbito de una relación de sustancial reciprocidad” (Lubich, 1999, p.17). Por lo anterior, se debe partir de la valorización de las personas y de la

generación de relaciones que permitan, a partir de la reciprocidad puesta en práctica, fundar el accionar de la biblioteca desde la “dimensión del nosotros” (Marchesi, 2012, p.89), en un proceso que lleva a la construcción de una realidad conjunta, vinculada a las múltiples exigencias de los usuarios.

- La unidad es la finalidad, esto lleva a una visión global e implica la consideración de la persona en forma armoniosa y no fragmentada, en todas sus dimensiones, a saber: Intelectual, espiritual, biológica, emocional y social, con su entorno relacional en el centro educativo, con la familia y la sociedad.
- Consecuentemente con lo anterior y en concordancia con la política educativa nacional, la persona, el usuario, ha de ser comprendido en su contexto socio-cultural, teniendo en cuenta su desarrollo intelectual y emocional, su realidad espiritual, su afectividad, aspiraciones y limitantes (MEP, 1994, 2008, 2009, 2017 Lubich,1996,1998, 2006, Marchesi, 2012).

Método:

A partir de las premisas antes señaladas, la definición que Turiñan y Sáez (2008) dan de método, se considera en concordancia con el que se presenta en este modelo de aplicación:

“Puede decirse, por tanto, que el método es una ordenación de recursos, técnicas y procedimientos para alcanzar los objetivos propuestos de acuerdo con el modelo previsto...” (p.383)

La descripción del siguiente método se basa en el pensamiento de Chiara Lubich y algunos elementos de la metodología de la *pedagogía de la unidad* (nacida de la misma).

El método comprendido en este modelo, parte de la generación de relaciones desde tres vertientes iniciales, a saber: Bibliotecólogo-docente, bibliotecólogo-estudiante (s), estudiante-estudiante, que luego puede abrirse aún más, hacia el personal administrativo, de servicios generales y a padres o encargados de familia, el entorno social y el medio en que se encuentra inmersa.

Lo anterior se logra a partir de la aplicación de la técnica de la unidad (Lubich1996,2001,2004):

- Dar el primer paso.
- Ponerse en el lugar de la otra persona.
- Hacerlo con todos
- Hacerlo siempre (conlleva el recomenzar o volver a empezar siempre)

Características o propiedades de los elementos hasta ahora mencionados:

- Respeto hacia el otro en su contexto personal
- Gratuidad, cuando se da, se ofrece no se impone.
- Las diferencias son acogidas y vistas como posibilidad de enriquecimiento, de crecimiento.
- La dificultad se enfrenta y siempre es posible volver a empezar después de los eventuales fracasos.

- La técnica de la unidad o arte de amar, va dirigida a todas las personas, sin distinciones.
- Se genera conocimiento desde la reciprocidad vivida así:
 - o entre generaciones
 - o en forma interdisciplinaria
 - o entre diferentes formas de pensar
 - o entre culturas

Se trata de un único proceso que debe ser entendido más en forma circular, no piramidal, donde en un primer momento, el bibliotecólogo debe dejar de lado sus conocimientos y realizar una escucha profunda del usuario (docente y estudiante), tratando de comprender su punto de vista, sus ideas o expectativas para luego proponer, estando dispuesto a acoger las sugerencias o nuevas propuestas de sus interlocutores. Desde esta visión, el aporte del estudiante es fundamental, no solo para que el docente conozca los conocimientos previos que el mismo posea, sino para poder comprender entre todos, la mejor forma, el mejor método, para realizar en forma conjunta el aprendizaje.

Después de haber escuchado al interlocutor, que puede ser el docente, los estudiantes o ambos, se puede ofrecer una propuesta, la misma, ha de nacer de este intercambio y teniendo en cuenta que, siendo la biblioteca un lugar que permite gran variedad de actividades (curriculares o extracurriculares), la misma, puede brindar espacios para la realización de experiencias que tengan en cuenta múltiples aportes (incluyendo la familia del estudiante) y que, en la medida de lo posible, lleven enriquecimiento a todos. De una misma actividad, pueden surgir nuevas propuestas, que sin duda llevarán a un enriquecimiento de todas las partes, sea por la valoración que se da a la misma y que puede venir de uno o varios estudiantes, sea por el conocimiento que pueda generarse a partir de la misma.

Lo anterior debe ser tomado en cuenta al aplicar lo indicado en el Manifiesto para las bibliotecas escolares de IFLA/UNESCO (1999) relativo al apoyo en el desarrollo o cumplimiento de objetivos contemplados en el programa escolar, como parte de las funciones de la biblioteca escolar, implicando un involucramiento directo del bibliotecario. El mismo, debe tomar la iniciativa, utilizando la "...intuición y la fantasía para dar el primer paso" (Lubich, 2004, p. 2) y dirigirse al docente o al estudiante, nunca habrá una fórmula en la forma de hacerlo, porque las personas son todas diferentes, se requiere intuición para entender el momento adecuado y fantasía para hacerlo en la mejor forma posible.

Cuando se trate de apoyo para el cumplimiento de objetivos del programa escolar, lo anterior es fundamental, es necesario que el bibliotecario comprenda el punto de vista del docente, su visión del proceso educativo, su interpretación, sus necesidades, para poder ofrecer el servicio que la biblioteca pueda brindar, el cual nunca será un punto final, cualquier ofrecimiento debe estar abierto a nuevas sugerencias o requerimientos por parte del docente, si existe apertura por parte del bibliotecario, haciendo ese "...vacío absoluto de sí para acoger al otro" (Lubich, 1998, p.378), se podrá entonces ofrecer propuestas de actividades que sean sentidas y comprendidas por el docente como enriquecimiento en su propia experiencia.

La misma dinámica debe ser mantenida con los alumnos, a la hora de planificar algo para ellos, se debe tener en cuenta su desarrollo psico-emocional, sus conocimientos (para esto es muy importante el diálogo con la docente de aula), el contexto social del que provienen, sus características físicas o limitantes, pero será fundamental, conocer su pensamiento y su sentir.

Ponerse en el lugar del otro es ponerse en sus zapatos, preguntarse ¿qué siente?, ¿qué piensa?, ¿cómo lo ve?...

Es necesario dar al estudiante la posibilidad de expresarse, es realizar la pregunta que Lubich hacía a sus estudiantes: ¿Y tú qué piensas?, “invitación para estimular a un diálogo, para ayudar al otro a interrogarse, a aclarar, a poner hipótesis de solución y así asumir la responsabilidad de un pensamiento propio” (De Beni, 2013, p.120). Pensamiento que al ser donado a los demás, se convertirá en riqueza generadora de nuevas realidades.

El bibliotecario ha tenido siempre una vocación de servicio dirigida al desarrollo cultural, desde esta perspectiva, su responsabilidad está en el punto de partida, se arranca del nosotros, también en lo referido a la generación conjunta de conocimiento y en este sentido, como se ha ya indicado, tomar la iniciativa, ponerse en el lugar del docente, tratar de comprender su punto de vista (el mismo se encuentra en contacto con los estudiantes en el día a día), pero también debe ponerse en el lugar del estudiante, dar espacio para que exprese sus expectativas y su opinión y que, al sentir que lo que ofrece es valorado, considerado, se sienta protagonista en las experiencias de aprendizaje que se realicen.

Entonces, podría ocurrir que en un primer momento se realice una actividad que obedezca al cumplimiento de un objetivo propio del plan de estudios, pero que de la misma surja una actividad, relacionada con la misma, pero en forma extracurricular. La biblioteca, entonces, facilita este tipo de experiencias y hace que, sobre todo, los estudiantes, sientan que pueden proponer, ser valorados al generar para sus compañeros experiencias enriquecedoras. El bibliotecario, entonces debe estar atento y acoger, para poder facilitar la integración de las diferentes propuestas, tiene una función integradora de conocimientos, interdisciplinaria, como consecuencia de la prioridad que da a la relación y la visión unitaria.

Teniendo en cuenta el “ponerse en el lugar del otro”, los recursos de la biblioteca y las actividades que se realicen deben corresponder al desarrollo emocional, afectivo e intelectual del alumno y tener en cuenta sus características personales.

Es necesario poner en práctica el ponerse en el lugar del otro siempre, teniendo en cuenta que, una misma persona puede tener una situación de vida un día y otra totalmente diferente una semana después, igualmente puede ocurrir con una clase escolar, por lo que es necesario mantener siempre la actitud de acoger a la otra persona tratando de ponerse en su lugar. En el caso de que se vivan situaciones de fracaso o contraste por diferencias con docentes o estudiantes, siempre se debe mantener una actitud proactiva, no adoptar actitudes de dureza o desencanto y creer que siempre puede existir una posibilidad para volver a empezar (Lubich, 1975, 2001, 2002, 2004), esto generará un clima positivo y dará la posibilidad a cada quien de brindar lo mejor de sí.

Las relaciones deben caracterizarse “...por el respeto recíproco, la comprensión recíproca, el saber de parte de unos y otros, de dar lugar a las dificultades, los problemas y las realidades de los demás, al acoger las cualidades respectivas.” (Lubich, 2006, p. 12). Esto facilitará inmensamente para comprender cualquier requerimiento que la otra persona tenga y dará claridad para entender diferentes formas de comunicación, así como acoger ofrecimientos que se puedan dar por parte de los estudiantes y docentes, abriendo el camino para que a partir de los mismos el bibliotecario pueda ofrecer propuestas que sean fruto del intercambio recíproco, antes descrito.

4.4 Resultados del estudio de caso en la Escuela San Juan Bosco

En esta sección se describen los resultados relacionados al estudio de caso realizado con un grupo de primer grado de la Escuela San Juan Bosco, los mismos incluyen: Resultados de observación realizada en la escuela y entrevista a la coordinadora de la misma, resultados de una entrevista en profundidad realizada a la docente guía, así como los resultados de cuatro actividades realizadas con los niños, un grupo de discusión con un grupito de niños y finalmente los resultados de dos entrevistas realizadas a la docente guía como cierre.

Los instrumentos y fotografías de esta parte de la investigación se encuentran en el Apéndice C de este trabajo.

4.4.1 Resultados de la observación realizada en la Escuela San Juan Bosco y de la entrevista a su coordinadora

A continuación, se detallan los aspectos más relevantes de la observación realizada y de la entrevista con Heylen Cordero, coordinadora de la Escuela San Juan Bosco, ambos estudios fueron hechos el 12 de setiembre de 2016, la misma fue grabada y transcrita.

La entrevista a la coordinadora, tiene ya una intencionalidad, según el modelo propuesto, es la de ser el primero en escuchar a la persona encargada de la dirección de la escuela, conocer la forma en que se desarrolla el proceso educativo en la institución.

La Escuela San Juan Bosco como tal inicia en el año 2000, se encuentra ubicada en Concepción Arriba de Alajuelita, dentro del complejo educativo CEDES DON BOSCO (Compuesto por El Colegio Técnico Profesional Don Bosco, el Centro de Formación Profesional, el preescolar Pasitos pequeños, el Club House -centro de enseñanza de robótica-, el Oratorio Don Bosco y la Capilla).

La población destinataria de la educación en la escuela, constituida por 385 estudiantes, se encuentra en una situación de nivel socioeconómico que no es ni alto ni bajo (medio bajo), si bien algunos de los padres de familia han concluido la educación universitaria, la mayor parte no concluyó a secundaria.

Es una institución privada con subvención estatal, que además cuenta con estudiantes becados por FONABE y con el programa Avancemos (del Gobierno). Por otro lado, cuenta con un sistema de becas interno sostenido por una parte por “padrinos” buscados por la institución, por otra por estudiantes becados por la institución que cuenta con un comité de finanzas que busca financiamiento y realiza eventos como una cena de gala, la rifa de un vehículo y un campeonato de golf, entre otros. Con lo anterior, logran mantener una mensualidad relativamente baja (cincuenta mil colones) y dar educación de calidad.

La composición de los grupos varía y están compuestos por un número de alumnos que van entre los 30 y 33 niños. Se le preguntó a la encargada del registro de la escuela y dijo que los niños son de 198 y las niñas 187, para un total de 385.

En la oficina de registro (primer piso), hay una encargada de registro y funciones secretariales y una docente que hace la función de asistente docente (en caso de que alguna se ausente o necesite apoyo)

Hay doce docentes guía (once maestras y un maestro) uno por aula, dos por nivel (seis en el primer piso y seis en el segundo piso). Los docentes están en sus aulas exceptuando los que se encuentran en clases especiales.

Los docentes de especiales son seis (Música, Religión, inglés, Educación física e Informática). El docente de música con su grupo (desarrolla su clase en el aula de música que está en un edificio (dentro de CEDES) contiguo a la escuela.

En la oficina de terapia del lenguaje hay una especialista, igualmente en la de Gestión de Riesgos hay un especialista, así mismo en la clínica odontológica hay una odontóloga. (Todos en el primer piso)

La educación, según lo expresó la coordinadora Heylen Cordero, se basa en tres pilares del llamado sistema preventivo de Don Bosco (nacido de la experiencia que él mismo realizó):

- La experiencia de Dios: que los niños se sientan amados por Dios.
- La razón: un proceso que apunta a una maduración integral de los niños.
- El amor: Es por el amor que la persona se abre a los demás.

Así mismo, para la Institución es fundamental que el personal se identifique con los principios antes expuestos para que llegue a los niños y que realmente disfrute el estar en medio de ellos, para que se sientan queridos. Se da importancia al acompañamiento, entonces, al estar con los estudiantes.

También se requiere que los estudiantes quieran estar en la escuela y se abran a la experiencia antes descrita. Que estén dispuestos a estar con el grupo.

Se da importancia a la disciplina, al esfuerzo, el trabajo.

La coordinadora Cordero, indica que tienen un lema: “Todo educa”, se refiere a que los diferentes ambientes deben relacionarse: la escuela, la familia, la forma de vestir, la forma de expresarse, todo está llamado a influenciar y a educar a los destinatarios de la educación.

Como se busca un desarrollo integral, se da importancia al asociacionismo (propio del carisma de Don Bosco), por esto, existen diferentes grupos, en los que los estudiantes pueden participar en forma no obligatoria y desarrollar sus potencialidades, tales como: La banda, el grupo de bailes folclóricos, grupos deportivos, una academia de inglés, entre otros.

En general, se observó un ambiente cordial y sereno.

Cuando festejan los días importantes para la Institución (día de Don Bosco, o el día de María Auxiliadora), organizan juegos recreativos para todos, haciendo que los estudiantes siempre tengan algo para hacer.

Como resultado de esto, se constata que los estudiantes desarrollan liderazgo y creatividad, proyectándose también fuera de la escuela. Hay alumnos de la banda que se han integrado a la Orquesta intermedia de la Orquesta Sinfónica Nacional o también en equipos deportivos.

Por otro lado, se da mucha importancia al desarrollo de los proyectos de EXPOTEC (Feria científica), en los que los estudiantes trabajan junto con sus padres a lo largo del año, el mismo debe ser defendido delante de sus compañeros y docentes y puede ser elegido para la exposición anual, donde son evaluados por un grupo de jueces, haciendo que desarrollen cualidades científicas y de expresión oral.

Tabla #17: Recursos educativos electrónicos y didácticos observados.

RECURSO EDUCATIVO	CANTIDAD	UBICACIÓN	ESTADO (Bueno, Regular o Malo)
Computadoras	21	Lab. Informática	Bueno
Computadoras	3	Biblioteca	Bueno
Computadoras	12	Aulas	Bueno
Videobean	1	Biblioteca	Bueno
Videobean	1	Lab. Informática	Bueno
Videobean	1	Coordinación	Bueno
Reproductor CD	3	Biblioteca	Bueno
Reproductor CD	1	Inglés	Bueno
Reproductor DVD	2	Biblioteca	Bueno
Reproductor DVD	1	Lab. Infrormática	Bueno
Televisor grande	1	Biblioteca	Bueno
Televisor grande	1	Lab. Informática	Bueno
Pantalla plana	2	Biblioteca	Bueno
Pantalla plana	1	Inglés	Bueno
Dispositivo para pantalla electrónica	1	Biblioteca	Bueno
Videos Educativos	25 cca		Bueno
Títulos Acervo Bib.	2300	Biblioteca	Bueno
Láminas	200 cca.	Biblioteca	Regular
Mapas grandes	6	Biblioteca	Regular
Juegos educativos	36	Biblioteca	Regular
Globo terráqueo	2	Biblioteca	Regular
Juego geometría grande	1	Biblioteca	Regular

Observaciones referentes a los recursos (que se consideren oportunas agregar in situ (su aprovechamiento):

- Todas las computadoras tienen acceso a internet, aunque está regulado con proxy y antivirus.
- La biblioteca cuenta con otros recursos como títeres, figuras geométricas de tres dimensiones, cartulinas, plastilina, lápices de colores, crayolas, tijeras.

En la institución, cuentan con un comité de construcción conformado por arquitectos, ingenieros, empresarios, que son voluntarios y se encargan de

gestionar recursos para dar mantenimiento a la infraestructura, la misma está centrada en el joven o niño, por lo que, es cuidada, sea en la parte de las aulas que, en el patio, se tratan de tener muchos espacios de juegos, porque el mismo es importante en la naturaleza de los niños y jóvenes. La escuela, dispuesta en forma de L en un edificio de dos plantas y un amplio patio central, cuenta con doce aulas, un laboratorio de informática, un aula de apoyo pedagógico (con una especialista), oficina de orientación (con una orientadora), oficina de gestión de riesgos (con un profesional), oficina de coordinación y oficina de registro, clínica odontológica (con una odontóloga) y de terapia del lenguaje (con una especialista), la biblioteca (con una bibliotecóloga), y una soda.

También el espacio de la biblioteca de la escuela, fue pensado desde el momento en que se diseñó el edificio. Se quiere, según indica la coordinadora Heylen Cordero, que exista un diálogo entre la bibliotecóloga y los docentes y el apoyo para el desarrollo de lo que las maestras están viendo en la clase. Además, se ha dado importancia a lo referido a la parte lúdica (juegos de mesa, legos u otros), de manera que los niños puedan pasar su tiempo libre en forma educativa. Cuando ha habido actividades recreativas en escuela, con inflables o competencia de sacos, hay niños que han preferido ir a la biblioteca.

La Biblioteca, con un acervo bibliográfico de alrededor de dos mil títulos, está ubicada en el segundo piso justo en un área aproximada de 100 m². Tiene mucha iluminación natural, aunque se sintió caliente después de las 10 a.m. Está dotada de doce mesitas de colores colocadas de dos en dos para conformar 6 mesitas hexagonales, cada una con seis sillitas de colores. Hay un mostrador largo y la mayor parte de la colección está detrás del mostrador. Se observa un *teatrino*, dos alfombras con juegos (tipo lego y de armar). Un rincón con juegos de mesa, tres computadoras y un televisor.

4.4.2 Resultados de la entrevista realizada a la docente del primer grado B de la Escuela San Juan Bosco del 21 de setiembre de 2016

Objetivo:

Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

La entrevista tuvo una duración aproximada de media hora, fue grabada con el consentimiento de la docente y posteriormente transcrita por la bibliotecaria, en la misma se le solicita a la docente si puede indicar algún objetivo o actividad que tenga en su programa de estudio y que, a su parecer, pueda ser desarrollado en la biblioteca, la docente indica varios temas: El reloj, sumas y restas, la moneda, medidas de peso y capacidad, bullying y matonismo, fenómenos meteorológicos, épocas del año y agricultura, uso de grupos de consonantes, y comprensión lectora.

La bibliotecaria entonces sugiere la posibilidad de hacer algo que interrelacione varias materias y a la docente le parece bien, propone hacer algo que relacione la comprensión lectora (Español) y el bullying (Estudios sociales), o la posibilidad de elaborar pensamientos (no propiamente historias), la bibliotecaria pide que aclare y ella indica que se les puede presentar una imagen y a partir de la misma, ellos elaboran un pensamiento (no necesariamente una historia), que pueden escribir o decir.

La bibliotecaria indica que podrían realizarse varias sesiones y la docente está de acuerdo.

Luego la bibliotecaria pregunta si trabajan en grupo y la docente contesta afirmativamente, pero aclara que no siempre es fácil, que hay algunos que quieren imponerse y generalmente terminan o peleando o llorando, teniendo la docente que intervenir para decirles que hagan una cosa u otra...

Luego la bibliotecaria le dice a la docente que le estará comunicando como va y la docente está contenta y ofrece su disponibilidad para cualquier ayuda.

Posteriormente a esta entrevista, la bibliotecaria elabora un plan para las actividades que se realizaran que, comunica a la docente y que la misma apoya.

4.4.3 Resultados de la Actividad # 1. Realizada el 4 de octubre de 2016 con los niños del primer grado B de la Escuela San Juan Bosco.

Nota: Tratando de permanecer en el principio dialogal de la reciprocidad, la actividad fue elaborada por la investigadora (bibliotecaria), después de conversar con la docente guía y teniendo en cuenta lo hablado. Antes de implementarla con los niños, le fue comunicado a la docente guía lo que se haría, para escuchar su parecer, la misma estuvo de acuerdo y no agregó nuevas sugerencias. (Ver el plan en el Apéndice E6)

OBJETIVO GENERAL:

Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

Objetivos específicos:

- 1 explicar a los niños del primer grado B los pasos para poner en práctica la reciprocidad (Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos).
- 2 fomentar la comprensión lectora en los niños del primer grado B.
- 3 introducir a los niños en la comprensión del matonismo o bullying.

Materiales: Fábula “El León y el Ratón”, títeres de peluche: un león y un ratón. Grabadora y cámara (No se fotografiaron rostros)

Tiempo: 45 minutos.

La actividad se desarrolla en la biblioteca de la escuela.

En un primer momento se invita a los niños a sentarse y la bibliotecaria les hace una breve introducción de la experiencia que se quiere hacer: llegar a comprender cosas nuevas juntos y lograrlo poniendo en práctica el ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre y hacerlo con todos.

Se hace la lectura de la fábula “El león y el ratón” (En dicho cuento en un primer momento el león desprecia al ratón, luego el ratón salva al león de las redes de los cazadores, terminan siendo amigos), mientras se lee, se les muestran las imágenes que trae el cuento. Los niños siguen con atención y se ríen cuando el ratón huye del León y hacen una exclamación cuando el León lo atrapa, vuelven a reír al final cuando ambos quedan como amigos.

Después de la lectura se solicita entre los niños dos participantes para que representen la historia con títeres de peluche (Un león y un ratón).

Los niños siguen con emoción, risas y exclamaciones la representación, (la bibliotecaria ayuda diciendo pequeñas frases para ayudar a mantener el hilo conductor, por ejemplo, preguntando: “¿qué hizo el león en ese momento?”, “¿y qué pasó después?”, ellos son fieles a la historia contada a la hora de representarla. Al final de la representación todos aplauden.

Finalmente, la bibliotecaria analiza la narración con los niños para identificar la comprensión que existió de la narración y las enseñanzas contenidas en la misma, así como identificar actitudes relacionadas con el matonismo por parte de uno de los personajes del cuento (el león), los niños logran identificar dichas actitudes en el león, también identifican actitudes similares en sí mismos.

Cuando la bibliotecaria profundiza en la comprensión tenida del *ponerse en el lugar del otro*, en un primer momento no todos entienden lo que signifique *ponerse en el lugar del otro*, creen que se refiere a ponerse en el lugar como espacio físico, pero al analizar junto con la bibliotecaria las actitudes de los personajes del cuento, lo logran inferir y ejemplificar con experiencias personales.

La bibliotecaria introduce el concepto de volver a empezar o recomenzar, implícito en el *hacerlo siempre*.

A continuación, se describen las actitudes y respuestas correspondientes al cumplimiento de los objetivos propuestos.

Tabla # 18

Dialogo entre la bibliotecaria (en negrita) y los niños (en cursiva) correspondiente a los pasos para vivir la reciprocidad, la comprensión de la fábula y del matonismo o bullying

<p>Comprensión del <i>Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos</i></p>	<p>Comprensión lectora (Fragmento del diálogo con bibliotecaria)</p>	<p>Comprensión del matonismo o <i>bullying</i></p>
<p>Ahora, una pregunta: ¿El ratón se puso en el lugar del león? (Unos dicen que sí y otros dicen que no.)</p> <p>Los que dicen que sí, ¿cuándo se puso en el lugar del león? (niña) Cuando se puso en la cabeza del león. (niño) Cuando rescató al león.</p> <p>Cuando rescató al león y le dijo que él ¿sabía qué? (niño) Que podía ayudarlo.</p> <p>¿Porque él sabía lo que era estar qué? (una niña) Atrapado.</p> <p>¡Atrapado! ¡Muy bien! El ratón se puso en el lugar del león cuando lo fue a liberar y le dijo: “Yo sé lo que es estar atrapado” (niña) Cuando él se preocupó por él.</p> <p>¿Es verdad que el ratón sabía lo que era estar atrapado? (en coro) Siii.</p> <p>¿Cuándo? (varios) Cuando el león lo agarró.</p>	<p>¿y cómo era el león con el ratón? (niña) Primero era malo</p> <p>¿y después qué pasó? (niña) Que, como el león cayó en las redes de los cazadores, el ratón fue comiendo y lo soltó.</p> <p>¡Muy bien! ¿Y usted que quería agregar? (niño) que como el león era el rey de la selva y nada se le podía comparar se burló de él.</p> <p>¡Muy bien! Como el león era el rey de la selva y el más fuerte se burló de él. ¡Muy bien!, y C.? (niña) Que después se hicieron amigos porque el león descubrió que el ratón lo había salvado y quería ser amigo de él.</p>	<p>¿Cómo trató el león al ratón? (niño) Mal! Se burló de él.</p> <p>¿Por cuál motivo? (sigue el mismo niño) Porque no se podía comparar a él.</p> <p>Sí, no era igual de fuerte. (otra niña) Él se estaba burlando porque pensaba que él no lo podía ayudar ni hacer nada por él.</p> <p>Exacto, ¿en cambio qué le pasó? (un niño) Se atoró en las redes.</p> <p>¡Se atoró en las redes! Y si necesitó ayuda ¿verdad? (una niña) y no era cierto que él no lo podía ayudar, él si lo podía ayudar!</p> <p>¡Lo salvó, si lo podía ayudar! Y ¿Ustedes qué querían decir? (un niño) que, aunque fuera pequeño si lo podía ayudar.</p> <p>¿Y usted? Que hay que ayudar a los demás aún si se ríen.</p>

<p>Comprensión del <i>Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos</i></p>	<p>Comprensión lectora (Fragmento del diálogo con bibliotecaria)</p>	<p>Comprensión del matonismo o <i>bullying</i></p>
<p>(niña) Los ratones son los que más saben cómo se siente estar atrapado.</p> <p>Ahora, ¿Por qué el león comprendió al ratón? (una niña) Porque el sintió como es estar atrapado.</p> <p>Entonces, ¿si yo me pongo en el lugar del otro qué significa? (niño) Ayudar. No. (niña) Saber cómo se siente el otro! ¡Muy bien, excelente! A ver, Qué quiere decir ponerse en el lugar del otro. (varios) Yo, yo, yo. (niña) Que siento lo mismo que él. [...] todos nos comportamos alguna vez o como el león o como el ratón. (niño que no había intervenido) Cuando uno se pone en el lugar del otro siente lo mismo que siente el otro, a veces uno lo ayuda y a veces uno lo deja. ¡Exacto! (otra niña) Yo me puse en el lugar de ella porque estaba triste. ¿Y que hizo? (la misma niña) La abracé.</p>	<p>Si porque, aunque el león se había burlado de él, lo ayudó igualmente. ¿Y después qué resultado, que fueron? (varios en coro) ¡Amigos!</p>	<p>¿Nos puede pasar a nosotros que nos comportemos como el león? (el niño) Si.</p> <p>¿Cuándo? Cuando alguien molesta a alguien.</p> <p>¿podríamos comportarnos como el ratón? A ver, ella que no ha hablado. (niña) Si ¿Haciendo qué? Ayudando al otro. ¿Ayudando a alguien que qué? Que se burló.</p>

Comprensión del <i>Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos</i>	Comprensión lectora (Fragmento del diálogo con bibliotecaria)	Comprensión del matonismo o <i>bullying</i>
<p>¡Entonces de verdad los felicito de corazón! Todos nos equivocamos algunas veces y puede ser que nos ponemos en el lugar del otro y ganamos amigos como les pasó al león y al ratón. <i>(niño que había intervenido, por último) Como yo que me puse en el lugar de mi amigo, apenas nos conocíamos y él se puso muy triste y yo me gané un amigo. Yo le dije: “¿Qué pasó?” ...yo le dije que “no hay nada que temer”.</i> ¡Eso es ponerse en el lugar del otro!</p> <p>Lo último que les quiero decir es el secreto de la vida. ¿Cuál es el gran secreto de la vida? El gran secreto de la vida es: Volver a empezar siempre, recomenzar siempre. ¿Me acabo de portar como un león? ¡Recomienzo! ¿De acuerdo? <i>(algunos) si!</i> La semana entrante vamos a hacer algo también referido a este cuento ¿OK? <i>- (niña que aún no había intervenido) Podríamos dibujar algo.</i> ¡Muy buena sugerencia! La semana entrante entonces. Veremos todos juntos lo que haremos.</p>		

Los diálogos transcritos en el cuadro # 18, dejan ver una clara comprensión del cuento, así como identificación de actitudes de matonismo por parte del León en el cuento, pero también en sí mismos. El elemento *ponerse en el lugar del otro*, inicialmente es entendido como algo espacial, físico. Se llega a la comprensión del mismo junto con la bibliotecaria, analizando en forma dialogal y participativa, el comportamiento de los animales en el cuento.

4.4.4 Resultados de la Actividad # 2. Realizada el martes 11 de octubre de 2016. Los niños se familiarizan con los pasos para vivir la reciprocidad.

Esta actividad es planeada, tomando en cuenta la propuesta hecha por una niña al finalizar la Actividad # 1 y referida a la realización de un dibujo sobre la fábula leída.

(Ver el plan en el Apéndice E7)

OBJETIVO GENERAL:

Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1 practicar con los niños del primer grado B los pasos para poner en práctica la reciprocidad (Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos).
- 2 fomentar la comprensión lectora en los niños del primer grado B.
- 3 introducir a los niños en la comprensión del matonismo o bullying.

Materiales: Un pliego de papel grande y crayolas, cámara fotográfica, grabadora.

Tiempo de realización: 40 minutos

Momento # 1: Introducción a la actividad

En un primer momento, la bibliotecaria les solicita a los niños que se sienten frente a la pared que tiene pegado el pliego de papel grande. Les pide que recuerden toda la historia leída en la última visita realizada a la biblioteca y les propone el reto: realizar una o más ilustraciones sobre el cuento pero que sean expresión de todo el

grupo, recordando el *ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y hacerlo siempre*. Lo que implicará saber el parecer de todos y acoger las sugerencias de los que quieran opinar.

Momento # 2: Generación de un producto en forma conjunta que representa el cuento narrado y a partir del practicar los pasos para generar la reciprocidad: *Ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos, hacerlo siempre*.

La bibliotecaria empieza a hacer un proceso de mediación, pregunta qué harían, si una o más ilustraciones, una niña dice que una otro cinco, otro cuatro....

La bibliotecaria recuerda la experiencia contada por el compañerito la semana anterior, en que se puso en el lugar del compañerito que estaba triste, llama a ese compañerito y le pregunta:

- “qué hizo usted con el compañerito, se le acercó y se puso en el lugar del compañerito y qué hizo?”

El niño contesta:

- “yo me puse en el lugar de él porque le pregunté por qué se sentía mal”

La bibliotecaria subraya:

- “! muy bien! Le pregunto, lo mismo tenemos que hacer ahora, quiero saber qué haremos: un cuadro, dos cuadros o tres cuadros, pero no es que el que grita más ¡UNOOOO! o se queda como un disco rayado: “! uno, uno, uno...!” y el otro: “Tres, tres, tres...” (hay risas de los niños) ¿Cómo hago yo para saber lo que ella tiene en su corazón y lo que él tiene en su corazón? Hago lo mismo que hizo el compañero: preguntar a cada compañerito porqué piensa que es bien hacer una dos, tres o más ilustraciones. Aquí somos treinta chiquitos (los niños corrigen y dicen, que son veintinueve porque hay uno enfermo). Bueno, vamos a hacer un cuadro que nos exprese a todos, a

la mayoría, que todos estemos contentos. Entonces lo primero que hago es, preguntarle a “V”: “usted dice un cuadro: ¿qué cuadro haría usted que exprese todo el cuento?”

La niña pasa adelante y con sus manos indica el lugar en que pondría el león, el ratón y la planta con moras (correspondientes al cuento).

Luego la bibliotecaria va llamando sucesivamente a los niños que habían hecho propuestas y van pasando adelante e indicando los dibujos que harían, incluso uno sugiere hacer texto e ilustración, pero varios cuadros, la bibliotecaria llama la atención a un niño que se distrae y le pregunta si puede decir lo que el compañero está expresando, aclarando la importancia de ponerse en el lugar del compañero que está expresando su idea. Los niños hacen propuestas de uno, cuatro y siete cuadros y uno de cinco cuadros con texto. La bibliotecaria les hace ver que no hay tanto tiempo como para hacer muchos cuadros y que hay que considerar el espacio, porque no podría trabajar un chiquito sobre otro y les dice que podrían hacer de uno a cuatro cuadros. Sucesivamente les pregunta cuántos chiquitos cabrían en el espacio del papel trabajando, dos niñas se paran y se ponen frente al papel, entre todos concluyen que cabrían tres. La bibliotecaria les dice, que, hay que ir despacio si se quiere que el dibujo exprese a todos. A continuación, la bibliotecaria le pregunta a una chiquita que está en silencio su opinión, y le dice que teniendo en cuenta todo lo que los compañeros han dicho, diga cuáles pueden ser los tres cuadros. La chiquita se sonroja y se queda en silencio y la bibliotecaria les dice a los demás, que, si a ella le da pena hablar, hay que darle tiempo, otra niña dice:

- “se va a quedar así toda la clase”

La bibliotecaria aclara:

- **(bibliotecaria)** Nooo.

La bibliotecaria llama a la niña con cariño, “E” se acerca, la bibliotecaria le pregunta.

- **(bibliotecaria)** ¿Usted cuáles tres cuadros haría?

“E” dice que haría, uno en el que se vea la primera escena del cuento, el ratón sobre el león, otro en el que se vea el león atrapado en la red y el ratón salvando al león y finalmente el tercer cuadro en el que ambos son amigos. La bibliotecaria les pregunta a los demás si les parecería esa propuesta y un coro de voces responde que sí.

Una niña pregunta si no harán al león burlándose del ratón, la bibliotecaria aclara que en la propuesta que acaba de hacer “E”, en la primera imagen el león tiene al ratón encima y se le ve la cara brava y uno entiende que hay problemas, en la segunda se ve al ratón salvándolo y en la tercera se ven ambos como amigos, por lo que me parece que “E” hace un resumen, les pregunta de nuevo si les parece y un coro de voces dice que sí.

Otra niña propone que se haga el León con el ratón encima (otra niña se mete y subraya que esa imagen se queda definitivamente), la niña prosigue indicando como segunda imagen en la que el león se ríe del ratón y finalmente la imagen del león que, va buscar comida, la bibliotecaria pregunta si así se entiende la historia y varios dicen que no porque no tiene final.

La bibliotecaria explica a los niños que en todos los cuentos hay un principio donde uno entiende lo que va a suceder, otro momento de crisis y finalmente un momento de solución.

Otra niña que no había hablado dice que lo haría como lo propuso “E” porque las tres cosas que ella dijo correspondían a la historia completa. La bibliotecaria pregunta:

- **(bibliotecaria)** ¿Les parece a los demás?

Un coro fuerte responde:

- Siiii!

Seguidamente la bibliotecaria les pregunta, dado que queda poco tiempo, quienes consideran ellos que son compañeros que dibujan bien, eligen a dos niñas y un niño. Los tres chiquitos se ponen de acuerdo entre ellos y deciden que el chiquito hará el león en los tres cuadros y las chiquitas los otros elementos (ratón, red, planta de moras y entorno).

Mientras los tres niños empiezan a dibujar sobre el papel pegado en la pared se crea un poco de dispersión en el grupo.

La bibliotecaria aprovecha para hacer una aclaración sobre un desencuentro ocurrido la semana anterior y les recuerda que la niña “R” se había quejado porque “C” le había dicho chimuela y llama a ambas. Le pregunta a “C” si su intención había sido ofender a “R” y la niña responde que no. Luego, siempre la bibliotecaria le pregunta a “C” si en su casa le habían dicho así cuando se le habían caído los dientes, y la niña sonriendo dice que sí, la bibliotecaria aclara, que algunas veces creemos que los demás nos quieren ofender y en realidad no es así. Otra niña levanta la mano y dice que la mamá le dice “mi chimuelita” y la abraza y todos ríen, otro niño dice que a él en su casa le dicen “chimuelito”, finalmente “C” sonriendo dice: “además, en la foto del carnet yo salgo sin dientes” y todos ríen, también la niña que inicialmente se sintió ofendida ríe.

Pasado ese momento, los tres dibujantes van terminando los tres cuadros y la bibliotecaria les pregunta qué les parece. Un niño dice que la red que atrapa al león parece una jaula, entonces la niña que está haciendo el dibujo hace unos arreglos para que parezca una red y el resto de la clase aprueba.

La bibliotecaria les agradece a los dibujantes y espontáneamente los niños de la clase aplauden sonriendo.

La bibliotecaria les pregunta si les ha gustado hacer algo entre todos y responden que sí.

La bibliotecaria les dice a los niños que la próxima vez trabajarán por grupos con el mismo sistema de ponerse en el lugar del otro. Les pregunta el tipo de actividad que les gustaría hacer, unos dijeron que títeres y otros dijeron dibujo.

La bibliotecaria agradece y saluda a los niños.

4.4.5 Resultados Actividad # 3. Realizada el martes 24 de octubre de 2016. Los niños practican solos los pasos para vivir la reciprocidad.

El plan correspondiente a esta actividad se encuentra en el Apéndice E8

OBJETIVO GENERAL:

Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1 Facilitar a los niños del primer grado B la práctica de los pasos para poner en práctica la reciprocidad (Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos).
- 2 Ejercitar a los niños en la creación de pensamientos e historias a partir de imágenes.
- 3 Introducir a los niños en el concepto de volumen.

Materiales: Un vaso desechable con agua. Seis títeres de peluche. Seis hojas de papel, cámara, grabadora.

Tiempo: 55 minutos.

Conceptos que deben tenerse presentes:

Ponerse en el lugar del otro, volver a empezar siempre, aunque existan dificultades.

Momento # 1 (tiempo 10 minutos)

Se invita a los niños a sentarse, la bibliotecaria recuerda la actividad de la semana anterior y señalando el dibujo realizado y que se encuentra pegado en la pared se les pregunta, qué les ha parecido. Varios en coro responden “bien”, “bonito”, mientras que un niño dice que no le gustó. La bibliotecaria le pregunta la razón por la que no le gustó y el niño dice que en el cuento el león estaba en una cueva y eso no se había dibujó, entre todos recuerdan que en el cuento no existía una cueva y la bibliotecaria le dice que probablemente él lo había imaginado así, el niño sonríe.

Al preguntarles si habían encontrado dificultades, responden que no. La bibliotecaria aclara y pregunta si habían tenido pensamientos diferentes, entonces muchos responden que sí tenían diferentes formas de pensar.

- **(bibliotecaria) ¿Cómo hicimos para superar los pensamientos diferentes, las dificultades?**

Dos niños levantan la mano y responden

- (niño) “poniéndonos de acuerdo”
- (niño) “decidiendo en grupo”

La bibliotecaria aclara:

- **(bibliotecaria) ¿Y cómo hicimos para entender a los compañeros que tenían pensamiento diferente?**

Responden:

- (niño) “los oímos y cada uno decía lo que pensaba y algunos peleaban y usted nos dijo que votáramos”

La bibliotecaria aclara que en realidad nunca le había dicho de votar ni tampoco habían votado, sino que habían escuchado lo que los compañeros decían.

Una niña interviene y dice:

- (niña) “decía: “pónganse en el lugar del otro””

La bibliotecaria continúa:

- **(bibliotecaria) “decíamos de ponerse en el lugar del otro y para ponerse en el lugar del otro ¿qué hacíamos?”**

Dos niños levantan la mano:

- “Decir lo que uno sentía”
- “iba a decir lo mismo”

La bibliotecaria agrega:

- **(bibliotecaria) “Y cuando los compañeros expresaban lo que sentían veíamos que era lo que más sentíamos todos para ir haciendo el dibujo ¿verdad?”**
- (niños) “sí”
- **(bibliotecaria) ¿Nos sentimos diferentes cuando hacemos algo con los demás?**
- (niños) “sí” (en coro)
- **(bibliotecaria) ¿Creen que logramos ponernos en el lugar del otro?**
- (niños) “sí!” (en coro)
- **(bibliotecaria) Y cuando lo hacemos ¿qué resulta?**
- (niño) “Bien!”
- (niño) “Feliz”

- **(bibliotecaria) ¡Si nos sentimos felices!, pero también hubo otro resultado (la bibliotecaria señala el dibujo)**
- (niña) “Un dibujo”
- **(bibliotecaria) “Si, un producto, un dibujo que quedó muy bien”**
-

Momento # 2 (tiempo 15 minutos)

Se invita a los diferentes grupos para crear con sus compañeros un pensamiento o historia a partir de la imagen que se les presenta: Seis títeres de peluche alrededor de un poco de agua derramada y un vaso plástico vacío.

La bibliotecaria les hace una breve introducción en la experiencia que se quiere hacer: Un trabajo por grupos de seis o cinco niños en donde se creará una historia a partir de la imagen que se les presenta: un escritorio con agua derramada, seis títeres de peluche alrededor y un vaso vacío. La historia debe ser creada por todos los participantes del grupo teniendo en cuenta el “ponerse en el lugar del otro”, con todos los del grupo y puede ser ilustrada con uno o dos dibujos.

Las preguntas generadoras ¿Qué significa ponerse en el lugar del otro y hacerlo con todos? no se repiten porque ya han sido aclaradas suficientemente en el momento previo, a cada grupo que se acerca a ver los seis títeres alrededor del agua derramada la bibliotecaria les recuerda que deben realizar el pensamiento o historia recordando de ponerse en el lugar del otro con cada compañero.

Los diferentes grupos se distribuyen en la biblioteca (son un grupo de seis, cuatro de cinco y uno de tres, así como quedaron al entrar en la biblioteca y ubicarse en las mesitas hexagonales) y con espontaneidad empiezan a conversar animadamente. Solo un grupo dice que hará dibujo y representación de títeres,

mientras que los demás se deciden por representación de títeres. Un grupo después de siete minutos de haber empezado anuncia que tienen su historia lista, la bibliotecaria les pide que la practiquen para dar tiempo a los demás.

La bibliotecaria ve un grupo conformado por tres estudiantes en el que las dos niñas discuten y el niño se da la vuelta y empieza a jugar con los legos de la biblioteca, se acerca a los niños y les pregunta qué pasa y las niñas empiezan a hablar al mismo tiempo, les pide que paren y le pregunta a “C” si sabe cuál es la idea de “X”, la niña dice que no, luego le pregunta a “X” si sabe la idea de “C” y sonrío y dice que no, luego le pregunta al niños si conoce la idea de “X” o de “C” y dice que no. La bibliotecaria les propone que escuchen lo que piensa cada uno, con sorpresa descubren que la historia del niño y de “C” eran muy parecidas, mientras que la historia de “X” era diferente, en las dos primeras los títeres navegaban y en la tercera estaban bajo un aguacero. La bibliotecaria les propone hacer una única historia que incluya todas las ideas y lo hacen: El barco se hundía y luego les caía un aguacero. Luego con mucha facilidad y ya sin la bibliotecaria, crean otra historia diferente: unos títeres están jugando con la bola y otros sentados con el vaso de agua, la bola rebota y bota el agua, los que jugaban con la bola piden disculpas.

Momento # 3 (tiempo 20 minutos)

Se les pide a los diferentes grupos que representen la historia con los títeres de peluche ante sus compañeros.

Los diferentes grupos representan sus respectivas historias con los títeres a partir de la imagen que se les había presentado:

- Todos los títeres querían tomar del mismo vaso y lo derramaban (la misma historia coincidió en dos grupos)
- Unos estaban tomando del vaso y otros jugando con una bola y la bola volcaba el vaso y le piden disculpas.

- Todos estaban jugando “la anda” y se perseguían y chocando regaban el agua.
- Todos juegan “la anda” y derraman el agua que uno estaba tomando, entonces le piden disculpas.
- Tres iban para la escuela y uno llevaba el vaso con agua y otros tres venían por otro camino y chocaron derramando el agua, seguidamente se piden disculpas.

Se les pregunta grupo por grupo al terminar su representación si se recordaron de poner en práctica el “ponerse en el lugar del otro” con todos los compañeros, aclarando al preguntar si todos habían dicho lo que pensaban la mayor parte de los grupos dice que sí y la bibliotecaria observa que sonrían. Cuando llega el grupo de los tres niños que habían peleado, la bibliotecaria cuenta a toda la experiencia vivida y todos siguen con mucha atención y algunos sonrían, los tres protagonistas de la historia sonrían, luego representan su historia. La bibliotecaria los felicita.

En la presentación del último grupo ocurre un conflicto, una niña reclama porque “J” no quiere usar títeres, mientras que “J” se encuentra debajo de una mesa con las hojas de dibujos en la mano y la cara seria. Mientras tanto se genera dispersión entre todos.

La bibliotecaria les pide a todos que pongan atención y aclara que en este grupo hay una situación, ya que “J” no quiere venir a representar con los títeres, le pregunta a “J” si los dibujos son de la misma historia y responde que sí. Luego pregunta a toda la clase, teniendo en cuenta que “J” tiene ilustraciones de la historia del grupo que está por hacer la representación con títeres, lo que se podría hacer para ponerse en el lugar de “J”. Una chiquita dice “está triste”, la bibliotecaria aclara y dice que si bien está triste pueden ponerse en el lugar de “J”, tratando de entender la razón por la que está triste, otra niña dice: “es porque quiere enseñar los dibujos”. La bibliotecaria subraya que es justo así, porque ese grupo no preparó solo la

representación de títeres, sino que también hizo la ilustración pintada de la historia y le propone a los compañeros del grupito de “J” que ellos hagan la representación de títeres y que ella muestre las ilustraciones. Los chiquitos están de acuerdo y hacen la representación con los títeres, cuando terminan la bibliotecaria los felicita y llama a “J” (que ya estaba lista de pie). La niña pasa y muestra las ilustraciones. La bibliotecaria pide a todos unos aplausos para el grupo que hizo dos cosas diferentes. Los chiquitos aplauden.

En el caso apenas descrito, si bien la mayor parte del grupito había dejado que mientras preparaban su historia con los títeres, la niña hiciera los respectivos dibujos, al momento de representar, habían decidido que sólo harían los títeres, eso había hecho que la niña se sintiera mal y se enojara.

Momento # 4 (tiempo 10 minutos)

Pregunta generadora:

- La bibliotecaria les pregunta cuánta agua hay derramada

La bibliotecaria recoge con una esponja el agua derramada y lo escurre dentro del vaso y les aclara que poniendo el agua dentro de un recipiente se logra determinar cuánta agua había derramada y aclara que hay recipientes que traen escritas o marcadas las medidas, les pregunta ejemplos de recipientes que traigan escritas las medidas, una niña indica que las jeringas, otra niña dice que el chupón y otra recuerda la taza de medir.

La bibliotecaria les dice que es justo así y que con esos recipientes se puede saber la cantidad de líquido que hay o el volumen de líquido.

Se les pregunta a los niños qué les pareció la actividad, muchos contestan que están contentos.

Saliendo de la biblioteca la bibliotecaria le dice a “X” que no se portó bien, el chiquito pone la cara de asombro y pregunta porqué, la bibliotecaria trató de ponerse en el lugar de “X” y le pidió que la perdonara porque en realidad él había participado en la creación de la representación y que incluso había ordenado la biblioteca, al finalizar, sin que nadie se lo pidiera. La bibliotecaria le pidió disculpas y le dijo que en realidad ella se equivocaba y que lo que había dicho era porque él constantemente se cambiaba de lugar y eso distraía a los demás.

Después de dejar el grupo, la bibliotecaria comentó con la encargada de apoyo pedagógico lo vivido con “X” y ella le dijo que eso era típico de los chiquitos hiperactivos.

4.4.6 Resultados grupo de discusión con tres niños y tres niñas realizado el 8 de noviembre de 2016

Los niños fueron escogidos por la investigadora de la siguiente forma: tres hacían parte del grupito que a la hora de hacer la creación de su historia tuvo dificultad, luego la niña que en un primer momento había sido excluida con sus dibujos, finalmente se escogió a una niña que había participado activamente y a un niño que había participado poco.

Cuando se les pidió a los niños que hablaran sobre el significado de *ponerse en el lugar del otro* sus respuestas fueron las siguientes (en negrita preguntas aclaratorias por parte de la bibliotecaria):

- (niño1) Es ayudar a los demás
- (niña1) Es sentir lo que siente el otro.

- (niña2) Es sentir lo que siente el otro, porque uno se lo dice al otro.

(bibliotecaria) ¿Quieres decir acercarse y decírselo?

- (niña2) sí.
- (niña3) Es como sentir que a uno mismo le mandaron una boleta.
- (niña3) si, como sentir uno una cosa en el corazón.
- (niño2) Es como el cuento del ratoncito.
- (niña2) Que el león cayó en la trampa por malo, pero el ratón, aunque el león había sido malo con él, lo ayudo (porque él estaba en la mano del león).
- (niña 1) Sentir en el lugar del otro, es sentir lo que uno siente, por ejemplo, cuando uno se cae y todo el mundo se pone a reír, eso no es ponerse en el lugar del otro. Ponerse en el lugar del otro es levantarlo y ayudarlo. Acercarme, hincarme y ayudarlo a levantarse.

Al preguntarles si les parecía que con las actividades realizadas se había puesto en práctica el *ponerse en el lugar del otro*, contestaron afirmativamente y aclararon con las siguientes frases:

- (niño 2) En el dibujito que lo hicimos entre todos para lograr hacerlo bien. Cuando opinamos cuántos cuadros podíamos hacer.
- (niña1) los libros unos traen cosas buenas otras malas.
- (niña 1) Usted nos ha enseñado como es todo eso por el cuento y los dibujos y todo. Hay niños que son mal educados y no lo hacen.
- (niño2) usted nos enseñó que era ponerse en el lugar del otro y nosotros le hicimos caso.

(la bibliotecaria aclara que ella lo aprendió de Chiara Lubich)

- (niño2 continúa) y cuando hicimos el show de títeres, trabajamos en equipo y nos sentimos en el lugar del otro.

-

La niña que había tenido el problema con el grupo que en un primer momento había excluido sus dibujos de la representación ante todos los compañeros, en ese momento acotó:

- (niña2) pero el problema fue que todos decían que yo no quería participar porque no quería ser el león, y había otras que también dibujaron como yo, pero participaron en las dos cosas y yo no quería.

-

La bibliotecaria, recuerda que habían conversado entre todos sobre lo que significaba en ese momento ponerse en su lugar y que sus dibujos, entonces, habían sido integrados en la presentación y le preguntó cómo se había sentido, la niña respondió que se había sentido mejor.

Por iniciativa propia, una niña y un niño, relacionan el trabajo realizado con otras experiencias positivas realizadas en trabajos en equipo:

- (niña1) Vieras que una vez estábamos en Religión y estábamos en grupo y todos queríamos hacer algo, pero no nos dejaron y la próxima vez que era para terminarlo, dijimos: “por qué no lo volvemos a intentar?” y una compañera fue a decirle al profesor y tuvimos otra oportunidad y esa vez si lo pudimos hacer bien, uno hizo una parte del barco, otra compañera hizo otra parte del barco y las otras dos compañeras pintaron.
- (niña1) Aprendimos como era estar todos separados y todos juntos y pensar como sentía el otro cuando todos peleamos.
- (niño2) vieras que yo estuve en los scouts y ahí también nos enseñaron algo, de trabajar en equipo.

Para volver sobre el tema de investigación, pero respetando los aportes que estaban dando, la bibliotecaria les preguntó si les parecía que lo de *ponerse en el lugar del otro*, los ayuda a trabajar en equipo

- (niña 1) Claro!
- (otros niños) Si, sí.

Luego la bibliotecaria les pide a los niños que, a la hora de realizar el trabajo en subgrupos para crear su historia, se habían peleado y separado, para que hablaran de esa experiencia. En este caso se transcribe el diálogo completo porque se considera importante para visualizar la comprensión que tuvieron de la técnica de la unidad.

En un primer momento los niños ríen y hacen muecas, luego aclaran:

- (niña 1) que muy bien, porque si no hubiéramos hecho esa experiencia no hubiéramos podido hacer nada.
- (niña4) si yo hubiera seguido peleando con C aquel día, no lo hubiéramos podido hacer.
- (niño3) No lo hubiéramos podido hacer si no hubiéramos hecho lo de ponerse en el lugar del otro.

Así es, porque, aunque a uno le parezca que todos pensamos diferente, si uno se pone en el lugar del otro, lo logra.

- (niña 1) Todos no van a pensar lo mismo!

No.

- (niña 1) Uno tiene que decir lo que piensa, si hay uno que piensa que un barco se cayó, entonces hay que ponerlo en la historia. Si uno (otro) piensa que se murieron, hay que ponerlo en la historia, no dejarlo por fuera.

Muy bien, encontrar la forma de poner lo que el compañero siente.

- (niña 3) Si uno no dice lo que siente es como ser una persona pasiva.

Sí, pero a veces hay chiquitos que no dicen lo que sienten por pena.

- (niña3) por pena a que le digan “nada que ver la idea”.
- (niña2) como cuando yo no conocía este lugar (la Escuela) y me daba pena porque no sabía lo que me iban a decir...

A ver y usted (dirigiéndose al niño 1), que opina de lo de *ponerse en el lugar del otro*.

- (niño1) Que está bien para ayudar a los demás y para hacer las cosas.
- (niño 3) Y si uno *se pone en el lugar del otro* tiene más amistades.

Claro, si, tiene más amistades.

Una pregunta, ¿si no sabemos lo que alguien piensa qué hay que hacer?

- (niña2) Preguntarle qué es lo que siente y qué es lo que quiere expresar.

Muy bien si, que es lo mismo que pasó cuando usted hizo los dibujos, no era solo lo que quería hacer (dibujar) sino lo que quería expresar.

4.4.7 Resultados entrevistas de cierre con la docente guía del primer grado.

A la docente guía del primer grado que hizo parte de la investigación, se realizaron dos entrevistas, la primera el día 22 de noviembre de 2016, pero por la premura de tiempo (la docente estaba muy ocupada por el cierre del curso), se consideró necesario realizar una segunda entrevista, la cual fue realizada el 8 de diciembre de 2016. Los resultados de ambas entrevistas son grabados y transcritos, compilándose en forma conjunta. Las mismas se centraron en cuatro vertientes:

- El cumplimiento de aprendizajes en forma interdisciplinaria

- La pertinencia de la técnica de la unidad: *Ponerse en el lugar del otro*, vivida entre la bibliotecaria y la docente.
- Efectos observados por la docente guía en los niños después de realizar la experiencia
- La biblioteca como espacio para realizar ese tipo de experiencia.

Percepción de la docente sobre los aprendizajes logrados, correspondientes a lo conversado previamente:

- *“Pienso que, si les ayudó, porque con solo que les diga lo de ponerse en el lugar del otro se quedan pensando y también por lo que hemos trabajado de Estudios sociales en el aula (del matonismo) que iba como relacionado.”*
- *“[...]se pudo combinar con lo que estábamos viendo en clase, entonces era muchísimo mejor.”*
- *(Refiriéndose a la última experiencia realizada con el volumen de agua derramada en la imagen que se les presentó a los niños) “Es que, por ejemplo, lo del volumen, lo vimos en clase ejemplificando la capacidad entre diferentes contenedores. Pero si uno lo ve desde el punto de vista de cómo trabajar en las diferentes áreas, obviamente sí, porque en todo lado se ocupa, en todas las materias.”*
- *(la bibliotecaria sugiere que tal vez faltó comunicación en lo referido al volumen) “Sí, más comunicación. De todas formas, no siento que se desperdició porque eso a ellos les queda para los otros años, porque en primer grado no se ve tan profundo, pero al ser una experiencia más vivida les puede quedar, no es que se les va a olvidar. Entonces, aunque en la clase lo viéramos diferente no interfiere.”*

Pertinencia del vivir el ponerse en el lugar del otro, desde el punto de vista de la docente.

- *“[...]al estar pequeños y enseñarles eso, entonces les va a servir no solo para un área sino en general para todas las materias y para convivir en los recreos, todo lo que hagan en la vida. Entonces sí me parece que es una buena estrategia que, si se les enseña desde pequeños es muchísimo mejor porque si se les enseña más grandes es más difícil, y que también se pudo combinar con lo que estábamos viendo en clase, entonces era muchísimo mejor.”*
- *“Lo que pasa es que habría que aprender también uno como maestro porque pasa que tenemos todas esas herramientas, tenemos el apoyo tuyo y el de otras compañeras y a veces no se aprovecha. Entonces a mí me parece que lo que trabajamos con ellos fue muy bonito, entonces no era algo que vivíamos en el aula y ya, sino que iban a la biblioteca y lo trabajaban, venían al aula y también lo trabajábamos, cuando vos me comentabas qué hacías con ellos y también la estrategia de ponerse en el lugar del otro, también yo la podía poner en práctica en el aula, entonces esa parte si pienso que fue muy productiva.”*

Hablando sobre lo que considera en lo referido a que la bibliotecaria se acerque, se interese y converse con la docente sobre los posibles aportes que se pueden dar desde la biblioteca para la realización de aprendizajes por parte de los niños, la docente dijo:

- *“Sería una gran ayuda para uno, por eso mismo, porque es un refuerzo o sirve para ampliar. Sería más bonito para ellos y más oportunidades para uno, porque entonces ya tendrían más conocimientos.*
- *“Si pienso que sería muchísimo mejor y es una experiencia para uno también”.*

Efectos observados por la docente guía en los niños después de realizar la experiencia

- *“Y también en la forma de actuar, porque ahora cuando hacemos trabajo por grupos, trabajan muchísimo mejor que antes.”*
- *“En el sentido de que ahora logran resolver los trabajos con más rapidez, agilidad, se ven más tranquilos. Logran hacer los trabajos con más orden también, entonces se ve reflejado en como ellos van avanzando también, porque en un principio peleaban, se enojaban, hay unos chiquitos que son como más líderes, entonces les gusta que hagan lo que ellos dicen y si los compañeros no aceptan, entonces allí se hace todo el pleito, entonces ya conforme fueron haciendo el trabajo y vimos también los temas de una vez en clase, entonces si uno les decía “ponerse en el lugar del otro”, que era lo que trabajaron en el taller y lo que habíamos visto de cómo se sentían los demás, ya los que eran como más líderes, ya iban aceptando la forma de trabajar de los demás y ya no lloraban tanto, ya no peleaban tanto, a ver.., se trataban muchísimo mejor y aceptaban las ideas de los demás también.”*

La biblioteca como espacio para realizar ese tipo de experiencia

- *“Claro porque es diferente llegar al aula y que hayan hecho una actividad. En el aula también yo trato de ponerles actividades, pero allí no hay tanto tiempo para sentarnos y desarrollarlas.”*
- *“Sí, también porque en la biblioteca hay recursos como el video u otras cosas que se pueden usar y que en el aula no hay.”*
- *“Si y te permite para hacer actividades. Además, que va relacionado con lo que se ve en el aula y es un refuerzo.”*

¿Qué le pareció el trabajo realizado con la bibliotecaria?

A mí me pareció bien porque es más vivido, tal vez dentro del proceso del aula no se puede sacar tanto tiempo o no se puede desarrollar tan exacto porque no da tiempo, uno está en carrera porque ya vienen los exámenes.

4.5 Análisis de resultados correspondientes al estudio de caso

Se considera que, por las características de la Escuela San Juan Bosco, señaladas por la coordinadora en la entrevista realizada y observadas por la investigadora, tales como centralidad que se da al estudiante y su bienestar, apertura y cordialidad así como la importancia que se da al amor hacia los estudiantes, la experiencia fue facilitada, esto quedó demostrado por la disposición por parte de la coordinadora y la docente, también por el consentimiento inmediato por parte de los responsables legales de los niños. Así mismo, se contó con la biblioteca, ambiente apropiado y dotada de recursos (mesitas de colores, libro de cuentos, títeres).

El análisis de los resultados se basa en la aplicación del modelo elaborado **(el mismo se encuentra en el apartado 4.3.1 de este trabajo)**, el cual está conformado por los elementos necesarios para vivir la reciprocidad en la biblioteca escolar, desde el pensamiento de Lubich y la forma en que éstos se relacionan entre sí, a saber: las premisas, el método (con la técnica) y las propiedades o características del mismo.

Los elementos que se toman como ejes centrales de este análisis son los relativos al método, esto es: La generación de relaciones docente-bibliotecario, bibliotecario-

estudiantes y entre los estudiantes, a partir de la aplicación de la técnica de la unidad: dar el primer paso (tomar la iniciativa), ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y hacerlo siempre.

Lo referido a las premisas, a saber, la comprensión del ser humano como ser en relación y la visión unitaria y global de la persona y su entorno, serán incluidos en el análisis de la aplicación del método. Igualmente se procede con lo referido a las propiedades o características: respeto, valoración de las diferencias, gratuidad, aceptación de las dificultades, que conlleva el *recomenzar*, la universalidad y la generación conjunta de conocimiento, entre generaciones y en forma interdisciplinaria.

El método, como ya se mencionó, parte de la generación de relaciones de comunión, entre docentes, entre docentes y estudiantes y entre estudiantes, en un intercambio fraterno (se trata de un ir y venir, donde todas las partes aportan y todos los aportes son valorados). El ser humano es comprendido, por lo tanto, como ser en relación, que se realiza al acoger a las otras personas y dar de sí mismo, es su visión antropológica: “[...]que yo soy yo, no cuando me cierro ante la otra persona, sino cuando me dono, cuando me pierdo por amor al otro. (Lubich,2001, p. 257)”.

Se trata entonces, de un método dialogal, para Lubich (1998), el diálogo coincide con el amor: “Dialogar significa amar, donar aquello que tenemos dentro de nosotros mismos por amor al otro, es también recibir y enriquecerse [...]” (p.1), pero teniendo en cuenta que, para hacerlo, es necesario *ponerse en el lugar de la otra persona* y como dice la misma Lubich, *hacerse uno con el otro*, lo que implica, no solo “...una actitud de apertura, de estima y respeto: es una práctica que exige un vacío completo de sí, para comprender al otro” (Lubich, 1998, p. 378)

En la pedagogía de la unidad (de Lubich) y, por lo tanto, en la actitud del bibliotecario de la biblioteca escolar, al dirigirse hacia los docentes y hacia los estudiantes, es

requerido que, en un primer momento se deje de lado la propia idea que se tiene del quehacer educativo y lo referido a "...saberes y técnicas, para hacer el vacío interior que es necesario en la acogida, la comprensión, la escucha activa y participada" (Marchesi, 2012, p.91).

Esto se evidencia en la experiencia hecha en la Escuela San Juan Bosco, la bibliotecaria da el primer paso, como es indicado en la técnica de la unidad de Lubich, al acercarse primeramente a la coordinadora, lo que le facilita la experiencia y le permite comprender el medio en que se realiza la misma y luego a la docente guía del grupo e interesarse por los aprendizajes en los que podía dar un apoyo.

La actitud de escucha por parte de la bibliotecaria es intencional (siguiendo lo indicado por Lubich y señalado en las tablas del Apéndice A, relativas al diálogo A4, el hacerse uno A5 y la técnica de la unidad A6), para facilitar a la docente del primer grado con el que se realiza la investigación, el exponer diferentes opciones, de aportes que podrían ser desarrollados desde la biblioteca, tales como: El reloj, sumas y restas, la moneda, medidas de peso y capacidad, bullying y matonismo, fenómenos meteorológicos, épocas del año y agricultura, uso de grupos de consonantes, y comprensión lectora.

Es después de escuchar a la docente, que la bibliotecaria sugiere la posibilidad de hacer algo que interrelacione varias materias y a la docente le parece bien, más aún, ella misma sugiere, hacer algo que relacione la comprensión lectora (Español) y el matonismo o bullying (Estudios sociales), o la posibilidad de elaborar pensamientos (no propiamente historias), a partir de alguna imagen que se les presente. Surge así una idea de plan, generada en forma conjunta. La sugerencia de la bibliotecaria de relacionar diferentes materias en la actividad, obedece también a la concepción unitaria que tiene Lubich de la realidad y que hace parte del modelo

elaborado en sus premisas (ver los apéndices relativos a la unidad A11 y la unidad como dimensión teleológica A13).

Luego la bibliotecaria se interesa en preguntar si los niños han trabajado en grupo y la docente contesta afirmativamente, pero aclara que no siempre es fácil, que hay algunos que quieren imponerse y generalmente terminan o peleando o llorando, teniendo la docente que intervenir para decirles que hagan una cosa u otra. El hecho de que la bibliotecaria se interese por la experiencia que puedan haber hecho los niños en trabajo grupal, se refiere ya, a una visión integral hacia los niños. Lo anterior está en línea con la pedagogía de Lubich (1999), que afirma que al formar a la persona humana como ser en relación, se le forma paradójicamente a su autonomía.

Posteriormente a esta primera conversación con la docente, la bibliotecaria elabora el plan para las actividades que se realizarán y lo comunica a la docente, la cual está de acuerdo. El plan, parte de la lectura una fábula con una trama simple: El león que en un primer momento atrapa al ratón, luego es liberado de las redes de una trampa por el mismo ratón, llegando a ser amigos. La fábula escogida, es utilizada en las dos primeras actividades, sin embargo, en las tres actividades desarrolladas con los niños, se evidencian dos procesos simultáneos y vinculados, por una parte, alcanzar los conocimientos vistos con la docente, a saber, comprensión lectora, el matonismo y la generación de ideas a partir de una imagen, por otra parte, tiene la intención de introducir a los niños en la comprensión y vivencia del ponerse en el lugar de la otra persona y hacer esto con todos. Hay en la bibliotecaria una intención integradora de conocimientos en la experiencia, según la visión unitaria existente en la pedagogía de la unidad de Lubich y subrayada por Marchesi (2012): “La unidad, por lo tanto, como tensión íntima y reguladora de la experiencia humana, es la finalidad del proceso educativo [...]” (p.74)

En la primera actividad, realizada el 4 de octubre del 2016, la bibliotecaria lee la fábula del León y el ratón y resulta de la siguiente forma:

Los niños siguen con atención y se ríen cuando el ratón huye del León y hacen una exclamación cuando el León lo atrapa, vuelven a reír al final cuando ambos quedan como amigos.

Después de la lectura se solicita entre los niños dos participantes para que representen la historia con títeres de peluche (Un león y un ratón).

Los niños siguen con emoción, risas y exclamaciones la representación, (la bibliotecaria ayuda diciendo pequeñas frases para ayudar a mantener el hilo conductor, por ejemplo, preguntando: “¿qué hizo el león en ese momento?”, “¿y qué pasó después?”, ellos son fieles a la historia contada a la hora de representarla. Al final de la representación todos aplauden.

La reacción de participación y alegría por parte de los niños, denotan que la fábula y la representación con los títeres son acordes a su edad (siete años).

Luego, la bibliotecaria analiza la narración con los niños para identificar la comprensión que existió de la narración y las enseñanzas contenidas en la misma, así como la identificación de actitudes relacionadas con el matonismo por parte de uno de los personajes de la fábula (el león), los niños logran identificar dichas actitudes en el león, también identifican actitudes similares en sí mismos. Esto último es realizado en forma dialogal, también siguiendo la técnica indicada por Lubich de *ponerse en el lugar del otro* con respeto (Ver en los Apéndices, las tablas relativas a el diálogo A4, el *hacerse uno* A5, la *técnica de la unidad* A6 y la dimensión metodológica A14):

¿y cómo era el león con el ratón?

(niña) Primero era malo

(bibliotecaria) ¿y después qué pasó?

(niña) Que, como el león cayó en las redes de los cazadores, el ratón fue comiendo y lo soltó.

(bibliotecaria) ¡Muy bien! ¿Y usted que quería agregar?

(niño) que como el león era el rey de la selva y nada se le podía comparar, se burló de él.

(bibliotecaria) ¡Muy bien! Como el león era el rey de la selva y el más fuerte se burló de él. ¡Muy bien!, y C.?

(niña) Que después se hicieron amigos porque el león descubrió que el ratón lo había salvado y quería ser amigo de él

Los niños identifican con facilidad, los roles de los protagonistas, sus actitudes y enseñanzas del cuento.

Lo mismo ocurre en lo referido a la comprensión del matonismo:

(bibliotecaria) ¿Cómo trató el león al ratón?

(niño) Mal! Se burló de él.

(bibliotecaria) ¿Por cuál motivo?

(sigue el mismo niño) Porque no se podía comparar a él.

(bibliotecaria) Sí, no era igual de fuerte.

(otra niña) Él se estaba burlando porque pensaba que él no lo podía ayudar ni hacer nada por él.

(bibliotecaria) Exacto, ¿en cambio qué le pasó?

(un niño) Se atoró en las redes.

(bibliotecaria) ¡Se atoró en las redes! Y si necesitó ayuda ¿verdad?

(una niña) y no era cierto que él no lo podía ayudar, él si lo podía ayudar!

(bibliotecaria) ¡Lo salvó, si lo podía ayudar! Y ¿Ustedes qué querían decir?

(un niño) que, aunque fuera pequeñito si lo podía ayudar.

(bibliotecaria) ¿Nos puede pasar a nosotros que nos comportemos como el león?

(el niño) Sí.

(bibliotecaria) ¿Cuándo?

Cuando alguien molesta a alguien.

(bibliotecaria) ¿podríamos comportarnos como el ratón? A ver, ella que no ha hablado.

(niña) Sí

(bibliotecaria) ¿Haciendo qué?

(niño) Ayudando al otro.

(bibliotecaria) ¿Ayudando a alguien que qué?

(niño) Que se burló.

Igualmente, en forma dialogada, llegan fácilmente a la identificación del matonismo por parte del león, así como a la identificación de actitudes similares experimentadas por ellos. La función de la bibliotecóloga es la de mediación y la valoración de los diferentes aportes.

Es evidente la espontaneidad de los niños, lo anterior, puede ser debido al clima de diálogo favorecido por la bibliotecaria, pero también al ambiente escolar, caracterizado por la cordialidad y apoyo hacia los niños, dada la centralidad que se da al amor hacia los estudiantes, señalada anteriormente y acorde a lo indicado por la coordinadora en la entrevista realizada el 12 de setiembre de 2016 y verificado en la observación hecha por la investigadora.

Valorar los diferentes aportes dados por los niños y llegar entre todos a la comprensión de los elementos contenidos en la narración, es ya un primer paso de realizar lo indicado por Lubich (2012): “[...]Crear, por lo tanto, relaciones de comunión, podrá ser la primera tarea, en un diálogo [...]” (p.345) y es también, la forma en que la bibliotecaria puede conocer la forma de ver de los estudiantes.

Cuando la experiencia se dirige a la comprensión del concepto *ponerse en el lugar del otro*, la bibliotecaria se encuentra ante una dificultad: el término contiene un grado de abstracción, de difícil comprensión, una parte de los niños lo comprende, mientras otros, identifican el ponerse en el lugar del otro, como el colocarse en el espacio físico del otro:

(bibliotecaria) ¿cuándo [el ratón] se puso en el lugar del león?

(niña) Cuando se puso en la cabeza del león.

(niño) Cuando rescató al león.

Aquí se acentúa por parte de la bibliotecaria, la necesidad de una actitud de respeto hacia los niños, el cual es característica requerida, al ponerse en el lugar del otro, como señala Lubich (1996, 1998, 1999, 2004, 2006) e implica mediación, pero respetando el momento de desarrollo en que se encuentran los niños, facilitando el que lleguen a la comprensión del ponerse en el lugar del otro, en forma dialogal, entre todos. Es precisamente a partir del análisis de la actitud de los dos personajes junto a la bibliotecaria, que logran inferir su significado, en la primera experiencia lo asocian con el sentir lo que el otro puede sentir, como se aprecia en el diálogo:

(bibliotecaria) ¿Es verdad que el ratón sabía lo que era estar atrapado?

(en coro) *Siii.*

(bibliotecaria) ¿Cuándo?

(varios) *Cuando el león lo agarró.*

(niña) Los ratones son los que más saben cómo se siente estar atrapado.

(bibliotecaria) Ahora, ¿Por qué el león comprendió al ratón?

(una niña) Porque el sintió como es estar atrapado.

(bibliotecaria) Entonces, ¿si yo me pongo en el lugar del otro qué significa?

(niño) Ayudar.

(bibliotecaria) No.

(niña) Saber cómo se siente el otro!

(bibliotecaria) ¡Muy bien, excelente!

A ver, Qué quiere decir ponerse en el lugar del otro.

(varios) Yo, yo, yo.

(niña) Que siento lo mismo que él.

(bibliotecaria) [...] todos nos comportamos alguna vez o como el león o como el ratón.

(niño que no había intervenido) Cuando uno se pone en el lugar del otro siente lo mismo que siente el otro, a veces uno lo ayuda y a veces uno lo deja.

(bibliotecaria) ¡Exacto!

(otra niña) Yo me puse en el lugar de ella porque estaba triste.

(bibliotecaria) Y que hizo?

(la misma niña) La abracé.

Existe en los niños una clara comprensión del concepto, que podrá posteriormente ser ampliado. En un principio, uno de los niños dice que ponerse en el lugar del

otro, es ayudar al otro, la bibliotecaria dice que no es eso, lo anterior porque es necesario que lleguen a una comprensión más precisa, para Lubich, el ponerse en el lugar del otro, está relacionado con su concepto de unidad y de amor: “El amor hace uno a los que son muchos” (Lubich, 2001, p.222) e implica, no solo descubrirse *don* para la otra persona, sino descubrir a la otra persona como *don* para sí mismo: “[...] me pareció entender que yo también fui creada como un don para quien está cerca de mí, y quién está a mi lado es un don para mí.” (Lubich, 2005, párr. 5). Resulta de interés que, cuando llegan a identificar el concepto con el *sentir* lo que el otro siente, hay un niño que aclara la relación entre ambos conceptos: “Cuando uno se pone en el lugar del otro, siente lo mismo que siente el otro, a veces uno lo ayuda y a veces uno lo deja.”. Hay una conciencia de la propia libertad de elección en la forma de actuar.

Hay un dato importante, al cerrar la primera actividad, la bibliotecaria indica a los niños que volverán a trabajar sobre ese mismo cuento la siguiente semana y una niña hace una sugerencia:

(niña que aún no había intervenido) Podríamos dibujar algo.

(bibliotecaria) ¡Muy buena sugerencia! La semana entrante entonces. Veremos todos juntos lo que haremos.

En la respuesta de la bibliotecaria, existe una intención precisa, acoger la propuesta de la niña que intervenía por primera vez: hacer un dibujo. La bibliotecaria asume, por ser parte esencial del modelo propuesto, que acoger una sugerencia venida de ellos mismos, les hará sentir cogeneradores de la experiencia educativa y facilite su disposición a tener una actitud de dar de sí mismos.

Lo anterior, parte de la experiencia de Lubich, realizada con los más pequeños, ya desde sus primeras vivencias como docente, cuando preguntaba a sus estudiantes: ¿Y tú que piensas?, invitación al diálogo, como indica De Beni (2013), que lleva a la asunción de un pensamiento propio que puede ser ofrecido (dado), pero además, se debe tener en cuenta que Lubich, no solo acogía las propuestas de los niños, sino que concretizaba lo visto con ellos: “El niño se dirigió hacia mí y me dijo: “¿cuándo harás un congreso para los Gen 4?” Entonces dije: Lo tengo que hacer enseguida. Y de hecho lo hice [...]” (Lubich, 1992, p.7). Las propuestas de los niños han de ser tomadas en cuenta.

El incluir las sugerencias de los niños en la generación de las experiencias formativas, es repetitivo y evidente en las diferentes aplicaciones del método de Lubich:

“[...] después de este trabajo de dar y recibir con ellos, eran ellos mismos que decidían, la metodología para que todo el contenido llegara a los otros muchachos (podían ser muchachos nuevos), el método, el modo, lo encontraban ellos.” (N. Xodo, comunicación personal, 21 de febrero 2018).

Si bien en las experiencias realizadas con los niños del primer grado de la Escuela San Juan Bosco, no se está generando todo un programa, en forma conjunta con los niños, sí se ha querido poner en práctica el principio cogenerador en las actividades realizadas.

En la segunda actividad con los niños, llevada a cabo el 11 de octubre del 2016, se realiza un dibujo (como propuso la niña). La bibliotecaria, sin embargo, aprovecha la ocasión para que realicen una experiencia de generación conjunta de conocimiento, a partir del poner en práctica, el ponerse en el lugar del otro, al realizar el dibujo. Esta forma de hacer, es aclarada por Marchesi (2012):

[...]La experiencia humana se hace reciprocidad cuando el yo encuentra y entra en diálogo, hasta incluir el tu del otro, en un dinámico ir y venir de relaciones que hacen a ambos, el uno para el otro, presencia dialogante. De tal forma, la práctica cotidiana de la reciprocidad educa la persona a construir relaciones auténticas que abren a la dimensión del nosotros, y como dice Chiara Lubich, a la dimensión de hombre-mundo, capaz de asumir, esto es, un punto de vista más amplio, social, que comprende la presencia y el respeto de la contribución de todos. (Marchesi, 2012, p. 88-89)

Lo anterior se conecta con la experiencia hecha al momento de elaborar las ilustraciones sobre el cuento narrado. Es importante acotar que antes de empezar la actividad, se recordó a los niños el significado del ponerse en el lugar del otro, pidiéndole a uno de ellos que contara la forma en que lo había vivido, el niño lo resume así: “yo me puse en el lugar de él porque le pregunté por qué se sentía mal”. Siendo así, se les propuso a los niños vivir el ponerse en el lugar del otro al realizar la actividad que iban a hacer.

A los niños se les presenta una dada situación: Una tira de papel con un tamaño determinado, no tienen mucho tiempo, pero el reto es la elaboración de un dibujo sobre el cuento narrado, en el que todos se sientan expresados. La bibliotecaria indica que es oportuno decidir primero el número de cuadros y los dibujos o el dibujo que harían, de hecho, las propuestas son variadas, al inicio repiten en coro el número de cuadros a realizar: dos, uno...cuatro. Entonces la bibliotecaria. Les plantea el reto:

(bibliotecaria) ¿Cómo hago yo para saber lo que ella tiene en su corazón y lo que él tiene en su corazón? Hago lo mismo que hizo el compañero: preguntar a cada compañerito porqué piensa que es bien hacer una dos, tres o más ilustraciones... Bueno, vamos a hacer un cuadro que nos exprese a todos, a la mayoría, que todos estemos contentos. Entonces lo primero que hago es, preguntarle a “V”: “usted dice un cuadro: ¿qué cuadro haría usted que exprese todo el cuento?”

La bibliotecaria indica que para saber lo que un compañero tiene en su corazón, es necesario preguntarle lo que piensa (lo que propone). La frase que asocia corazón y pensamiento, es hecha a propósito, buscando una mirada fraterna por parte de los niños hacia sus compañeritos, al mismo tiempo, asocia el ponerse en el lugar del otro, no solo con el sentir, sino también con el pensamiento.

Sucesivamente la bibliotecaria empieza a llamar a diferentes chiquitos que han presentado las diferentes opciones, para que indiquen qué o cuales cuadros harían y como lo harían, los niños se ponen de pie y explican delante del papel lo que harían. Después de escucharlos les pregunta a los demás su opinión y entre todos van armando la idea que se quiere. Es en el momento en el que no se encuentra una solución que responda a todas las propuestas hechas, que la bibliotecaria llama a una niña que no había levantado la mano y estaba calladita, no solo, en un primer momento permanece en silencio y otra niña, incluso, hace un comentario y dice que se va a quedar así, callada, durante toda la clase, ha sido la bibliotecaria que ha pedido que le dieran tiempo y después de unos minutos la niña ha hablado. Lo más significativo es que su propuesta fue la aceptada y les ha parecido la mejor: tres cuadros, cuyos dibujos expresan el principio del cuento, el conflicto y el desenlace, respectivamente.

Otro detalle significativo es que la bibliotecaria les pide que propongan a tres compañeros que sean buenos dibujando, y ellos mismos los proponen, dos niñas y un niño, para hacer los tres cuadros, pero resulta más interesante el hecho que, los tres dibujantes se ponen de acuerdo entre ellos, en forma espontánea y deciden que uno de los tres, hará el león, en los tres cuadros (para que quede igual). No solo, al terminar, un niño sugiere que se mejore el dibujo de la red, porque a él le parece que asemeja una jaula, entonces los niños, que lo han dibujado, lo arreglan sin hacer resistencia y los demás aprueban. Por lo tanto, el resultado no ha sido el de tres dibujos realizado por tres chiquitos (cada uno un dibujo), sino el de tres dibujos realizados también en forma conjunta.

Se puede apreciar que los niños entran en la dinámica de donar de sí mismos, pero también de escuchar a sus compañeros y perder su propuesta inicial, reconociendo la riqueza que pueden ofrecer los demás, no solo, están contentos al ver el dibujo realizado entre todos. Verificándose lo indicado por Lubich:

Prueba a dar y verás qué felicidad experimentas dentro [...] porque amar significa dar, ¿dar qué?, dar una sonrisa, dar una escucha, dar un consejo, dar un pedazo de pan, dar un vestido, amar siempre, así nos ponemos a dar, y de este modo, nuestro corazón y también el de los demás, a los que hemos enseñado a hacer así, se llena de felicidad. (Lubich, 2000, p.17)

Se pudo comprobar entonces, a partir del poner en práctica el tratar de ponerse en el lugar del otro (lo que siente y lo que piensa), la existencia de los siguientes valores, ya propuestos en el modelo: el respeto vivido por los niños al escucharse y estar dispuestos a perder su idea inicial, el dar gratuitamente, dan su ideas, pero también acogen las de sus compañeros, la valoración de los diferentes aportes y la generación conjunta de conocimiento, juntos comprenden la mejor forma de resumir el cuento con dibujos.

Situaciones de conflicto vividas según el modelo propuesto

Otro hallazgo importante, en la experiencia realizada, es relativa al límite, afrontar la dificultad y la resolución del conflicto. En la pedagogía de Lubich (2001), se asume “[...] la educación a lo difícil, como compromiso que involucra, tanto al educando como al educador [...] (p.349-350), esta dinámica, se enmarca en la construcción misma de relaciones, como subraya Marchesi (2012) “[...] saber estar en la relación, también y, sobre todo, cuando incluye la fractura de la incompreensión del sufrimiento, de lo no resuelto... (Marchesi, 2012, p.105).

En la tercera actividad, los niños tenían la libertad de elaborar un pensamiento o historia a partir de una imagen que se les presenta: títeres de peluche alrededor de agua derramada y un vaso vacío. En esta actividad se da un paso más allá, se

forman grupitos de cuatro o cinco niños, el reto será, el que los niños pongan en práctica por sí solos el *ponerse en el lugar del otro*. La mayoría trabaja con espontaneidad y alegría, sin embargo, se presentan dificultades en dos de los grupos, uno mientras elaboraban lo que expondrían a sus compañeros y otro durante la exposición a toda la clase de lo realizado.

La primera situación de conflicto, se da en el momento en que la bibliotecaria l encuentra separados y enojados a los miembros de un grupo e incluso a un niño jugando por su cuenta con un juego de la biblioteca, el detalle está en que, cuando ella los reúne y les va preguntando a cada uno si sabe lo que el otro compañerito pensaba hacer, ninguno sabe responder...ante la evidencia de no haberse escuchado entre ellos, sonríen, la bibliotecaria le pide a cada uno que diga su pensamiento y uno a uno lo expresa, luego les propone crear algo que incluya el pensamiento de todos. Resulta extraordinario, el hecho que los niños, al quedarse trabajando solos, lo han hecho, han logrado crear no solo una, sino dos historias y luego escoger la que representarían con éxito. Se evidencia en esta experiencia de aprendizaje, que al poner en práctica el *ponerse en el lugar del otro*, lograron superar la dificultad, constatando lo indicado por Lubich sobre esta práctica:

Involucra a toda la persona, con la inteligencia y la voluntad de llegar a todos, la intuición y la fantasía para dar el primer paso, el realismo de ponerse en el lugar del otro, con la capacidad de donarse sin límites personales y de abrir nuevos caminos cuando los límites humanos y los fracasos, parecieran cerrarlos. (Lubich, 2004, p. 779)

En el caso apenas descrito, los niños hacen la experiencia de enfrentar la dificultad, el conflicto y volver a empezar o recomenzar: “He aquí la palabra que tiene que dominar nuestra jornada: recomenzar” (Lubich, 1975, párr.1), Concepto introducido en el diálogo generado con la primera actividad), poniendo en práctica el *ponerse en el lugar del otro* siempre, también cuando parece imposible y con todos. De

hecho, en el grupo de discusión realizado días después, ellos mismos se expresan así de esa experiencia:

- (niña 1) Que muy bien, porque si no hubiéramos hecho esa experiencia no hubiéramos podido hacer nada.
- (niña4) Si yo hubiera seguido peleando con C aquel día, no lo hubiéramos podido hacer.
- (niño3) No lo hubiéramos podido hacer si no hubiéramos hecho lo de ponerse en el lugar del otro.

Hay conciencia en los niños del uso de la técnica del *ponerse en el lugar del otro* y del resultado logrado a partir de la aplicación de la misma.

Otra experiencia de conflicto, ocurrió cuando los niños de otro grupo fueron a presentar su historia con títeres a toda la clase y ocurrió que una niña del grupo con dibujos en la mano, se había colocado debajo de una mesa. La bibliotecaria detiene la presentación y le indica a toda la clase, que hay una situación en ese grupo, seguidamente los niños que estaban por presentarse, indican que la niña no quiere hacer la representación de títeres y entonces la bibliotecaria le pregunta a la niña si los dibujos que tiene en la mano, son de la misma historia que representarán con los títeres, a lo que la niña responde afirmativamente. Es al preguntar a la clase lo que se podría hacer para ponerse en el lugar de la niña que una de las niñas de la clase, indica que la compañera está triste, la bibliotecaria va más allá, les pregunta la razón por la que está triste y lo que se podría hacer, la conclusión es: está triste porque sus dibujos han sido excluidos y se puede hacer una presentación con los títeres y los dibujos de la niña.

La bibliotecaria tiene una intención, que consiste en que los niños hagan la experiencia de vivir el ponerse en el lugar del otro, siempre y *con todos*, también cuando han peleado o sea difícil. Es un ponerse en el lugar del otro, haciéndose

uno con la otra persona como lo indica Lubich (2001): [...] saber “hacerse uno” con los demás, o sea, hacer propios sus pesos, sus pensamientos, sus sufrimientos, sus alegrías. (Lubich, 2001, p. 55), en la experiencia hecha, la niña había roto con su grupo, estaba debajo de una mesa y una niña detecta que lo que le sucede: que está triste porque han excluido sus dibujos. La bibliotecaria tiene la intención de llevar a los niños a experimentar, que es posible “[...] abrir nuevos caminos, incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos” (Lubich,2004, p.2)

Otra situación de conflicto se da en el desarrollo de la Actividad # 2, cuando una niña se molesta porque una compañera le llama “chimuela” (por no tener dientes), la bibliotecaria en forma intencional, trata de resolver el asunto en forma dialogal:

“...la bibliotecaria aclara, que algunas veces creemos que los demás nos quieren ofender y en realidad no es así. Otra niña levanta la mano y dice que la mamá le dice “mi chimuelita” y la abraza y todos ríen, otro niño dice que a él en su casa le dicen “chimuelito”, finalmente “C” sonriendo dice: “además, en la foto del carnet yo salgo sin dientes” y todos ríen, también la niña que inicialmente se sintió ofendida ríe.

Hay una intencionalidad por parte de la bibliotecaria: que los niños realicen una experiencia en la que el conflicto es afrontado y en donde desde el dar y acoger lo que los otros ofrecen (se trata de la *cultura del dar* indicada por Lubich) y que desde allí, se encuentre una forma de resolución del conflicto a partir del diálogo, como es señalado por Lubich (ver en Apéndices las tablas relativas a la cultura del dar A3, el diálogo A4 y el límite para la práctica de la reciprocidad A15)

El trabajo interdisciplinario y valoración de los diferentes aportes:

Como se indica en el modelo propuesto, el trabajo interdisciplinario y la valoración de los diferentes aportes, hacen parte de las características del mismo.

En las tres actividades realizadas, la bibliotecaria trató de incluir temas propuestos por la docente en la primera conversación que tuvieron, a saber: comprensión lectora, *bullying* o matonismo y una mención a las medidas de capacidad (en la última actividad). En lo referido a la comprensión lectora, el objetivo fue logrado, los niños logran analizar el cuento, su enseñanza y también lo representan con éxito, también logran identificar las actitudes de matonismo por parte del león en el cuento y relacionarlas con experiencias personales y finalmente, en la última actividad pueden visualizar el volumen de agua derramada en la imagen que se les presentó, cuando la bibliotecaria la recoge con una esponja y la hecha en un vaso, pudiendo nombrar diferentes recipientes con los que se puede medir el líquido.

Además, realizan los aprendizajes antes mencionados, al mismo tiempo que asimilan la técnica de la unidad, cuando analizan junto a la bibliotecaria el comportamiento de los personajes del cuento, cuando realizan el dibujo del cuento y cuando hacen sus representaciones a partir de la imagen que se les presentó.

Por lo anterior se puede decir que, si se logra un aprendizaje interdisciplinario, a partir del modelo generado desde el pensamiento de Chiara Lubich.

En lo referido a la bibliotecaria, el trabajo interdisciplinario se da al escuchar a la docente y hacer una propuesta de programa que se genera en forma conjunta con la docente.

En las experiencias antes descritas viene en evidencia otro factor, es la valoración del aporte de los niños, de su opinión, en la construcción de la experiencia de aprendizaje, son protagonistas y responsables de lo que ocurre.

La docente luego confirma el cambio de actitud de los niños:

- “Y también en la forma de actuar, porque ahora cuando hacemos trabajo por grupos, trabajan muchísimo mejor que antes.”

- “En el sentido de que ahora logran resolver los trabajos con más rapidez, agilidad, se ven más tranquilos. Logran hacer los trabajos con más orden también, entonces se ve reflejado en como ellos van avanzando también, porque en un principio peleaban, se enojaban, hay unos chiquitos que son como más líderes, entonces les gusta que hagan lo que ellos dicen y si los compañeros no aceptan, entonces allí se hace todo el pleito, entonces ya conforme fueron haciendo el trabajo y vimos también los temas de una vez en clase, entonces si uno les decía “ponerse en el lugar del otro”, que era lo que trabajaron en el taller y lo que habíamos visto de cómo se sentían los demás, ya los que eran como más líderes, ya iban aceptando la forma de trabajar de los demás y ya no lloraban tanto, ya no peleaban tanto, a ver..., se trataban muchísimo mejor y aceptaban las ideas de los demás también.”

Por lo anterior, se puede constatar que la aplicación de la técnica de la unidad y de los valores propuestos en el modelo, fueron comprendidos, aceptados y vividos por los niños, e incluso la docente, incorporó el ponerse en el lugar del otro en su clase.

Por otra parte, la idea del ponerse en el lugar del otro, como técnica, resultó novedosa para la docente y ella misma se ve involucrada en su vivencia en la clase, a partir de la experiencia de los niños, como ella misma lo manifestó en la misma entrevista realizada el 8 de diciembre de 2016:

“Entonces a mí me parece que lo que trabajamos con ellos fue muy bonito, entonces no era algo que vivíamos en el aula y ya, sino que iban a la biblioteca y lo trabajaban, venían al aula y también lo trabajábamos, cuando

vos me comentabas qué hacías con ellos y también la estrategia de ponerse en el lugar del otro, también yo la podía poner en práctica en el aula, entonces esa parte si pienso que fue muy productiva.”

Se nota también un trabajo interdisciplinario en la experiencia que hace la bibliotecaria al llamar la atención a un niño que se había movido constantemente durante toda la hora, el niño se siente en la libertad de decir que él consideraba haberse comportado bien porque había participado en la creación de la historia y porque había incluso ayudado a ordenar, la bibliotecaria le pide que la disculpe, pero luego comenta la situación con la docente de apoyo pedagógico, que le explica que el niño es hiperactivo y le detalla las características de un niño con hiperactividad. En este caso se observa la importancia de un trabajo interdisciplinario, no solo con la docente guía sino también con otros expertos, siempre en el respeto de la persona y lo que la misma pueda dar.

Generación conjunta de conocimiento:

En las tres actividades realizadas se da la generación conjunta de conocimiento. En la Actividad #1, se parte de un plan concebido en conjunto con la docente, luego el desarrollo de la misma, esto es la narración de la fábula y su comprensión, a partir del análisis hecho con los niños, es realizado en forma dialogal. Lo anterior por tratarse de un modelo relacional, así como es señalado por Lubich en múltiples citas (Ver Apéndices relativos a la dimensión metodológica A14 y al diálogo A4) El mismo procedimiento se sigue en lo referido al matonismo y a la comprensión del ponerse en el lugar del otro.

Es evidente que la aplicación de la técnica de la unidad para generar conocimiento en forma conjunta, requiere de un aprendizaje, esto se evidencia en la experiencia

del dibujo, antes descrita, los niños hacen el ejercicio de escucharse, de ofrecer propuestas, cambiar de idea y reformular propuestas, es todo un ejercicio. La misma experiencia hacen cuando por grupos crean una historia y constatan que es necesario escucharse y abrirse al otro para poder lograr generar algo entre todos.

Cabe acotar que, si bien la docente estaba muy contenta por la experiencia y los aprendizajes realizados, en lo referido a las medidas de capacidad (elemento del que habían conversado la docente y la bibliotecaria e introducido por la bibliotecaria al finalizar la última actividad), la bibliotecaria utilizó una terminología que a ella le pareció avanzada. Fue importante que lo dijera porque se evidenció la importancia del diálogo entre la bibliotecaria y la docente. No obstante, la docente confirma las posibilidades que presenta la biblioteca, como espacio para realizar aprendizajes multidisciplinares y el apoyo que la misma brinda en el cumplimiento de aprendizajes comprendidos en el programa escolar:

“[...]se pudo combinar con lo que estábamos viendo en clase, entonces era muchísimo mejor.”

“Sí, también porque en la biblioteca hay recursos como el video u otras cosas que se pueden usar y que en el aula no hay [...] y te permite hacer actividades. Además, que va relacionado con lo que se ve en el aula y es un refuerzo.” (docente guía)

La docente, por lo tanto, constata la ventaja en lo relativo a la realización de actividades relacionadas con los contenidos del programa de estudio en la biblioteca. Lo anterior viene a ser una forma de concretizar lo indicado por IFLA/UNESCO (1999) y señalado por el MEP (2017).

Por lo apenas expuesto, el modelo fue efectivo en lo referido al apoyo en el cumplimiento de aprendizajes, así como al desarrollo de habilidades relacionadas con

el diálogo, que implica como se ha dicho, el dar de sí mismo y acoger lo que la otra persona tenga para ofrecer, así como es planteada por Lubich (Ver apéndices relativos al *dar* A3 y al diálogo A4), así como lo referido al trabajo en grupo, se favoreció la comprensión lectora y el desarrollo de la crítica, pero en la perspectiva del bien común, además se evidencia protagonismo por parte de los niños en la generación de relaciones y de conocimiento, por lo que se considera que se favoreció su desarrollo en el aspecto intelectual, social, afectivo y estético (al realizar el dibujo). Siendo todos, aspectos esperados en la biblioteca escolar desde la visión curricular nacional y por IFLA, ya descritos en los capítulos anteriores de esta investigación.

Concretización desde el modelo puesto en práctica de aspectos señalados por el MEP

Como se señaló en los apartados 2.1.4 y 2.1.5, relativos a la visión curricular nacional, la persona, el usuario, ha de ser comprendido en su contexto socio-cultural y se ha de considerar su desarrollo intelectual y emocional, sus características personales, su realidad espiritual, su afectividad, aspiraciones y limitantes (MEP, 1994, 2008, 2009, 2017), mediando para su desarrollo para que pueda llegar a ser una persona comprometida con el desarrollo de la sociedad, capaz de diálogo y constructora de paz (MEP, 2008, 2009, 2017)

En el modelo aplicado, los niños, a partir del poner en práctica la técnica de la unidad propuesta por Lubich, desarrollan habilidades para dialogar, hacen experiencias de escucharse y respetarse y de generar en forma conjunta trabajos, teniendo en cuenta el pensamiento y la sensibilidad de sus compañeros, logrando afrontar dificultades y rupturas con la técnica de la unidad propuesta por Lubich e implementada en el modelo. Lo anterior se evidencia en la realización del dibujo que representaba la fábula narrada, en donde, como se ha indicado, se escucharon las

diferentes propuestas y fueron capaces de ofrecer y al mismo tiempo acoger lo que los compañeros proponían, haciendo la experiencia de perder y adaptar las diferentes ideas para lograr conformar un único proyecto que fuera expresión de lo que la mayoría sentía, manifestando su iniciativa y su alegría por el logro obtenido (el dibujo). Se trata de una expresión creativa generada teniendo en cuenta el entorno social (las manifestaciones de los diferentes compañeros).

Lo anterior se verificó también en la creación de las representaciones que hicieron sobre la imagen que se les presentó, fue necesario que logaran escucharse y ofrecer de sí mismos ante los compañeros del grupo, logrando constatar ellos mismos, que también los momentos de conflicto (como se describió anteriormente) han de ser asumidos y que los mismos pueden ser resueltos desde la técnica de la unidad, esto es: dar el primer paso, ponerse en el lugar de la otra persona, hacerlo con todos y hacerlo siempre y constatando que el ponerse en el lugar de la otra persona implica el escucharlo, acogiendo su propuesta y abriéndose ante la misma para luego ofrecer de sí mismo.

5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones:

Se pudo constatar que la reciprocidad, como es planteada por Chiara Lubich, lleva al ser humano como ser trascendente y capaz de generar relaciones, a desarrollarse y a proyectarse en forma creadora con su entorno, así como a su realización, personal y social, en una visión unitaria de su propia existencia. Unidad no entendida como realidad hegemónica sino plural, que conlleva la existencia de una realidad en la otra, en la persona en sí misma, con todas sus dimensiones, entre las personas que componen el entramado social y entre las diferentes disciplinas.

En su aplicación desde la biblioteca escolar, por la prioridad que se da a la relación entre las personas, lleva a la realización de proyectos en forma conjunta e interdisciplinaria, donde los diferentes participantes en el proceso, participan en forma protagónica, llevándolos, así mismo, a la producción conjunta de conocimiento en vista del bien común y haciéndolos sentir responsables y felices. Lo anterior lleva al desarrollo de habilidades dialogales, también en situaciones de adversidad o ruptura y a la asunción de conciencia y responsabilidad en lo referido a los propios aportes que se puedan brindar.

La principal novedad que contiene el modelo generado y que se basa en el paradigma de la pedagogía de comunión o pedagogía de la unidad de Lubich, está precisamente en la generación de relaciones bibliotecólogo-docentes, bibliotecólogo-estudiantes, estudiante-estudiante y la forma condicional y dependiente entre estos diálogos, no entendidos en forma piramidal, sino más bien circular (el aporte de los estudiantes es valorado también en la generación de métodos), comprendiendo que el mismo proceso dialogal, se puede abrir

posteriormente hacia los padres de familia o encargados y demás instancias sociales, en vista de la fraternidad y la unidad.

Teniendo en cuenta lo indicado en los Lineamientos para la gestión y administración de las bibliotecas escolares y centros de recursos para el aprendizaje, presentados por el MEP, 2017, relativo a la realización de trabajo conjunto con el personal docente y los estudiantes, que se vincula con lo estipulado en el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018, presentado por el Gobierno de Costa Rica (2014), referido al reconocimiento que hace de la gran dificultad que comporta el cumplimiento de objetivos del plan de estudios cuando no se cuenta con Centros de Recursos para el aprendizaje, así como a la importancia estratégica que se da de una la visión integral en lo relativo a los procesos educativos mediados por personal docente técnico docente y administrativo en vista del sentido de pertenencia por parte del estudiantado para evitar el abandono escolar, como es evidenciado en el Plan de Formación Permanente (2016-2018).

En el Modelo de biblioteca en clave de reciprocidad desde el pensamiento de Chiara Lubich, como ya se ha indicado en este estudio, se parte de la comprensión del ser humano *como ser en relación* y de una visión unitaria de la persona, considerando su dimensión emocional, biológica, estética, espiritual y social. El modelo es relacional, esto es, se parte del nosotros, un nosotros que inicialmente está conformado por las relaciones docente-bibliotecólogo, bibliotecólogo-estudiantes y entre estudiantes, relaciones que van y vienen en un dar y recibir continuo y que llevan, por la aplicación constante de la técnica de Lubich (Dar el primer paso, ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y hacerlo siempre), a la formación integral, la generación conjunta de conocimiento, en forma interdisciplinaria y entre generaciones. Lo anterior, desde el respeto, la valoración de la persona y de los diferentes aportes que pueda brindar, así como por la asunción de las dificultades. No obstante, dicho modelo, está llamado a replicarse y abrirse en todas las relaciones en que está implicada la biblioteca escolar, la Técnica de Lubich, puede

ser practicada con padres de familia y entre bibliotecólogos de un mismo circuito o incluso con asesores.

Una forma de poder evaluar si el modelo de reciprocidad, basado en el pensamiento de Lubich, es puesto en práctica, por cualquiera de las personas implicadas en el proceso educativo correspondería a los siguientes indicadores:

- Logra ponerse en el lugar de la otra persona:
 - o Escucha con respeto y acoge las propuestas de los demás.
 - o Ofrece con respeto propuestas de sí mismo.
 - o Está dispuesto a variar o a adaptar lo que propone en vista del bien común, considerando lo que los demás proponen, sienten o necesitan.

- Toma la iniciativa, da el primer paso, en el vivir el ponerse en el lugar de la otra persona, también dada una situación difícil.
- Vive con todos el ponerse en el lugar del otro.
- Vive siempre el ponerse en el lugar del otro.
- Hace la experiencia de recomenzar o volver empezar tratando de ponerse en el lugar del otro, ante una situación de ruptura.

- Se generan proyectos de producción conjunta:
 - o Entre pares
 - o Entre generaciones
 - o En forma interdisciplinaria.

Quedó demostrado en la investigación realizada, que, como los principios de repetición y gradualidad, hacen parte de los procesos educativos, así mismo, se requiere de tiempo y práctica para vivir el método de generación de relaciones bibliotecario-docente, bibliotecario-estudiantes y estudiante-estudiante, desde la técnica de la unidad (dar el primer paso, ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos, hacerlo siempre). Se subraya el hecho de que estas relaciones están

vinculadas y se enriquecen constantemente por la valoración de los aportes de cualquiera de los implicados y por la capacidad de acogerse los unos a los otros. Las relaciones son prioritarias y es a partir de las mismas que se realiza la persona y se construye el conocimiento, llevando a la generación de nuevas realidades en las que la mayoría se siente partícipe, apuntando siempre al poder llegar a todos.

Lo anterior se evidencia como una fortaleza en lo que se refiere al sentido de pertenencia que deriva de la centralidad dada a la generación de relaciones, ya que puede brindar un aporte ante la necesidad del trabajo mancomunado entre docentes, técnicos docentes y personal administrativo, así como a la valoración del aporte estudiantil que el MEP (2017) señala en forma estratégica para evitar el abandono escolar.

Recomendaciones:

Como recomendación principal, por parte de la investigadora, se da la realización de estudios similares en otros niveles educativos, preferiblemente en forma longitudinal, que se puedan realizar en escuelas públicas del MEP, de forma que se refuercen los hallazgos realizados en esta investigación y se pueda demostrar los alcances de la misma en la formación integral de las personas y el desarrollo de conocimiento en forma conjunta, para considerar su eventual aplicación desde el MEP. En este sentido, se podrían realizar también, estudios que incluyan a padres de familia o representantes de los niños e incluso proyecciones hacia la comunidad, con el mismo método.

Para poder proponer su aplicación a bibliotecólogos, se recomienda la realización de al menos dos o tres talleres que permitan conocer el modelo, su método y características y poder efectuar experiencias prácticas de producción conjunta de conocimiento, en un primer momento entre bibliotecarios (durante el taller). Desde esta perspectiva, una vez que se empiecen a llevar a cabo concretizaciones, la comunicación de experiencias efectuadas posteriormente en las bibliotecas o

Centros de Recursos para el aprendizaje, es sumamente importante. Dar la propia experiencia hace parte de la lógica de enriquecimiento recíproco planteada por Lubich (2000) en la *cultura del dar* (p..17)

Por ser un modelo relacional que lleva al aporte protagónico de las diferentes personas que hacen parte del proceso, se sugiere su aplicación en bibliotecas públicas, los resultados de este estudio, sugieren que se podrían generar desde las mismas proyectos inclusivos y formadores de la comunidad y del bien común.

También se sugiere la implementación de la reciprocidad, así como es planteada por Lubich, para la generación de páginas Web, el diseño de servicios bibliotecológicos y la generación de catálogos en línea, de forma que se puedan dar innovaciones cogeneradas sentidas por los usuarios.

Si bien en este estudio se hace énfasis en lo referido al proceso educativo y al cumplimiento de objetivos del plan escolar. La vivencia de la reciprocidad puede partir de una experiencia extracurricular, por ejemplo, del acoger y escuchar por parte del bibliotecario una posible iniciativa o propuesta que venga de uno de los estudiantes, así sea un niño pequeño. Lo importante es, generar juntos un entramado relacional que llevará a concretizaciones siempre nuevas que haga de la biblioteca una realidad viva de la que todos se sientan parte, como espacio propio que es también punto de partida hacia la sociedad.

El bibliotecólogo, como se ha dicho, siempre ha tenido una vocación social dirigida al desarrollo cultural de la humanidad, la novedad de este modelo, está radicada precisamente en que es imprescindible el que se deba partir de un *nosotros* (que se genera con cada usuario) y es desde allí, que se crea y se innova el quehacer bibliotecario.

Referencias bibliográficas:

Altamirano, M.L., Chinchilla, M.J., Mayorga, K.A., Mora, E.M. y Quesada, R.L. (2014). *Análisis de la situación de la biblioteca escolar en relación a la integración al currículo educativo de la regional San José Norte*. (Seminario de Graduación modalidad de tesis para optar por el grado de Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información) Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio.

Araújo, V. (1999). Quale persona e quale società per l'«Economia di Comunione». *Nuova Umanità*. 21 (126), 621-630

Benaglio, A.y Venturini B. (2000) *Comunión de bienes, economía y trabajo*.pp29-105 En:Como un Arco iris. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Biela, A. (2014). Paradigm of unity as a prospect for research and treatment in psychology. *Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration*, 19(1-2), 207-227. doi: <http://dx.doi.org/10.2478/v10241-012-0018-2>

Badilla Saxe, E. (2009). Diseño curricular: de la integración a la complejidad. *Actualidades Investigativas en Educación*. 9 (2), p. 1-13. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9529>

Battaglia, F. (2013) .La maestra Silvia negli anni di scuola 1938-1943. En: De Beni, Michele (Ed) *Essere educatori, coraggio de una presenza* (pp. 17 - 27). Roma: Città Nuova. Roma: Citta Nuova.

Barrantes Echavarría, R. (2007). *Investigación: Un camino al conocimiento*. San José: EUNED

Calvo Cabezas, P. (2012). *Racionalidad económica: Aspectos éticos de la reciprocidad*. (Tesis doctoral, Departamento de Ciencias Humanas y Sociales Universitat Jaume i de Castellón) Recuperado de: <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/83362/pcalvo.pdf?sequence=1>

Cavaleri, P. A. (2014). From man as predator to man as giver. reflections on the gift and the self-giving in psychology. *Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration*, 19(1-2), 155-163. doi: <http://dx.doi.org/10.2478/v10241-012-0014-6>

Chatel, F.(2007). *Creati in dono*. Roma: Città Nuova.

Christy, E. (2008, Sep). Gospel love, cubed. *Momentum*, 39, 42-44. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/194676102?accountid=28692>

Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y Triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1), pp. 67-71. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>

Costa Rica, Consejo Superior de Educación (2008). *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense*. San José, Costa Rica: CSE.

Costa Rica, Consejo Superior de Educación (1994). *Política educativa hacia el siglo XXI*. Recuperado de: <http://www.oei.es/quipu/costarica/politicaeducativasigloXXI.pdf>

Costa Rica, Viceministerio Académico Dirección de Desarrollo Curricular MEP (2009) *Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular*. Recuperado de: http://www.drea.co.cr/ingles/apoyo/Normas_Reguladoras_para_el_Desarrollo_Curricular_2009.pdf

Costa Rica, Ministerio de Educación Pública (2004). *Foro nacional de educación para todos: Plan de acción de la educación para todos 2003-2015*. San José, Costa Rica: MEP.

Costa Rica, Ministerio de Educación Pública (2009). Orientaciones Curriculares Nacionales. Recuperado de:
http://educaresdarvida.ticoblogger.com/files/2011/07/Orientaciones_curriculares_nacionales_2009.pdf

Costa Rica, Ministerio de Educación Pública (2011). Programa nacional de convivencia en centros educativos. Recuperado de
<http://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/convivir.pdf>

Costa Rica, Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (2014). Plan Nacional y Política Económica. Plan Nacional de desarrollo 2015-2018
Recuperado de: <https://www.mideplan.go.cr/instrumentos/pnd>

Costa Rica, Ministerio de Educación Pública e Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. Actualizándonos. Plan Nacional de Formación Permanente 2016-2018. Recuperado de:
http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/actualizandonos-desarrollo_de_areas_estrategicas.pdf

Costa Rica. Ministerio de Educación Pública (2017). Lineamientos para la gestión y administración de las bibliotecas escolares y centros de recursos para el aprendizaje. Recuperado de: <https://www.coprobi.co.cr/contenido/wp-content/uploads/2017/11/lineamientos-biblioteca-2017.pdf>

Costa Rica, Ministerio de Educación Pública (2017). Estrategia yo me apunto con la educación. Recuperado: <https://www.mep.go.cr/programas-y-proyectos/yo-me-apunto>

De Beni, M.. Ma tu, cosa ne pensi? (2013). En: De Beni, Michele (Ed) Essere educatori, coraggio de una presenza (pp.120 -126). Roma: Città Nuova.

De Mézerville, G. (2004). Ejes de salud mental: los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés. México:Trillas

- Gatti, F., Funicelli, A., & Rotteglia1, A. (2014). From the limit to the gift of the self. learning from the limit. *Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration*, 19(1-2), 243-259. doi: <http://dx.doi.org/10.2478/v10241-012-0020-8>
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, P. (2008) Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill
- IFLA (2012). Código de ética de la IFLA para bibliotecarios y otros trabajadores de la información. Recuperado de: <http://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/spanishcodeofethicsfull.pdf>
- IFLA/UNESCO (2002). Directrices de la IFLA/UNESCO para la biblioteca escolar. Recuperado de <http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-es.pdf>
- IFLA/UNESCO (1999). School library Manifesto 1999 Recuperado de: <http://www.ifla.org/node/7273>
- Jiménez Castro, L.M. (2007) Enfoque curricular centrado en la persona. *Revista Educación* 32 (1), 63-76.
- Kohout, J., & Gavigan, K. (2015). The Years of Our Learning Commons. *Teacher Librarian*, 43(2), 18-23.
- Kolod, L., & Ungar, B. (2016). A Collaborative Journey The Learning Commons. *Teacher Librarian*, 43(4), 22-27.
- Kornas-Biela, D. (2014). The paradigm of unity in prenatal education and pedagogy. *Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration*, 19(1-2), 193-206. doi: <http://dx.doi.org/10.2478/v10241-012-0017-3>

- Latorre Ariño, M., Seco del Pozo, C.J. (2013). Estrategias y técnicas metodológicas. Lima: Bruno. Recuperado de <http://www.editorialbruno.com.pe/MarinoLaTorre/wp-content/uploads/2013/12/Introduccion-Estrategias-Tecnicas-y-Metodologicas.pdf>
- Lubich, C. (1975). Ricominciare. Recuperado de: <http://indy.focolare.org/documents/15611/159297/ACL-DT-19751010-00.pdf/4d2ee650-501f-43b9-bf71-d6e6c0fb4c12?version=1.0>
- Lubich, C. (1979). A los Gen: diálogo con los jóvenes. Madrid: Ciudad Nueva
- Lubich, C. (1992) Chiara al congresso dei e delle gen 4: Risposte alle domande. Recuperado de <http://gen4.focolare.org/it/benvenuti.html>
- Lubich,C. (1995). Incontro degli “amici” impegnati di convinioni diverse: Risposte alle domande. Recuperado de: <http://indy.focolare.org/documents/15611/79696/ACL-DS-19950507-TT-A.pdf/047becca-52af-4741-a2c3-c592df2d6532?version=1.0>
- Lubich, C. (1998). Discorso ai politici e agli imprenditori. *Nuova Umanità*. 20(120), 659-666
- Lubich,C. (1998). Discorso a membri della B´Nai B´Rith e ad altri membri della comunità ebraica. *Nuova Umanità*. 20(117-118), pp. 375-384
- Lubich, C.(1998). El diálogo supera la tolerancia. Recuperado de: <http://www.centrochiaralubich.org/es/documentos/videos-es/381-dialogo-supera-tolerancia.html>
- Lubich, C. (1999). Lezione tenuta in occasione del conferimento della Laurea Honoris Causa in economia. Università Cattolica del “Sacro Cuore”. *Nuova Umanita*. 21(121), pp.7-18. Recuperado de <https://www.cittanuova.it/lezione-tenuta-in-occasione-del-conferimento-della-laurea-honoris-causa-in-economia/>

Lubich, C. (2001). Lezione per la Laurea Honoris Causa in Pedagogia. Nuova Umanità, 23 (135-136), pp. 341-352. Recuperado de <https://www.cittanuova.it/lezione-per-la-laurea-honoris-causa-in-pedagogia/>

Lubich, C. (2002) A los chicos reunidos en el Coliseo. En: <http://www.centrochiaralubich.org/es/documentos/videos-es/313-a-los-chicos-reunidos-en-el-coliseo.html>

Lubich, C. (2001). La dottrina spirituale. Milano: Mondadori

Lubich, C.(2002). Chiara a la jornada de los Castillos Romanos. Recuperado de: <http://indy.focolare.org/documents/15611/122882/UTR-DS-20020210-TT-A-es.pdf/b4a6ce7f-74f6-4a8f-a2ac-bf4ad0efe291?version=1.0>

Lubich, C. (2004). La fraternidad en política: utopía o necesidad. Nuova Umanita. 26 (156), pp. 773-782. Recuperado de: <https://www.cittanuova.it/la-fraternita-in-politica-utopia-o-necessita/>

Lubich, C. (2004). Libertad, igualdad...¿qué fin tuvo la fraternidad? Recuperado de <http://www.centrochiaralubich.org/es/documentos/textos/147-scritto-es/993-libertad-igualdad-que-fin-tuvo-la-fraternidad.html> el 21 oct. 2013

Lubich, C. (2005). Mensaje de Chiara Lubich: Congreso de sociología. Recuperado de: <http://www.focolare.org/es/news/2005/02/13/costruire-veri-rapporti-di-fraternita/>

Lubich, C.(2006). Intervento a la seconda Giornata dell'interdipendenza. Nuova Umanità. 28 (163), 11-15. Recuperado de <https://www.cittanuova.it/intervento-alla-seconda-giornata-dellinterdipendenza/>

Lubich, C. (2012). Creare rapporti di comunione. En: De Beni, M., Simonic, V, Gasparini, A.L (Eds) Pedagogia di comunione e Metodo Agazzi (p. 345). Zagreb: UFSZ

Lubich, C. (2015). Fraternitá e pace per l'unitá del popoli. Nuova Umanitá. 37 (217), pp.10-20. Recuperado de: <https://www.cittanuova.it/riviste/gennaio-marzo-2015/>

Marchesi, N. (2012). Educare alla relazione: Linee pedagogiche nell'esperieza e nel pensiero di Chiara Lubich.(Tesi di Laurea Magistrale, Facoltá di scienze della Formazione,Università di Bergamo).Bergamo, Italia.

Masters, T. (2014) In Pursuit of educacion's highest aim. Claritas. 3 (2), p. 56-67

Magari, S. (2014). Gift and self-giving in the relationship of communion. Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration, 19(1-2), pp. 165-176. doi:<http://dx.doi.org/10.2478/v10241-012-0015-5>

Méndez Rodríguez, G. (2011). Reflexiones sobre calidad en el sistema de bibliotecas escolares de Costa Rica. E-Ciencias de la Información 1,1 Recuperado de <http://revistaebci.ucr.ac.cr/volumenes/1/1-1/1-1-1e/1-1-1e.pdf>

Menesses, K. F., & Gresham, F. M. (2009). Relative Efficacy of Reciprocal and Nonreciprocal Peer Tutoring for Students At-Risk for Academic Failure. School Psychology Quarterly, 24(4), 266-275. doi:10.1037/a0018174

Michelon, G. University of the Incarnate Word, ProQuest, UMI Dissertations Publishing, 2009. 3385064.

Mora Vargas, A.I. (2005) Guía para elaborar una propuesta de investigación. Educación, 29,2, p. 93. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v29i2.2241>

Murray, E. (2015). Piloting the Learning Commons. Teacher Librarian, 43(1), 18-24.

Narváez Montoya, A. (2010). Pedagogía y Saberes, 32 (7-22) Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/739/716>

Navarro Vargas, S., Lizano Arce, Y. (2002) Propuesta metodológica para el desarrollo de la Educación Física utilizando el Aprendizaje Cooperativo con niños de 5 a 6 años. (Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar, Universidad Nacional). Heredia, Costa Rica

Nin, M. I. M. (2014). The development of the self through the "gift of the self" or the mutual recognition. Journal for Perspectives of Economic, Political, and Social Integration, 19(1-2), 143-153. doi: <http://dx.doi.org/10.2478/v10241-012-0012-8>

Pagano, K. C., & Merritt, K. (2015). When a High School Librarian and an English Teacher Team Up, Anything Can Happen. Teacher Librarian, 43(2), 36-38.

Pelli, A. (2010). L'essere come amore: percorsi di ricerca. Roma: Citta Nuova.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22. Ed.). (Vol. 1, pp. 54-666). Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22. Ed.). (Vol. 2, p. 1914). Madrid: Espasa Calpe.

Ricard y Pelletier (2016) Dropping out of high school: The role of parent and teacher self-determination support, reciprocal friendships and academic motivation. Contemporary Educational Psychology. 44–45, p.32–40
doi:10.1016/j.cedpsych.2015.12.003

Rojas, N. (2013). El usuario desde el análisis histórico, filosófico, teórico y metodológico. Recuperado de: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/bibliotecas/article/view/5878>

Sacchetti, Francesca (2011) Sé come un altro: l'etica della reciprocità nel pensiero di Paul Ricoeur. *Società Mutamento Politica*. 2(4). p. 317-345.
DOI: <http://dx.doi.org/10.13128/SMP-10621>

Touriñan, J.M., Sáez, R. (2006) La metodología de la investigación y la construcción del conocimiento de la educación. *Revista Galega do Ensino*. 14, 48, p. 377-410
En: <file:///D:/Documentos/Downloads/Dialnet-LaMetodologiaDeInvestigacionYLaConstruccionDelCono-2554505.pdf>

UNESCO (1996). Premio UNESCO 1996 de Educación para la Paz. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001089/108989Sb.pdf>

INDICE DE APÉNDICES

APÉNDICE A	3
TABLAS CON CONCEPTOS Y SUBCATEGORÍAS	3
A1. Tabla # 2: Citas relativas al concepto <i>Visión antropológica</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich	4
A2. Tabla # 3: Citas relativas al concepto <i>Amor</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich 5	
A3. Tabla # 4: Citas relativas al concepto <i>Dar: Cultura del dar</i> , desde el pensamiento de Chiara Lubich	6
A4. Tabla # 5: Citas relativas al concepto <i>Dialogar/Diálogo</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich	7
A5. Tabla # 6: Citas relativas al concepto <i>Hacerse uno</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich.....	8
A6. Tabla # 7: Citas relativas al concepto <i>Técnica de la unidad (arte de amar)</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich	9
A7. Tabla # 8: Citas relativas al concepto <i>Recomenzar</i> (volver a empezar) desde el pensamiento de Chiara Lubich	10
A8. Tabla # 9: Citas relativas al concepto <i>Reciprocidad</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich.....	11
A9. Tabla # 10: Citas relativas al concepto <i>Aceptación y superación del límite</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich	12
A10. Tabla # 11: Citas relativas al concepto <i>Fraternidad</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich.....	13
A11. Tabla # 12: Citas relativas al concepto <i>Unidad</i> desde el pensamiento de Chiara Lubich.....	14
A12. Tabla # 13: Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión antropológica.....	15
A13. Tabla # 14: Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión Teleológica	16
A14. Tabla # 15: Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión Metodológica	17
A15. Tabla # 16: El límite en el ámbito pedagógico para la práctica de la reciprocidad .	18
APÉNDICE B	19
GLOSARIO	19

APÉNDICE C	22
FOTOGRAFÍAS.....	22
C1 Campus y la biblioteca de la Escuela San Juan Bosco.....	23
C2 Fotografías Actividad #1	24
C3 Fotografías Actividad #2	24
C4 Fotografías actividad # 3	25
APÉNDICE D	26
CARTAS DE CONSENTIMIENTO	26
D1. Consentimiento por parte de la dirección de CEDES DON BOSCO	27
D2. Consentimiento por parte de los encargados de los niños de primer grado que participaron en la investigación.	28
D3. Consentimiento por parte de los niños de primer grado que participaron en la investigación	29
APÉNDICE E	30
INSTRUMENTOS	30
E1. Instrumento para la recolección de datos relativos a la reciprocidad en publicaciones de Lubich.....	31
E2. Entrevista a la coordinadora de la Escuela San Juan Bosco	32
E3 Entrevista # 1 a la docente guía del grupo del estudio de caso de la Escuela San Juan Bosco	34
E4 Entrevista #2 a la docente guía del grupo del estudio de caso de la Escuela San Juan Bosco	36
E5 Guía de observación de la Escuela San Juan Bosco	38
E6 Actividad #1	40
E7 Actividad #2	42
E8 Actividad #3.....	44
E9 Guía para el grupo de discusión de cierre con los niños	46
APÉNDICE F	47
CHIARA LUBICH	47

APÉNDICE A

TABLAS CON CONCEPTOS Y SUBCATEGORÍAS

A1. Tabla # 2: Citas relativas al concepto *Visión antropológica* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>[...]que yo soy yo, no cuando me cierro ante la otra persona, sino cuando me dono, cuando me pierdo por amor al otro. (Lubich,2001, p. 257)</i></p> <p><i>[...] me pareció entender que yo también fui creada como un don para quien está cerca de mí, y quién está a mi lado es un don para mí. (Lubich, 2005, párr.. 5)</i></p>	<p>Araújo, 1999, p. 622 Chatel,2005, p.23 Lubich, 1999, p.614 Pelli, 2011, pp.185-207</p>

Visión antropológica: El ser humano es comprendido como ser en relación, el “dar”, la donación de sí mismo, lo hace ser. Está llamado a vivir el amor, la comunión, dando y recibiendo, viviendo así, es capaz de generar relación, la reciprocidad.

A2. Tabla # 3: Citas relativas al concepto *Amor* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>Solamente el amor es lo que es (Lubich (1949). En Pelli, 2011, p. 189)</i></p> <p><i>El Amor es y no es al mismo tiempo, pero también cuando no es, es, porque es amor. De hecho, si me quito algo y lo dono (me privo - no es) es por amor, tengo, amor. (Lubich (1949). En Pelli, 2011, p.197)</i></p> <p><i>[Características del amor]: Involucra a toda la persona, con la inteligencia y la voluntad de llegar a todos, la intuición y la fantasía para dar el primer paso, el realismo de ponerse en el lugar del otro, con la capacidad de donarse sin límites personales y de abrir nuevos caminos cuando los límites humanos y los fracasos, parecieran cerrarlos. (Lubich, 2004, p. 779)</i></p>	<p>Pelli, 2011, pp.185-207.</p> <p>Lubich 2001, pp. 99,125,126,127,128,133, 215)</p>

El amor, es la esencia del ser, que toma forma al darse (Pelli, 2011, pp. 192-193), es experiencia de relación, de donación de sí mismo, de donación recíproca, donde la otra persona, es acogida en su unicidad y valorada como tal.

A3. Tabla # 4: Citas relativas al concepto Dar: *Cultura del dar*, desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>[...] me pareció entender que yo también fui creada como un don para quien está cerca de mí, y quién está a mi lado es un don para mí. (Lubich, 2005, párr.. 5)</i></p> <p><i>Sin embargo, a veces, se puede haber puesto demasiada confianza en la expresión “cultura del dar”, dándole una interpretación un poco simplista y reductiva. Con ésta, no siempre se entiende el desprenderse de algo para donarlo. Esta palabra en realidad significa esa típica cultura que nuestro movimiento lleva en sí e irradia en el mundo: la cultura del amor” (Lubich, 2001, p. 331)</i></p> <p><i>Prueba a dar y verás qué felicidad experimentas dentro [...] porque amar significa dar, ¿dar qué?, dar una sonrisa, dar una escucha, dar un consejo, dar un pedazo de pan, dar un vestido, amar siempre, así nos ponemos a dar, y de este modo, nuestro corazón y también el de los demás, a los que hemos enseñado a hacer así, se llena de felicidad.</i></p> <p><i>[...] Cuando nosotros pondremos en práctica toda nuestra cultura del dar, como nosotros la llamamos, verán [...] queda lo que realmente nos hace felices a todos nosotros. (Lubich, 2000, p.17)</i></p> <p><i>Demos siempre; demos una sonrisa, comprensión, perdón, escucha; demos nuestra inteligencia, nuestra voluntad, nuestra disponibilidad; demos nuestras experiencias, las capacidades. Dar: que sea esta la palabra que pueda no darnos tregua. (Lubich, 2002, p.332)</i></p>	<p>Lubich, 2001, pp. 228, 273, 288-289,292, 325, 327, 331-332,335-336, 353,358.</p> <p>Benaglio y Venturini, 2000, p.54)</p>

La cultura del dar, es la concreción del amor. El dar (de sí mismo o de lo que se posea) desde esta perspectiva, lleva a la relación, no es solo una actitud personal, es algo que se enseña a los demás y lleva a la felicidad, se da al acoger, al comprender al otro, se dan las capacidades y la inteligencia, se dan las necesidades. Esto se enseña a los demás y se genera una cultura.

A4. Tabla # 5: Citas relativas al concepto *Dialogar*/Diálogo desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>Dialogar significa amar, donar aquello que tenemos dentro de nosotros mismos por amor al otro, es también recibir y enriquecerse [...] (Lubich, 1998, p.1)</i></p> <p><i>Es un diálogo que tiene una técnica precisa: el “hacerse uno” [...]. (Lubich, 1998, p. 378)</i></p> <p><i>Y son cuatro los diálogos que hoy son verdaderamente necesarios también para la fraternidad en Europa: el diálogo al interno de cada Iglesia cristiana [...]; el diálogo ecuménico [...]; el diálogo con las personas de otras religiones: musulmanes, hebreos, budistas, etc., hoy presentes también en Europa por las oleadas migratorias y los intercambios vinculados a la globalización [...].</i></p> <p><i>Diálogo, finalmente, con nuestros hermanos – y quizás son la mayoría – que no profesan ninguna fe religiosa, pero tienen inscrito en el DNA de su alma, el impulso a amar. (Lubich, 2002, pp. 23-24)</i></p> <p><i>[..] para comunicar, sentimos el deber de “hacernos uno” - como decimos- con quién escucha. También cuando se habla, o se desarrolla un tema, no nos limitamos a exponer el contenido de nuestro pensamiento. Primero sentimos la exigencia de conocer a quién tenemos delante, conocer al oyente o al público y sus exigencias, sus deseos, sus problemas. Y así también, darnos a conocer[.],Lubich,2001, p.344)</i></p>	<p>Lubich, 2001, p. 299, 344, 380-381, 383, 388.</p> <p>Lubich, 1998, p.375</p>

Dialogar para Lubich, dialogar significa donar de lo propio, de sí mismo y acoger lo que el otro ofrece. Coincide con su concepto de amar y se realiza, con personas de buena voluntad en el respeto de sus creencias religiosas o ausencia de las mismas. Comporta enriquecimiento recíproco, no es sincretismo.

A5. Tabla # 6: Citas relativas al concepto *Hacerse uno* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p>[...] el “<i>hacerse uno</i>”, como decimos nosotros; que no es solamente una actitud de apertura, de estima y de respeto: es una práctica que exige un vacío completo de sí, para comprender al otro.” (Lubich, 1998, p. 378)</p> <p>[...] “<i>hacerse uno</i>” exige el vacío completo de sí mismo: quitar de nuestra cabeza las ideas, del corazón los afectos, de la voluntad, cada cosa, para identificarse con el otro. No se puede entrar en el alma de un hermano para comprenderlo, para compartir su dolor o su alegría, si nuestro espíritu está lleno de una preocupación, de un juicio, de un pensamiento... (Lubich, 2001, p. 380)</p> <p>[...] saber “<i>hacerse uno</i>” con los demás, o sea, hacer propios sus pesos, sus pensamientos, sus sufrimientos, sus alegrías. (Lubich, 2001, p. 55)</p>	<p>Lubich, 2001, pp. 61, 72, 156, 166, 251, 273, 279-280, 283, 306, 344, 380-381.</p>

Hacerse uno, es la práctica que permite a partir del dejar de lado las propias ideas, la propia visión, los sentimientos propios, haciendo un vacío de sí mismo, se logre acoger y comprender a la otra persona en su situación, sentimientos y visión.

A6. Tabla # 7: Citas relativas al concepto *Técnica de la unidad (arte de amar)* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p>... el compromiso de toda persona, con su inteligencia y su voluntad, para llegar a todos; la intuición y la fantasía para dar el primer paso; el realismo de ponerse en la piel del otro [el lugar del otro], con la capacidad de donarse sin intereses personales y de abrir nuevos caminos incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos (Lubich, 2004, p.2)</p>	<p>Lubich, 1996, p.33 Lubich, 2001, pp. 55, 283,287, 380</p>

La técnica de la unidad, más que un concepto, es una categoría que implica tres conceptos: *hacerse uno*, dar y *superación del límite*. Esto es: hacer un vacío de sí mismo (dar), para poder ponerse en el lugar del otro (hacerse uno). E implica el vivirlo, dando el primer paso, hacer esto con todos, hacerlo siempre (más allá de los límites encontrados).

A7. Tabla # 8: Citas relativas al concepto *Recomenzar* (volver a empezar) desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>Recomenzar. He aquí la palabra que tiene que dominar nuestra jornada: recomenzar (Lubich, 1975, párr.1)</i></p> <p><i>La palabra recomenzar es fabulosa, porque es buena no sólo para los que recién empiezan, sino para los que están en mitad de camino y también al final, siempre hay que recomenzar. (Lubich, 2002, p.4)</i></p> <p><i>[...] capacidad de donarse sin intereses personales y de abrir nuevos caminos incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos (Lubich,2004, p.2)</i></p>	<p>Lubich, 2001, pp. 78, 116, 167.</p> <p>(Gatti,Funicelli y Rotteglia, 2014, p.246)</p>

Volver a empezar o recomenzar, es un concepto íntimamente relacionado con el amor y la aceptación y superación del límite, esto es: un amor que no se detiene ante el límite, lo acepta, lo asume y vuelve a ser amor.

A8. Tabla # 9: Citas relativas al concepto *Reciprocidad* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>[...] interdependencia significa relación de conexión recíproca entre dos realidades que se condicionan entre ellas; relación que no se puede llevar a cabo a la perfección entre individuos y entre naciones, si no estará caracterizado por el respeto recíproco, la comprensión recíproca, el saber de parte de unos y otros, de dar lugar a las dificultades, los problemas y las realidades de los demás, al acoger las cualidades respectivas. En práctica, desde el amor mutuo, así como es vivido entre hermanos verdaderos. (Lubich, 2006, p. 11-12)</i></p> <p><i>[...]Es natural vivir por el otro, amarse recíprocamente vivir el uno por el otro, amarse recíprocamente. (Lubich, 2001, p. 227)</i></p> <p><i>Pero lo que es imposible para millones de seres humanos aislados y separados, parece que se vuelve posible para personas que hicieron del amor recíproco, de la comprensión recíproca, de la unidad el motivo esencial de sus vidas. (Lubich, 1996, p.33)</i></p>	<p>Lubich, 2001, pp. 283, 285, 296, 319, 372-373</p>

La reciprocidad, es relación entre dos o más personas, condicionada por las mismas personas, que comprende la donación de sí mismas, es un ir y venir, es acogida, ponerse en los zapatos del otro, amor y comprensión mutuas, en el respeto y con la aceptación de las posibles dificultades que se puedan encontrar, lleva a la realización de la humanidad.

A9. Tabla # 10: Citas relativas al concepto *Aceptación y superación del límite* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>No se hace nada de bueno, de útil, de fecundo en el mundo sin conocer, sin saber aceptar el esfuerzo, el sufrimiento, en síntesis, sin la cruz. (Lubich, 1996, p.33)</i></p> <p><i>Es preciso tener valentía. Es necesario saber sufrir. Pero, sin duda, si muchas personas aceptaran el sufrimiento por amor, el sufrimiento que exige el amor, se podría convertir en la más poderosa arma para dar a la humanidad su más elevada dignidad: la de sentirse no tanto un conjunto de pueblos unos junto a otros, muchas veces combatiendo entre ellos, sino un único pueblo.” (Lubich, 1996, p. 33)</i></p> <p><i>El misterio de Jesús abandonado-resucitado, nos da a todos nosotros, imitándolo, la posibilidad de superar cada división y de realizar el diálogo con todos (Lubich, 2002, pp. 24)</i></p> <p><i>[Jesús abandonado] Nos indica el límite sin límites de nuestra acción pedagógica; hasta qué punto y con qué intensidad la misma debe moverse. (Lubich, 2001, p.269)</i></p> <p><i>[...] con la capacidad de donarse sin intereses personales y de abrir nuevos caminos incluso cuando los límites humanos y los fracasos parecieran cerrarlos (Lubich,2004, p.2)</i></p>	<p>Lubich, 1979, pp.37-38, 101. Lubich, 2001, pp.235, 256-257, 287-288 (Gatti,Funicelli y Rotteglia, 2014, p.246)</p>

La aceptación y superación del límite, es comprendida desde la óptica de un amor que va más allá de todo límite, existe siempre la posibilidad de superar las divisiones e iniciar nuevos caminos de diálogo. Su modelo antropológico deriva del abandono vivido por Jesús en la Cruz. (Gatti, Funicelli y Rotteglia (2014); Lubich, (1979, 1998, 2001,2002)

A10. Tabla # 11: Citas relativas al concepto *Fraternidad* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>[...]Es por esto que un mundo que de hecho es cada vez más interdependiente tiene necesidad de políticos, de empresarios, de intelectuales, de artistas, que consideren la fraternidad - instrumento de unidad - el centro de su actividad y de su pensamiento. (Lubich, 2004, p.3)</i></p> <p><i>Porque la fraternidad ofrece posibilidades sorprendentes: permite que se tengan juntas y se valoricen exigencias que, de otra forma, corren el desarrollarse como conflictos que no sanan. (Lubich, 2004, p. 779)</i></p> <p><i>Para dar al mundo la fraternidad que genere una unidad espiritual, garantía de la unidad política, económica, social, cultural [...] (Lubich, 2004, p.777)</i></p>	<p>Lubich, 1996, p.33 Lubich, 1998, p. 379 Lubich, 2001, pp.54, 304-307 Lubich, 2004, pp.773-782</p>

Todos los seres humanos están hermanos con la misma dignidad, todos se realizan en la generación y vivencia de relaciones en las que donan de sí mismos y reciben de los demás, en una experiencia multiétnica, multicultural, multireligiosa. Es desde la vivencia de la fraternidad en los diferentes ámbitos de la sociedad que se llega a la unidad. En Lubich, la misma parte de su experimentar a Dios como Padre. (Lubich, 1998, 2001, 2002)

A11. Tabla # 12: Citas relativas al concepto *Unidad* desde el pensamiento de Chiara Lubich

Cita textual	Citas relacionadas a este concepto
<p><i>El amor hace uno a los que son muchos (Lubich, 2001, p.222)</i> <i>Y esto, porque haciéndonos nada, podremos comprenderles y “entrar” en ustedes [...] (Lubich, 2001, p.376)</i></p> <p><i>Y finalmente la unidad entre el hombre y la naturaleza [...] (Lubich, 2001, p.376)</i></p> <p><i>La unidad es, por lo tanto, el “signo” específico de la fisionomía de nuestro Movimiento en su parte interna, pero es también una “vocación”, un llamado para todos los hombres de buena voluntad. (Lubich, 2006, p. 14)</i></p> <p><i>“Padre, que todos sean uno” (Jn.17,21). Él, revelando que Dios es Padre, nos ha hecho hermanos a todos y se ha traído abajo los muros que separan a los “iguales” de los “distintos”, a los amigos de los enemigos. (Lubich, 2004, p. 776)</i></p>	<p>Lubich, 2001, pp.141-142,152, 250, 254, 267, 269-270, 284, 337-338, 372</p>

Unidad, implica la existencia de una realidad en otra realidad, comprende al ser humano en sí mismo, en sus distintas dimensiones, a toda la humanidad y al cosmos, realidad espiritual que no es uniformidad, sino armonía en la variedad. En Lubich es un efecto del amor, una realidad concebida desde la realidad trinitaria (del cristianismo), es diversidad (tres personas) y unicidad (un Dios).

A12.Tabla # 13: Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión antropológica

Subcategoría	Cita textual de subcategoría	Otras citas relacionadas	Fragmentos de entrevistas
<p>DIMENSIÓN ANTROPOLÓGICA</p>	<p><i>[...]tiene el requerimiento de una vida de relación profunda, un amor con la cualidad de estar anclado en valores altos, abierta al otro, generosa, desinteresada, en un intercambio fraterno entre profesores, entre profesores y estudiantes, entre estudiantes. (Lubich,2012, p.345)</i></p> <p><i>[...] me pareció entender que yo también fui creada como un don para quien está cerca de mí, y quién está a mi lado es un don para mí. (Lubich, 2005, párr. 5)</i></p> <p><i>[...] es el ser en relación de amor que pone al ser humano en condiciones de superar los límites de la propia individualidad, en un proceso dinámico que lo lleva a mirar más allá, lo que significa, entrar en la dimensión del otro como condición necesaria para su propia identidad. (Marchesi, 2012 p.85)</i></p>	<p>Marchesi, 2012 p.85-87</p> <p>Araújo, 1999, p. 622</p> <p>Chatel,2005, p.23</p> <p>Lubich, 1999, p.614</p> <p>Pelli, 2011, pp.185-207</p>	<p><i>[...] se trataba siempre de favorecer esta relación con los muchachos y luego nació el programa [...](N. Xodo, comunicación personal, 21 de febrero 2018)</i></p> <p><i>[...] crea relaciones más verdaderas, profundas, más de familia, que hace que los niños se sientan felices, las familias también y entonces los alumnos rinden mucho mejor, porque se sienten amados y acompañados en todas sus necesidades. (C. Velásquez, comunicación personal, 15 de enero 2017)</i></p>

Se parte del ser humano, entendido como ser en relación, no es *hacer con* la otra persona, sino, *ser con* el otro, se da prioridad a la persona y a las relaciones que se generan, es condición necesaria entrar en la dimensión del otro y partir del nosotros, haciendo que cada uno trascienda y se abra acogiendo al otro y donando de sí mismo.

A13. Tabla # 14: Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión Teleológica

Subcategoría	Cita textual de subcategoría	Otras citas	Fragmentos de entrevistas
<p>DIMENSIÓN TELEOLÓGICA</p>	<p><i>Unidad es un concepto clave [...] en la comprensión de la situación global de la persona (en sus innumerables facetas, como hijo, estudiante, ciudadano) y de su contexto (que es familia, escuela, iglesia, comunidad). (Marchesi, 2012 p.88)</i></p> <p><i>Quien educa es también educado y su saber está en juego en el acto educativo, en el construir juntos identidad [...] (Marchesi, 2012 p.89)</i></p> <p><i>La experiencia humana se hace reciprocidad cuando el yo encuentra y entra en diálogo, hasta incluir el tu del otro, en un dinámico ir y venir de relaciones que hacen a ambos, el uno para el otro, presencia dialogante. (Marchesi, 2012 p.89)</i></p>	<p>Lubich, 1992, p.7 Lubich, 1996, p.31 Lubich, 1998, p. 379 Lubich, 2006, p. 13 Lubich, 2006, p. 12 Marchesi, 2012 p.88-90 Lubich, 2001, pp.250, 254, 267, 269-270, 284, 337-338, 372</p>	<p><i>[...] lo que tratamos de vivir en el Fiore, es dar ese testimonio de unidad, sobre todo entre todas las etnias que vienen también a nuestro colegio en este momento tenemos: Garífunas, xincas, ladinos y mayas.</i></p> <p><i>[...] cuando empezamos a vivir el arte de amar, allí es donde uno empieza a ver que el carisma de la unidad se aplica en la vida práctica de los alumnos, de los padres de familia y de todo el personal que trabaja en el centro.[...] que tenemos que llegar a cada aspecto del ser humano, eso sí lo tenemos muy claro [...]que te preocupas profundamente de sus necesidades, de sus realidades y vas al encuentro de ellos allí donde están, porque hasta que no ves cómo viven y las situaciones que pasan, entonces no entiendes por qué el niño tiene un cierto comportamiento en el aula. (C. Velásquez, comunicación personal, 15 de enero 2017)</i></p>

La unidad es la finalidad educativa: Unidad de la persona en todas sus dimensiones, unidad entre los participantes del proceso educativo y unidad que se abre a la sociedad entera y al entorno. Se parte de un ir y venir en las relaciones que incluye y respeta al otro.

A14. Tabla # 15: Dimensiones educativas para vivir la reciprocidad desde el pensamiento y experiencia de Chiara Lubich: Dimensión Metodológica

Subcategoría	Cita textual de subcategoría	Otras citas	Fragmentos de entrevistas
<p>DIMENSIÓN METODOLÓGICA</p>	<p><i>[...]Crear, por lo tanto, relaciones de comunión, podrá ser la primera tarea, en un diálogo...</i></p> <p><i>[...]un intercambio fraterno entre profesores, entre profesores y estudiantes, entre estudiantes".</i> (Lubich, 2012, p.345)</p> <p><i>No se deben imponer las propias ideas, sino más bien, ofrecerlas con amor.</i> (Lubich, 2001, 262)</p> <p><i>El diseño curricular es interdisciplinario, lo que refleja la comunicación y la relación entre los profesores, que no ven la necesidad de mantener áreas de especialización separadas, pero están abiertos a compartir y aprender unos de otros.</i> (Michelon,2009, p.204)</p>	<p>Lubich,2001, p.344)</p> <p>Lubich, 2001, pp.61, 72, 156, 166, 251, 273, 283, 285, 296, 319, 372-373</p> <p>Marchesi, 2012, p.96</p>	<p><i>"El primer nivel consistía en una escucha profunda, los adultos solo escuchábamos y casi no hablábamos, escuchábamos todas sus inquietudes, sus interrogantes las problemáticas [...] después de esto, justo porque es una relación, por tanto, recíproca, también los adultos, quien estaba conmigo, yo, les donábamos a ellos [...] Ellos escuchaban. Después trabajaban en grupo y traducían la síntesis que hacían dentro de ellos [...]yo volvía super enriquecida, con una alegría...al ver la creatividad, la novedad, de estos muchachos"</i> (N. Xodo, comunicación personal, 21 de febrero 2018)</p>

Las relaciones de comunión, que se construyen poniendo en práctica la técnica de la unidad, entre docentes, entre docentes y estudiantes y entre estudiantes, están vinculadas sustancialmente y condicionadas entre sí, en único proceso educativo, que lleva a nuevo conocimiento interdisciplinario.

A15. Tabla # 16: El límite en el ámbito pedagógico para la práctica de la reciprocidad

Subcategoría	Cita textual de subcategoría	Otras citas	Fragmentos de entrevistas
<p>Aceptación y superación del límite</p>	<p><i>[Jesús abandonado] nos enseña también a ver las dificultades, los obstáculos, la prueba, el compromiso, el error, el fracaso, el dolor, como algo que hay que afrontar, amar, superar. [...] la educación a lo difícil, como compromiso que involucra, tanto al educando como al educador, es, por lo tanto, otro punto cardinal de nuestra educación. (Lubich, 2001, p.349-350)</i></p> <p><i>Educación a la relación en lo referido al saber estar en la relación, también y, sobre todo, cuando incluye la fractura de la incompreensión del sufrimiento, de lo no resuelto... (Marchesi, 2012, p.105)</i></p> <p><i>“Recomenzar. He aquí la palabra que tiene que dominar nuestra jornada: recomenzar” (Lubich, 1975, párr.1)</i></p>	<p><i>Lubich, 2002, p.4</i></p> <p><i>Lubich, 1979, pp.37-38, 101</i></p> <p><i>Lubich, 2001, pp.235, 256-257, 287-288</i></p> <p><i>(Gatti, Funicelli y Rotteglia, 2014, p.246)</i></p>	<p><i>[propuesta a padres de familia y estudiantes de diferentes etnias guatemaltecas] hacerles ver que todas las culturas tienen algo que donarte, en su pobreza o en su pequeñez, pero siempre tienen algo que donarte, es nuestro proyecto [...].(C. Velásquez, comunicación personal, 15 de enero 2017)</i></p>

Se educa a reconocer y asumir la dificultad, el límite tal como la incompreensión o el fracaso y a volver a empezar buscando nuevos caminos de diálogo, se enmarca en fraternidad universal y la unidad (en la diversidad).

APÉNDICE B

GLOSARIO

GLOSARIO DE CONCEPTOS DESDE EL PENSAMIENTO DE CHIARA LUBICH

- Amor:** Es la esencia del ser, que toma forma al darse, es experiencia de relación, de donación de sí mismo, de donación recíproca, donde la otra persona, es acogida en su unicidad y valorada como tal.
- Cultura del dar:** Es la concreción del amor. El dar (de sí mismo o de lo que se posea) desde esta perspectiva, lleva a la relación, no es solo una actitud personal, es algo que se enseña a los demás y lleva a la felicidad, se da al acoger, al comprender al otro, se dan las capacidades y la inteligencia, se dan las necesidades. Esto se enseña a los demás y se genera una cultura.
- Dialogar:** Coincide con su concepto de amar y conlleva el acoger lo que el otro ofrece y el donar de lo propio, de sí mismo. Se realiza, con personas de buena voluntad en el respeto de sus creencias religiosas o ausencia de las mismas. Comporta enriquecimiento recíproco, no es sincretismo.
- Fraternidad:** Todos los seres humanos están hermanados con igual dignidad, todos se realizan en la generación y vivencia de relaciones en las que donan de sí mismos y reciben de los demás, en una experiencia multiétnica, multicultural, multireligiosa. Es desde la vivencia de la fraternidad en los diferentes ámbitos de la sociedad que se llega a la unidad. En Lubich, la misma parte de su experimentar a Dios como Padre.
- Hacerse uno:** Práctica que permite que se logre acoger y comprender a la otra persona en su situación, sentimientos y visión, a partir del dejar de lado las propias ideas, la propia visión y sentimientos propios, haciendo un vacío de sí mismo para acoger a la otra persona.

- Reciprocidad:** Es relación entre dos o más personas, condicionada por las mismas personas, que comprende la donación de sí mismas, es un ir y venir, es acogida, ponerse en los zapatos del otro, amor y comprensión mutuas, en el respeto y con la aceptación de las posibles dificultades que se puedan encontrar, lleva a la realización de la humanidad.
- Recomenzar:** Volver a empezar o recomenzar, es un concepto íntimamente relacionado con el amor y la aceptación y superación del límite, esto es: un amor que no se detiene ante el límite, lo acepta, lo asume y vuelve a ser amor.
- Técnica de la unidad** Comprende tres conceptos: hacerse uno, dar y superación del límite. Para vivirla es necesario, dar el primer paso en el ponerse en el lugar del otro (hacerse uno), hacer esto con todos, hacerlo siempre (más allá de los límites encontrados).
- Límite:** El límite, el fracaso, el error, van comprendidos desde la óptica de un amor que va más allá de todo límite, existe siempre la posibilidad de superar las divisiones e iniciar nuevos caminos de diálogo. Es una comprensión que deriva del abandono vivido por Jesús en la Cruz.
- Unidad:** Implica la existencia de una realidad en otra realidad, comprende al ser humano en sí mismo, en sus distintas dimensiones, a toda la humanidad y al cosmos, realidad espiritual que no es uniformidad, sino armonía en la variedad. En Lubich es un efecto del amor, una realidad concebida desde la realidad trinitaria (del cristianismo), es diversidad (tres personas) y unicidad (un Dios).

APÉNDICE C

FOTOGRAFÍAS

C1 Campus y la biblioteca de la Escuela San Juan Bosco





C2 Fotografías Actividad #1



C3 Fotografías Actividad #2





C4 Fotografías actividad # 3



APÉNDICE D
CARTAS DE CONSENTIMIENTO

D1. Consentimiento por parte de la dirección de CEDES DON BOSCO

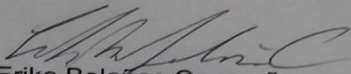
San José, 21 de junio de 2016

Pbro. Luis Corral
Director
CEDES DON BOSCO
Presente

Estimado Director:

Por medio de la presente, solicito su aprobación para realizar durante el segundo semestre del año en curso, un estudio de caso con los alumnos de primer grado en la Biblioteca de la Escuela San Juan Bosco. El mismo corresponde a la aplicación de la reciprocidad desde la biblioteca escolar y es parte de mi Trabajo Final de Graduación.

Agradeciendo su apoyo constante, le saludo cordialmente,


Erika Bolaños Caamaño

D2. Consentimiento por parte de los encargados de los niños de primer grado que participaron en la investigación.

San José, 01 setiembre de 2016

Estimados padres de familia o personas responsables:

Me encuentro realizando mi Trabajo final de graduación en la Universidad de Costa Rica titulada: La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich. La misma se quiere hacer a partir de la aplicación de una de las funciones de la biblioteca escolar: El apoyo en la realización de objetivos del programa educativo.

Dicha experiencia educativa se hará de acuerdo con la docente guía y escuchando los aportes que ella quiera brindar. Se realizará con los alumnos del primer grado B en la Biblioteca de la Escuela San Juan Bosco, entre los meses de setiembre y noviembre 2016. Se hará en el horario lectivo y se cuenta con la autorización de la Dirección de CEDES Don Bosco y de la Coordinación de la Escuela.

Solicito su aprobación para que su hijo participe en esta actividad. Lo realizado en la experiencia educativa y los eventuales aportes de los alumnos serán descritos. La información recolectada será utilizada únicamente para fines educativos. La identidad de los niños estará protegida con nombres ficticios.

Yo _____ representante legal del alumno
_____ autorizo a que el mismo participe de la experiencia educativa que hace parte de la investigación para el Trabajo final de graduación de la bibliotecaria Erika Ma. Bolaños Caamaño (para obtener el grado de Licenciatura en Bibliotecología de la Universidad de Costa Rica) en la Escuela San Juan Bosco.

Fecha: _____

D3. Consentimiento por parte de los niños de primer grado que participaron en la investigación

Yo _____ quiero participar en la experiencia educativa sobre la reciprocidad en la biblioteca de la Escuela San Juan Bosco. Que se realizará entre los meses de setiembre y noviembre 2016

APÉNDICE E

INSTRUMENTOS

E1. Instrumento para la recolección de datos relativos a la reciprocidad en publicaciones de Lubich

**Universidad de Costa Rica
Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información
Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información
Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis
La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich**

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

Instrumento para la recolección de conceptos relativos a la reciprocidad desde el pensamiento de Chiara Lubich

¿Qué conceptos relativos a la reciprocidad son repetidos por Chiara Lubich en sus publicaciones, discursos, entrevistas o conferencias?

¿Cuándo fueron realizados?

¿Cuáles son las propiedades o características?

¿En cuáles ámbitos son presentados? ¿A quiénes van dirigidos?

¿Cuáles conceptos se asocian entre sí?

¿Cuáles corresponden al ámbito pedagógico o bibliotecológico y cómo pueden ser aplicados?

E2. Entrevista a la coordinadora de la Escuela San Juan Bosco

Universidad de Costa Rica

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información

Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis

La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

Guía para entrevista en profundidad a la Coordinadora de la Escuela San Juan Bosco

Objetivo:

Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

Fecha de la entrevista: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____

Presentación:

La presente entrevista es parte de la realización de mi Trabajo Final de Graduación el cual consiste en una Tesis titulada: ***La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich***. La misma se hará a partir de la aplicación de una de las funciones de la biblioteca escolar: El apoyo en la realización de objetivos del programa educativo. Dicha experiencia educativa se hará de acuerdo con la docente guía y escuchando sus aportes o eventuales necesidades y se realizará con los alumnos del primer grado B de la Escuela.

Le solicito su consentimiento para grabar esta entrevista.

Preguntas guía:

La escuela se encuentra en CEDES don Bosco, ubicado en Concepción de Alajuelita. ¿De dónde provienen los niños que se educan en esta Escuela?

¿Podría indicar su perfil socio cultural? (me refiero al nivel de estudio de sus padres o representantes, situación económica posibilidad de actividades expansivas, artísticas o deportivas, fuera de la escuela)

¿Hace cuánto tiempo existe la escuela?

¿Ha estado siempre ubicada en el mismo sitio?

¿Es una institución privada? ¿Existe algún tipo de beca?

Las instituciones salesianas son reconocidas por muchos ¿Podría indicar la filosofía en la que se basa la educación que imparten? ¿Qué implicaciones conlleva en el personal, la infraestructura y los niños? ¿Con qué personal cuentan para realizar lo que me ha indicado?

¿Me podría señalar que tipo actividades se realizan en este centro educativo? ¿Qué tipo de incidencia cree usted que tienen en los niños?

¿Cuentan con una memoria o informe de labores que me puedan dar a conocer?

¡Muchas gracias por toda su colaboración!

E3 Entrevista # 1 a la docente guía del grupo del estudio de caso de la Escuela San Juan Bosco

Universidad de Costa Rica

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información

Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis

La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

Guía para entrevista en profundidad con la docente de primer grado B de la Escuela San Juan Bosco

Objetivo: Validar el modelo construido en la Escuela San Juan Bosco

Fecha de la entrevista: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____

Presentación:

La presente entrevista hace parte de la realización de mi Trabajo Final de Graduación el cual consiste en una Tesis titulada: La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: un modelo a partir del pensamiento de Chiara. La misma se quiere hacer a partir de la aplicación de una de las funciones de la biblioteca escolar: El apoyo en la realización de objetivos del programa educativo. Para realizar lo anterior es de vital importancia escuchar sus necesidades en lo referente al aporte que se pueda brindar desde la biblioteca.

Le agradezco su disponibilidad y le pido su permiso para grabar la entrevista.

¿Podría indicar algún objetivo o contenido educativo que aún no haya cubierto y en el que desde la biblioteca se le podría brindar apoyo?

¿Qué otros contenidos están desarrollando?

¿Con que otros aprendizajes realizados se relaciona el nuevo conocimiento por adquirir?

La experiencia educativa podría extenderse a varias sesiones e incluso abrirse a nuevos conocimientos. ¿Lo ve posible?

¿Los estudiantes tienen experiencia de trabajo en grupo?

E4 Entrevista #2 a la docente guía del grupo del estudio de caso de la Escuela San Juan Bosco

Universidad de Costa Rica

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información

Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis

La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

Guía para segunda entrevista en profundidad con la docente de primer grado B de la Escuela San Juan Bosco

Objetivo: Validar el modelo construido en la Escuela San Juan Bosco

Fecha de la entrevista: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____

Presentación:

Le agradezco su disposición para atenderme. Por medio de la presente entrevista se quiere conocer su percepción sobre la experiencia educativa que nació de nuestra conversación anterior y fue realizada con los niños de su grupo en la biblioteca.

Preguntas guía:

¿Considera que se alcanzó el aprendizaje pretendido según lo establecido en nuestra primera conversación?

¿Cree que se alcanzaron otros aprendizajes? (Interrelación de los aprendizajes u otros)

¿Qué le pareció el trabajo realizado con la bibliotecaria?

¿Le parece importante que la bibliotecaria, se interese y converse con la docente sobre los posibles aportes que la biblioteca puede brindar en la realización de aprendizajes por parte de los niños de la escuela?

¿Estima que los alumnos han estado contentos de la experiencia de aprendizaje realizada en la biblioteca?

E5 Guía de observación de la Escuela San Juan Bosco

Universidad de Costa Rica

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información

Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis

La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo:

Validar el modelo construido en la Escuela San Juan Bosco.

Lugar de la observación: Escuela San Juan Bosco

Fecha de la observación: _____

Hora de inicio de la observación _____ Hora de finalización _____

A. Generalidades de la Escuela San Juan Bosco

- Ubicación de la Escuela.
- Infraestructura.
- Distribución física en el campus.
- Condición física de las aulas (distribución interna, mobiliario, iluminación, ventilación, accesibilidad)
- Ubicación física del personal docente, administrativo docente y técnico docente en la institución de docentes (De aula, de materias especiales u otro).

B. Recursos educativos: electrónicos y didácticos. (Computadoras, videobean, pizarra electrónica, libros, mapas u otros)

RECURSO EDUCATIVO	CANTIDAD	UBICACIÓN	ESTADO (Bueno, Regular o Malo)

Observaciones referentes a los recursos (que se consideren oportunas agregar in situ (su aprovechamiento):

C. Ambiente social:

- Actitud de los docentes con respecto a los niños y demás docentes (actitud cordial o no, actitud de diálogo y apertura o actitud cerrada y rígida).
- Actitud de los niños con respecto a los docentes y demás compañeros (actitud cordial o no, actitud de diálogo y apertura o actitud cerrada y rígida).

E6 Actividad #1

**Universidad de Costa Rica
Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información
Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información
Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis
La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del
pensamiento de Chiara Lubich**

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

ACTIVIDAD # 1

OBJETIVO GENERAL:

Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1 Explicar a los niños del primer grado B los pasos para poner en práctica la reciprocidad (Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos).
- 2 Fomentar la comprensión lectora en los niños del primer grado B.
- 3 Introducir a los niños en la comprensión del matonismo o bullying.

Materiales: Fábula “El León y el Ratón”, títeres de peluche: un león y un ratón.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Momento # 1

- Invitar a los niños a sentarse y que la bibliotecaria les haga una breve introducción en la experiencia que se quiere hacer: llegar a comprender cosas nuevas juntos y lograrlo poniendo en práctica el ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre y hacerlo con todos.

Momento # 2

- Se hace la lectura de la fábula “El león y el ratón” (En dicho cuento en un primer momento el león desprecia al ratón, luego el ratón salva al león de las redes de los cazadores)

Momento # 3

- Se les pide a dos de los niños que representen la historia con títeres de peluche.

Momento # 4

Preguntas generadoras para el grupo:

- ¿De qué trata la fábula? ¿quién lo logra decir en pocas palabras?
- ¿Cómo trató el león al ratón?
- ¿Qué pasó al final?
- ¿El ratón se puso en el lugar del león?
- ¿Pudo haber tenido otro final en la historia contada?
- ¿Creen que a nosotros nos puede pasar de tratar a los demás como hizo el león o como hizo el ratón?
- ¿Qué es ponerse en el lugar del otro?

E7 Actividad #2

Universidad de Costa Rica

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información

Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis

La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

Objetivo: Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1 Practicar con los niños del primer grado B los pasos para poner en práctica la reciprocidad (Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos).
- 2 Fomentar la comprensión lectora en los niños del primer grado B.
- 3 Introducir a los niños en la comprensión del matonismo o *bullying*.

Materiales: Un pliego de papel grande y crayolas.

Tiempo estimado: 40 minutos

Momento # 1

- La bibliotecaria les pide a los niños que se sienten frente a la pared que tiene pegado el pliego de papel grande dividido por líneas de manera que se observa tres cuadros en blanco. Les pide que recuerden entre toda la historia leída en la última visita realizada a la biblioteca y les propone el reto: realizar tres ilustraciones sobre el cuento pero que sean expresión de todo el grupo, recordando el ponerse en el lugar del otro, hacerlo con todos y hacerlo siempre. Lo que implicará saber el parecer de todos y acoger las sugerencias de los que quieran opinar.

Momento # 2

- La bibliotecaria pregunta qué harían y media para llegar al consenso.
- Se inician las ilustraciones, la bibliotecaria pregunta a los que están observando su parecer y sugerencias, si es necesario pueden ir cambiando los ilustradores. Si ocurren choques se debe recordar las máximas de Lubich: Siempre podemos volver a empezar y vernos con ojos nuevos.
- Se debe preguntar varias veces a todo el grupo si les parece bien o no y acoger sugerencias.

Momento # 3

Preguntas generadoras:

- ¿Qué le pareció?
- ¿Se presentaron dificultades?
- ¿Cómo superamos las dificultades?
- ¿Nos sentimos diferentes cuando hacemos algo con los demás?
- ¿Creen que logramos ponernos en el lugar de los demás? Y cuando lo hacemos ¿qué resulta?

E8 Actividad #3

Universidad de Costa Rica

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información

Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis

La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

Objetivo: Validar el modelo construido en la escuela San Juan Bosco en Alajuelita.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1 Facilitar a los niños del primer grado B la práctica de los pasos para poner en práctica la reciprocidad (Ponerse en el lugar del otro, hacerlo siempre, hacerlo con todos).
- 2 Ejercitar a los niños en la creación de pensamientos e historias a partir de imágenes.
- 3 Introducir a los niños en el concepto de volumen.

Materiales: Un vaso desechable con agua. Seis títeres de peluche. Seis hojas de papel.

Tiempo estimado: 50 minutos.

Conceptos que deben tenerse presentes:

Ponerse en el lugar del otro, volver a empezar siempre, aunque existan dificultades.

Momento # 1 (tiempo estimado 15 minutos)

- Invitar a los niños a sentarse, recordando la actividad de la semana anterior se les pregunta:
- ¿Qué le pareció?
- ¿Se presentaron dificultades?
- ¿Cómo superamos las dificultades?

- ¿Nos sentimos diferentes cuando hacemos algo con los demás?
- ¿Creen que logramos ponernos en el lugar de los demás? Y cuando lo hacemos ¿qué resulta?
- La bibliotecaria les hace una breve introducción en la experiencia que se quiere hacer: Un trabajo por grupos de seis o cinco niños en donde se creará una historia a partir de la imagen que se les presenta: un escritorio con agua derramada, seis títeres de peluche alrededor y un vaso vacío. La historia debe ser creada por todos los participantes del grupo teniendo en cuenta el “ponerse en el lugar del otro”.
- La historia puede ser ilustrada con uno o dos dibujos.

Pregunta generadora:

¿Qué significa ponerse en el lugar del otro y hacerlo con todos?

¿Si la historia debe ser realizada entre todos que habrá que hacer?

Momento # 2 (tiempo estimado 15 minutos)

- Se invita a los diferentes grupos para que expongan la historia creada a sus compañeros.

Momento # 3 (tiempo estimado 15 minutos)

- Se les pide a los diferentes grupos que representen la historia con títeres de peluche.
- Se les preguntará si se recordaron de poner en práctica el “ponerse en el lugar del otro” con todos los compañeros y su sentir al respecto (se puede recordar la experiencia de la semana anterior hecha con todo el grupo).

Momento # 4 (tiempo estimado 5 minutos)

Pregunta generadora:

- La bibliotecaria les pregunta cuánta agua hay derramada

La bibliotecaria recoge con una esponja el agua y el escurre dentro del vaso y les aclara que poniendo el agua dentro de un recipiente se logra determinar cuánta agua había derramada.

- Se les pregunta a los niños qué les pareció la actividad.

E9 Guía para el grupo de discusión de cierre con los niños

Universidad de Costa Rica

Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información

Licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información

Trabajo Final de Graduación, modalidad Tesis

La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich

Estudiante: Erika Bolaños Caamaño

Guía para grupo de discusión con alumnos del primer grado B de la Escuela San Juan Bosco

Objetivo:

Definir los participantes y sus roles para aplicar la reciprocidad según Chiara Lubich en la biblioteca escolar.

Fecha del grupo de discusión:

Hora de inicio: ____ Hora de finalización: ____

Presentación:

La presente conversación es parte de la realización de mi Trabajo Final de Graduación el cual consiste en una Tesis titulada: ***La biblioteca escolar en clave de reciprocidad: Un modelo a partir del pensamiento de Chiara Lubich***, lo que se quiere es ver juntos los resultados de las experiencias que hicimos juntos sobre el “ponerse en el lugar del otro”. ¿Están de acuerdo de participar?

Hablemos de lo que significa ponerse en el lugar del otro y lo que significa. (escucharlos)

¿Piensan que logramos ponerlo en práctica?

¿Creen que es igual (que pasa lo mismo) cuando uno se pone en el lugar del otro o cuando no lo hace?

¿Si no sabemos lo que piensa alguno, que es lo que hay que hacer para conocer su pensamiento o lo que siente?

¿Cuándo uno hace algo con alguien que piensa diferente les parece que puede ayudar ponerse en su lugar y entender lo que siente o piense?

¿Porqué?

APÉNDICE F

CHIARA LUBICH

CHIARA LUBICH

Nació en Trento, en el norte de Italia, en el año 1920 y muere en Roma el 14 de marzo del 2008.

En el año 1938 se graduó de maestra y ejerce en el Val del Sole (Trentino). En ese mismo año empieza a estudiar filosofía, pero posteriormente debe interrumpir sus estudios por causa de la Segunda Guerra Mundial.

A partir de 1943 y en los años siguientes, durante la Guerra Mundial y bajo continuos bombardeos, hace una experiencia que se vuelve constatación: Todo pasa, todo es vanidad de vanidades, existe un solo Ideal por el cual merece la pena gastar la propia vida: Dios. En el Evangelio encuentra la forma de vivir, empieza sola, pero en pocos meses son más de trecientas personas que hacen la misma experiencia con ella y tratan de poner en práctica las palabras del Evangelio, nace así el Movimiento de los Focolares: Una comunidad de personas de diferente condición económica, distintas edades y vocaciones, un boceto de pueblo. El mismo es aprobado y bendecido por el obispo de Trento Carlo de Ferrari en el año 1944. La finalidad de este movimiento es colaborar con la realización del “Que todos sean uno como tú, Padre, en mí, yo en tí” (Jn. 17, 21), pedido por Jesús antes de morir.

Terminada la guerra, el Movimiento de los Focolares, con Lubich en primera persona se difunde por toda Italia y poco después por todo el mundo, en 1959, ya eran alrededor de 10.000 personas. Poco a poco Lubich fundará más de veinte ramificaciones de su movimiento, las cuales se desarrollarán a través de la realización de cinco diálogos: Entre católicos, entre cristianos de diferentes denominaciones, con personas de diferentes religiones (budistas, hebreos, musulmanes, hinduistas, entre otros), con personas sin una fe religiosa y con el mundo de la cultura. La misma Lubich, mantuvo reiterados encuentros personales con el Papa Paulo VI y Juan Pablo II, con el Patriarca ortodoxo Athenágoras y sus

sucesores, también con líderes y responsables de las Iglesias Luterana, Anglicana y de otras iglesias cristianas, con líderes religiosos del Budismo, Hinduismo y del Islam, llama la atención, su visita a la mezquita musulmana de Harlem, Malcolm X, en el año 1997 y la relación de amistad mantenida por años con miembros de la America Society of Muslims. Otros encuentros significativos, son el tenido con 12.000 budistas en Japón (1980), en el templo de la Rissho Kosei-kai, su amistad con los mismos, así como su relación profunda con monjes budistas de Tailandia y con hebreos en diferentes partes del mundo, entre estos últimos se encuentra el encuentro con miembros de la B'nai B'rith en Argentina (1998).

En los diferentes ámbitos sociales, sobresalen múltiples concreciones, entre éstas, se encuentra la Economía de comunión, fundada por Lubich en 1991, a esta iniciativa adhieren más de 800 empresas en diferentes países. Por otro lado se encuentra el Movimiento Político por la Unidad, fundado en el año 1996 y conformado por políticos de diferentes tendencias políticas, personas que se dedican a la investigación social y política o quienes estén comprometidos como ciudadanos, en diferentes países y teniendo como meta la construcción de relaciones en vista de la fraternidad universal, con experiencias concretas de diálogo y proyección social.

Lubich fue siempre educadora y como tal fue reconocida por la UNESCO en el año 1996, cuando le otorgó el premio "Educación para la paz" de dicha organización. Así mismo, su labor fue reconocida por el doctorado honoris causa en pedagogía, otorgado por la Universidad Católica de América, en Washington en el año 1999. Lubich (2012), describe la pedagogía nacida de su experiencia como "Pedagogía de comunión" o "Pedagogía de la Unidad", de la misma surgen múltiples iniciativas educativas en varias partes del mundo, sin embargo, destaca, el Instituto Universitario Sophia, fundado por Lubich, con sede en Florencia, Italia y que, es oficialmente reconocido en el año 2007.

Entre otros reconocimientos recibidos por Lubich, se encuentran: El premio Templeton por el progreso de la religión, en Londres en 1977, El Premio por la Paz Augustana en Augsburgo, Alemania en 1988, el Premio por los Derechos Humanos otorgado por el Consejo de Europa en 1998, la Gran Cruz al Mérito, otorgada por la República Federal Alemana, el premio Defensor de la Paz, de la Shanti Ashram y del Sarvodaya Movement, instituciones gandhianas de India.

Lubich, recibió además, un gran número de ciudadanía honorarias y 16 doctorados honoris causa, entre éstos están los siguientes: En Ciencias Sociales, por la Universidad de Lubin Polonia (1996), en Teología por la Universidad de Santo Tomás en Filipinas (1997), por la Universidad de Trnava de Eslovaquia (2003) y la Hope University de Liverpool (2008); en Comunicaciones sociales, por la universidad St. John University de Bangkok en Tailandia (1997); en Filosofía, por la Universidad de La Salle, en México (1997); Interdisciplinaria, por la UBA en Argentina (1998), en Economía, por la Universidad Católica de Pernambuco en Brasil (1998) y la Università Católica del Sacro Cuore, en Piacenza, Italia (1999); en Letras y Psicología, por la Universidad de Malta (1999) y en Arte, por la Universidad Cecilio Acosta de Venezuela (2003).

Páginas Web consultadas:

Economía de comunión (2018) En: <http://edc-online.org/es/quienes-somos.html>

Educazione Unitá (2018). En: <http://www.eduforunity.org/>

Instituto Universitario Sophia (2018). En: <http://www.focolare.org/es/obras-y-actividades/studio-e-formazione/istituto-universitario-sophia/>

Movimiento de los focolares (2018). En: <http://www.focolare.org/es/>

Movimiento Político por la Unidad (2018) En: <http://www.mppu.org/es/>

