

**APRENTATGE ÈTICO-MORAL  
EN LA PRIMERA INFANTESA.  
UNA EXPERIÈNCIA A COSTA RICA**  
APRENDIZAJE ÉTICO-MORAL EN LA PRIMERA INFANCIA.  
UNA EXPERIENCIA EN COSTA RICA  
*ETHICAL AND MORAL LEARNING IN EARLY CHILDHOOD.  
AN EXPERIENCE IN COSTA RICA*

*María del Pilar Zeledón Ruiz\**

---

DOI: 10.7203/anuari.psicologia.17.2.165

---

**Resum**

El present treball mostra els resultats més rellevants d'una experiència investigadora, que es dugué a Costa Rica a l'entorn de la contextualització del model d'aprenentatge ètico-moral, dintre la cultura escolar i familiar. Des d'un paradigma socio-crític, el nostre estudi respon a una investigació-acció tècnica, en la que participaren directors, docents, pares i mares de família, així como infants de 5-6 anys d'edat, procedents de tres institucions educatives de la Regió Occidental d'aquest país. Mitjançant seminaris, converses, entrevistes semiestructurades, gravacions d'àudio i fotografies es recolliren evidències a l'entorn d'una sèrie d'incidents crítics, derivats de les dimensions i àmbits morals del model.

El treball permeté reafirmar la necessitat d'obrir espais i articular esforços entre les llars i el Jardí d'Infants, per tal de compartir sabers i experiències al voltant de la formació ètico-moral dels menuts, considerant la construcció del jo-l'altre, la convivencialitat i la reflexió socio-moral. La investigació ens

\* Escuela de Administración de Negocios. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca, San José, Costa Rica. Adreça postal 11501-2060. Telèfon: (0506) 2511 9180. Fax: (0506) 2511 9181. E-mail: <maria.zeledon@ucr.ac.cr>.

Reconeixement: Aquesta investigació es realitzà gràcies al suport de l'*Instituto de Investigación en Educación (INIE)* de la *Facultad de Educación* de la *Universidad de Costa Rica*.

permeté el reconeixement de les potencialitats dels participants per a innovar, de tal manera que facilità el disseny, adaptació i implementació d'estratègies significatives i pertinents, que varen portar cap a la construcció d'aprenentatges ètics, essencials en el ple desenvolupament de la persona.

*Paraules clau: aprenentatge ètico-moral, educació inicial, cultura escolar, cultura familiar, Costa Rica.*

### **Resumen**

*Este artículo muestra los resultados más relevantes de una experiencia investigativa que se realizó en Costa Rica en torno a la contextualización del modelo de aprendizaje ético-moral dentro de la cultura escolar y familiar. Desde un paradigma socio-crítico, el estudio responde a una investigación-acción técnica. En ella participaron directores, docentes, padres y madres de familia, así como niños (as) de 5-6 años de edad, procedentes de tres instituciones educativas de la Región Occidental de este país. Mediante seminarios, conversatorios, entrevistas semiestructuradas, grabaciones de audio y fotografías se recogieron evidencias en torno a una serie de incidentes críticos derivados de las dimensiones y ámbitos morales del modelo.*

*El trabajo permitió reafirmar la necesidad de abrir espacios y articular esfuerzos entre el hogar y el Jardín de Niños para compartir saberes y experiencias en torno a la formación ético-moral de los pequeños, considerando la Construcción del Yo-otro, la Convivencialidad y la Reflexión Socio-moral. La investigación permitió el reconocimiento de las potencialidades de los participantes para innovar, de tal manera que facilitó el diseño, adaptación e implementación de estrategias significativas y pertinentes que aportaron a la construcción de aprendizajes éticos, esenciales en el desarrollo pleno de la persona humana.*

*Palabras clave: aprendizaje ético-moral, educación inicial, cultura escolar, cultura familiar, Costa Rica.*

### **Abstract**

*This article shows the main results of a research experience held in Costa Rica around contextualization model of ethical and moral learning within the school and family culture. From a social-critical paradigm, the study responds to an action-research technique. Principals, teachers, parents, mothers and children (as) 5-6 years of age attended it, from three educational institutions in the Western Region of the country. Through seminars, discussions, semi-structured interviews, audio recordings and photographs evidence about a number of critical incidents and moral dimensions of the model areas they were collected.*

*The work allowed reaffirm the need to open spaces and joint efforts between home and kindergarten to share knowledge and experiences regarding*

*the ethical and moral formation of small, considering the construction of self-other, conviviality and Reflection socio-moral. The investigation allowed the recognition of the potential of the participants to innovate, so that facilitated the design, adaptation and implementation of meaningful and relevant strategies that contributed to the construction of ethical learning, essential to the full development of the human person.*

Key words: ethical and moral learning, initial education, school culture, family culture, Costa Rica.

## **Introducció**

En l'actualitat, la formació ètica de la persona humana és un dels grans reptes que plantegen les diferents societats, enmig de les transformacions socials, econòmiques, polítiques, educatives i culturals per les quals transiten (Castells, 1998; Flaquer, 2001; Pourtois, Desmet i Nimal, 1998; Morín, 1990, 1999; Buxarrais i Zeledón, 2004; Zeledón i Buxarrais, 2007; Pons, 2008; Zeledón, 2010). Els avanços que la ciència i la tecnologia han aconseguit en les últimes dècades, revelen el potencial creador que l'ésser humà ha desenvolupat per a atendre no solament les seues necessitats bàsiques, sinó també millorar la seua qualitat de vida en harmonia amb la naturalesa. No obstant açò, la humanitat enfronta un panorama complex caracteritzat per fets violents i actituds egoistes, on la corrupció i les ànsies de poder eixamplen les esquerdes socials i, la guerra i el terrorisme colpegen fortament als sectors més vulnerables i desprotegits de la societat (Zeledón, 2004). En conseqüència, resulta rellevant la necessitat d'un nou tipus d'aprenentatge humà, on el pilar fonamental ho constituïska l'ètica (Martínez, Buxarrais i Esteban, 2002; Clots i Martínez, 2004; Cortina, 2013).

Aquest enfocament d'aprenentatge ètic pretén incorporar a la formació de les noves generacions les condicions bàsiques per a aconseguir l'optimització de la persona, tant en la seua dimensió singular i social com a planetària. S'espera que siga capaç d'aconseguir majors nivells de felicitat, equitat i autorealització al llarg del seu recorregut biogràfic, assumint aquest procés des d'una perspectiva de trobada amb l'altre –ètica de la alteridad, ètica de la compassió, ètica de l'acolliment– (Ricoeur 1993; Zeledón i Chavarría, 2000; Torralba, 2003, Levinas 2003).

En aqueix sentit, la cultura familiar i escolar permet de manera significativa la formació ètico-moral del xicotet, puix que es converteixen en dos dels escenaris bàsics on el xicotet es desembolica. Així, aquest estudi emfatitza en la importància de la dinàmica que es gesta en aquests espais per a influir en la reflexió, formació i acció valorativa dels més xicotets. Com bé ho afirma Gadamer (1995): «Hem de recomençar amb la família... restituir la importància, la dignitat

i grandesa al nucli fonamental de la societat. La salvació de la humanitat depèn de la fermesa de la família, de la força que aquesta té per a transmetre al xiquet els valors, el sentit de la llibertat, la importància de la cultura» (Ib., p. 2).

En conseqüència, en aquest article s'arpleguen els resultats més rellevants d'un estudi realitzat a Costa Rica, on s'evidencien algunes aproximacions al paper que exerceix la cultura familiar i la cultura escolar dins dels processos de formació ètico-moral de tots els seus membres, especialment dels xiquets i xiquetes de 5 a 6 anys. Es tracta de construir, juntament amb docents i pares/mares de família, pràctiques educatives formals i informals, que els permeta amb major claredat, pertinença i significativitat, l'obertura d'espais propicis on es fomenti la vivència d'actituds-meta o incidents crítics que tendisquen cap al desenvolupament d'una sèrie de dimensions i àmbits morals. Es denominen actituds-meta o incidents crítics a aquelles accions observables que es deriven d'una disposició interna i d'un conjunt de condicions ambientals que faciliten la conducta proposada (Zeledón, 2004). Aquestes actituds s'esperen reforçar o construir amb l'esforç personal i el suport dels docents, progenitors, parells o altres agents educatius que contribueixen en el procés formatiu del xiquet (Piaget, 1977; Kohlberg, Power, i Higgins, 1997, Rest, 1986; Turiel, 1989; Martí-Vilar, 2008; Gibbs, 2014).

La recerca realitzada va permetre una experiència de contextualització dins de l'àmbit costarricense del model d'aprenentatge ètico-moral, mateix, que va ser adaptat del treball del Grup de Recerca en Educació Moral de la Universitat de Barcelona (GREM) i de l'estudi dut a terme en el Programa de Doctorat Educació i Democràcia del Departament de Teoria i Història de l'Educació –Facultat de Pedagogia– d'aqueixa mateixa universitat (Zeledón, 2004).

La pluralitat i obertura de societats europees tals com la catalana i, específicament la barcelonina, difereix històrica i culturalment de les societats llatinoamericanes. Per aquest motiu, una vegada finalitzada l'experiència investigativa a Barcelona, es va considerar pertinent i necessari contextualitzar el treball a Costa Rica.

### *L'aprenentatge ètico-moral. Un enfocament innovador en els processos formatius*

El model de formació ètica que es va implementar a Costa Rica va emfatitzar en la relació jo-l'altre, puix que aquest tipus d'aprenentatge ètico-moral és un procés que no es realitza en solitari, sinó que la presència de l'altre (pare, mare, docent, membres de la família, l'escola o comunitat), directa o indirectament, condiciona els coneixements, experiències i actituds que construeix el xiquet.

És així com, l'àmbit construcció del jo-l'altre arplega, no solament els sabers i experiències derivats del seu propi Jo, sinó també aquells que es con-

juguen amb les aportacions explícites o implícits dels altres. Inclou l'estima personal i aquella que es nodreix dels afectes dels qui ens envolten –autoestima i estima de l'altre– (Beauregard, 2005), la possibilitat de ser cada vegada més autònoms, d'aprendre a prendre les pròpies decisions, sense perdre de vista que l'aportació dels altres, pot servir d'*insumo* per a aclarir les apreciacions personals –autonomia i co-autonomia– i; finalment, la capacitat d'autoregulació que es complementa amb el suport que l'altre ofereix –autoregulació i co-regulació–, sobretot, quan en aquest cas, són els xiquets els que requereixen d'aquest tipus d'ajuda per a concretar el seu avanç, en una relació d'acompanyament, d'acolliment (Ricoeur, 1993), de «participació guiada» segons paraules de Rogoff (1990).

Encara que es recomana que, les actituds-meta per treballar en cadascun dels àmbits emergisca d'una reflexió col·lectiva entre els actors que participen de l'acte educatiu, l'experiència investigativa va revelar alguns incidents crítics que afavoreixen el coneixement de si mateix i dels altres, l'autoestima i l'estima de l'altre, així com l'acte i co-regulació. En aqueix sentit, per a afavorir un compromís personal, conscient i explícit, les actituds-meta es van enunciar en primera persona.

En la taula 1, es presenten alguns exemples d'actituds-meta derivades de la reflexió i l'acció formativa entorn de l'àmbit construcció del jo-l'altre.

#### TAULA 1

##### *Exemples d'actituds-meta derivades de l'àmbit Construcció del jo-l'altre*

- *Cuide el meu cos mitjançant l'evitació de qualsevol situació o fet que em faça mal a mi o a altre.*
- *Demostre confiança en mi mateix/a en les distintes activitats que realitze.*
- *Prenc decisions per mi mateix i quan és necessari, considere l'ajuda de la resta per reconèixer les conseqüències dels meus actes.*
- *Trie aquella alternativa que pot solucionar millor un problema.*
- *Complisc, amb gust, les tasques que se'm assignen.*
- *Després de reconèixer la falta que he comès, m'esforce per millorar el meu comportament.*
- *Ajude a altra persona per què millore el seu comportament, per a la qual cosa li recorde les conseqüències dels seus actes i/o els compromisos que ha assumit.*

Font. Resultats d'entrevistes semi-estructurades a docents i converses amb pares i mares de família de les institucions participants en l'estudi (2008).

Quant a l'àmbit de la convivencialitat, es destaca el coneixement de les regles mínimes comunitàries, tant les legislades com aquelles altres transmeses, reconegudes i acceptades per tradició, siga dins de la cultura familiar o en altres escenaris educatius formals o informals. En aquest àmbit s'inclouen

quatre dimensions: *a)* capacitat dialògica, la qual, permet intercanviar opinions, raonar sobre els diferents punts de vista i procurar arribar a un acord just, *b)* empatia i perspectiva social, facilita la construcció del coneixement social, la consideració dels punts de vista diferents al propi nivell cognitiu, la possibilitat de posar-se en el lloc de l'altre –tant a nivell de pensaments com de sentiments i emocions–.

Açò fa que la persona augmente el seu interès envers els altres i assumisca valors com a solidaritat i cooperació; *c)* habilitats socials, les quals, s'estenen tant a nivell conductual com a afectiu i, considera al conjunt de comportaments interpersonals que la persona va aprenent i que li permeten una competència social en els diferents escenaris de relació i, *d)* la capacitat per a millorar l'entorn, que procura un esforç per canviar situacions que afecten els contextos on es desenvolupa.

En la taula 2, s'expliciten algunes actituds-meta que poden derivar-se d'aquest àmbit i de les dimensions morals anteriorment esmentades.

## TAULA 2

### *Exemples d'actituds-meta derivades de l'àmbit Convivencialitat*

- Escolte amb atenció quan alguna persona em dirigeix la paraula i tracte de mantenir la conversa segons es requerisca.
- Espere el torn de paraula per participar en una conversa.
- Sóc capaç de percebre i comprendre els meus propis sentiments i emocions, així com els de les altres persones.
- Demostre interès i preocupació per les necessitats i problemes d'altres persones.
- Compartisc l'alegria o la tristesa amb els meus familiars, companys o amics, en determinades circumstàncies.
- Responc amablement quan se'm pregunta o consulta.
- Participe en l'establiment de les normes de la classe i la llar amb la recerca del meu propi benestar i el de les altres persones.
- Complisc les normes establertes que busquen el meu propi benestar, el de la resta i la protecció del medi ambient.
- M'esforce per respectar els acords presos en la classe i la llar.
- Col·labore, amb gust, en la realització de diferents activitats.
- Complisc les tasques que se m'assignen.
- Cuide ma casa, el barri, el medi ambient quan recull els joguets després de jugar, deposite el fem al lloc que correspon, regue les plantes i done de menjar als animals.

Font. Resultats d'entrevistes semi-estructurades a docents i converses amb pares i mares de família de les institucions participants en l'estudi (2008).

La reflexió socio-moral és el tercer àmbit d'aquest model i procura el desenvolupament de les capacitats o dimensions del pensament sobre temàtiques ètiques, morals o sociomorales, de conflicte i jerarquia de valors (Martí-Vilar,

2010). Les dimensions que abasta aquest àmbit són: *a)* sensibilitat socio-moral, que permet un reconeixement dels sentiments i emocions que emergeixen no solament a nivell personal, sinó també les que es perceben en els altres, els quals li ajuden a comprendre les diferents situacions que experimenta en la seua vida quotidiana, considerant no solament les seues pròpies necessitats i interessos, sinó també els que reconeix dels altres; *b)* comprensió crítico-moral, és la capacitat de reconèixer actituds positives o negatives en relació aconseguisc mateix i amb els altres –nocions com a correcte-incorrecte, permès-prohibit, bé-dolent– i analitzar les conseqüències que es deriven de tal situació, *c)* judici moral, en aquestes edats, aquesta dimensió es troba en un moment incipient i, per tant, encara que s’enucia per a efectes d’aquest model, no es ressalta com una competència que es potencia en aquestes edats.

La taula 3 presenta alguns exemples d’actituds-meta que poden derivar-se d’aquest àmbit i de les dimensions morals que s’han descrit línies a dalt.

TAULA 3  
*Exemples d’actituds-meta derivades de l’àmbit Reflexió Socio-moral*

<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Reconec si el comportament d’una persona, grup o de mi mateix és correcte o incorrecte –permès/prohibit– en una situació determinada.</i></li> <li>– <i>Diferencie actituds positives i negatives en diverses circumstàncies.</i></li> <li>– <i>Comprenc el significat de nocions com correcte/incorrecte, permès/prohibit quan observe actituds, fets o situacions.</i></li> <li>– <i>Oferesc suggeriments per millorar una situació determinada.</i></li> <li>– <i>Diferencie els sentiments i emocions positives –alegria, satisfacció, tendresa– de les negatives –odi, venjança, ressentiment–.</i></li> <li>– <i>Expresse sentiments i emocions positives.</i></li> <li>– <i>Perdone quan algú em fa mal.</i></li> <li>– <i>Me’n penedisc i demane disculpes quan faig mal a una altra persona.</i></li> <li>– <i>Tracte de remeiar el dany que he ocasionat a una altra persona.</i></li> </ul>
--

Font. Resultats d’entrevistes semi-estructurades a docents i converses amb pares i mares de família de les institucions participants en l’estudi (2008).

Un dels àmbits que s’incorpora al model, de manera explícita és l’actuació ètico-moral. Subjau en la dinàmica d’interiorització i exteriorització de l’assumpció dels incidents crítics o actituds-meta amb mi mateix, l’altre i l’un altre, els quals estan presents en els altres àmbits.

Encara que resulta un procés embrionari en xicotets xicotets, hi ha mostres evidents que ells són capaces de reconèixer i assumir comportaments adequats, correctes o permesos i rebutjar aquells altres que contradiuen les bones pràctiques. El modelatge, el reforç, la motivació i el diàleg possibiliten l’apropiació d’actituds positives en els xicotets/as, de manera especial quan s’orienten

conscient i sistemàticament amb ajuda d'un adult o un parell més capacitat (Vygotsky, 1979; Suárez-Guerrero, 2013). Els actes ètico-morals és la dimensió que fa referència a les accions voluntàries que emergeixen com a resultat de la reflexió personal o del suport d'un altre adult o parell més capacitat (Rogoff, 1990) que acompanya l'experiència formativa, de tal manera que, s'evidencien les actituds, hàbits, normes, valors o criteris morals que es tenen assumits o estan en procés de construcció.

En la taula 4 es visualitzen alguns exemples d'actituds fíques o incidents crítics que s'aconsegueixen derivar d'aquesta dimensió integradora.

TAULA 4

*Exemples d'actituds-meta derivades de l'àmbit Actuació Ètico-moral*

- *Col·labore per què a la meua llar, jardí infantil o altre lloc on visca o em desenrotlle, es construisca un ambient d'acollida, respecte i apreciació per les persones.*
- *Organitze el meu espai de joc i treball en respectar les àrees on s'ubiquen els meus companys.*
- *Ajude en la cura de ma casa, el barri i els llocs que visite.*
- *Oferesc ajuda per solucionar un problema.*
- *Practique hàbits, normes i actituds positives que es construeixen en la llar i la classe, a més de vivenciar-los en diversos llocs on em trobe.*

Font. Resultats d'entrevistes semi-estructurades a docents i converses amb pares i mares de família de les institucions participants en l'estudi (2008).

Com a resultat de l'anàlisi realitzada, la figura 1 mostra l'estructura del model d'aprenentatge ètico-moral per a xiquets/as de 5 a 6 anys.

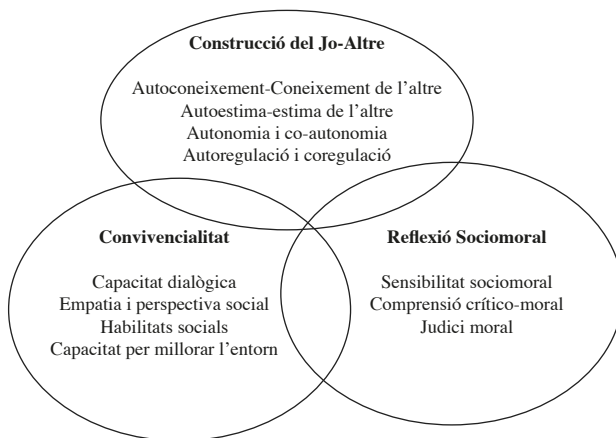


Figura 1. *Model d'aprenentatge ètico-moral*. Font: Adaptat de Buxarrais, Martínez i Esteban (2002) i Zeledón (2004).



## Metodologia

La recerca s'adhereix al paradigma socio-crític, puix que aquest posicionament teòric assumeix que el coneixement procura l'emancipació de l'ésser humà mitjançant l'auto-reflexió crítica. Des d'aquesta perspectiva teòrica, l'estudi es va orientar a partir de la modalitat metodològica que estableix l'escola anglesa (Holly, 1987) en relació a la recerca-acció tècnica (Latorre, Del Rincón, Arnal, 1996, 278). En aquest sentit, l'experiència investigativa procura afavorir la construcció de nous significats de la realitat escolar i familiar mitjançant la interacció entre les persones involucrades en el procés investigatiu. L'investigador parteix de la premissa que l'objectivitat es configura mitjançant un diàleg intersubjectiu, de tal manera que, es converteix en un suport permanent dins del procés de comprensió i millora de la realitat. Són els mateixos participants els que assumeixen el compromís de crear o re-crear escenaris educatius formals o informals on l'ésser humà s'apropie d'aprenentatges més humans.

Aquest tipus de recerca-acció es concep com una espiral de cicles constituïts per diversos passos o moments. El procés s'inicia amb una «idea general» sobre el model d'aprenentatge ètic per al treball amb xiquets xicotets i, a partir d'aquest postulat, es planifiquen les estratègies didàctiques que els docents i pares/mares de família han de realitzar per a millorar o reorientar els incidents crítics que afavoreixen el desenvolupament moral dels seus fills/as. El cicle acaba amb l'avaluació dels efectes d'aquesta acció, per a valorar els encerts i reconsiderar els elements que inhibeixen el procés, de tal manera que, es torne a replantejar el cicle. Aquest caràcter cíclic implica un «vaivé» –espiral dialèctica– entre l'acció –praxi– i la reflexió –teoria–, per tal raó, tots dos moments queden integrats i es complementen. En l'apartat sobre els resultats d'aquest treball, es detallen les diferents fases d'aquest estudi.

### *Instruments*

Per a comprendre la dinàmica que es gesta dins de la cultura de l'aula i de la llar, els participants es van submergir en un procés permanent d'indagació, reflexió i contrast. Era necessari reconèixer els significats latents dels esdeveniments observables que permeteren no solament reconèixer les característiques del context físic i psicosocial que es construïa; sinó també, identificar les relacions empàtiques, conflictives, difuses i canviants entre el context i els subjectes dialògics que interactuaven en aqueixos escenaris (Gimeno i Pérez, 1983). Per a açò, es van utilitzar una sèrie de tècniques i instruments, tals com: l'observació participant, entrevistes semiestructurades, diàlegs clarificadors i anàlisis de documents. Addicionalment, es van emprar tallers i conversatoris dirigits. En aquest sentit, es va realitzar un esforç no solament per descriure l'experièn-

cia, sinó també per interpretar els significats i els símbols que es generaven en aqueix context (Taylor i Bogdan, 1986). Va ser així com, es va aconseguir una vinculació o interrelació entre les experiències i la vivència de les actituds-meta suggerides o replantejades des del model d'aprenentatge ètico-moral.

Dins d'aquest procés, la informació es va registrar mitjançant el diari de camp –bitàcores–, on els participants descrivien els moments, interaccions i diàlegs més significatius que van emergir en el context escolar i familiar, així com van anotar les seues percepcions personals sobre aquesta dinàmica. A més, es van emprar videoenregistraments i fotografies per a capturar evidències d'esdeveniments rellevants que van sorgir en el procés.

Com es pot derivar, la recerca-acció requereix d'una reflexió constant sobre la pràctica que es realitza i els valors que es promouen. En aquest sentit, resulten fonamentals les sessions periòdiques de treball entre l'investigador i els participants amb el propòsit d'analitzar el procés que se segueix i els resultats que gradualment s'obtenen, per a prendre les decisions pertinents en el desenvolupament de l'estudi (Elliot, 1993).

D'aquesta manera, aquest procés investigatiu respon a la pregunta: és possible contextualitzar, en la formació dels xiquets del nivell inicial, un model d'aprenentatge ètico-moral, durant les pràctiques educatives que es gesten dins de la cultura familiar i escolar a partir de l'experiència desenvolupada en tres institucions de la Regió Occidental de Costa Rica?

### *Participants*

En aquesta recerca van participar tres grups del nivell inicial, dels següents centres educatius: el Jardí d'infants de l'Escola Jacinto Àvila, el Jardí d'infants Presbo. Ml. Bdo. Gómez i el nivell de Kinder del Col·legi Bilingüe Sant Agustín. Aquestes institucions es troben localitzades en la Regió Occidental de Costa Rica, específicament en la província de Alajuela, en el cantó de Palmares. Dos d'aquests centres infantils són de caràcter públic i un de privat. El primer d'ells està situat en un àrea rural –Districte de Candelaria– i els altres, en un entorn urbà –Districte Central–. La selecció d'aquests grups es va fonamentar en l'interès que va manifestar la docent a càrrec del grup pel tema de l'aprenentatge ètico-moral i per tant, la seua disposició per a participar en l'estudi.

El grup de participants estava conformat per tres docents, tres directors, 34 famílies i 34 infants. La distribució per centre educatiu es mostra en la taula 5.

En aquest sentit, el 29.4% de les famílies eren del Jardí Jacinto Àvila, 26.4% pertanyien al Jardí Presbo. Ml. Bo. Gómez i el 44.1% del Col·legi Bilingüe Sant Agustín. D'igual manera, aquests mateixos percentatges corresponien a la participació dels xiquets i xiquetes.

TAULA 5  
*Distribució de participants en l'estudi segons centre*

<b>Institució</b>	<b>Nre. Directors</b>	<b>Nre. Docents</b>	<b>Nre. Famílies</b>	<b>Nre. Xiquets</b>
1	1	1	10	10
2	1	1	9	9
3	1	1	15	15
<b>Total</b>	3	3	34	34

Font: Elaboració pròpia. Cod.: 1 Jardí d'infants Escuela Jacinto Ávila; 2 Jardí d'infants Pbro. Manuel Bdo. Gómez; 3 Kinder Colegio Bilingüe San Agustín.

Les famílies participants són en la seua majoria nuclears (65%) i pertanyen a una classe social mitjana o baixa (70%). Solament, un 30% són de classe mitjana alta. L'escolaritat dels pares/mares va des dels primers anys de primària cursats (40%) fins al nivell de secundària (30%) i alguns altres són professionals universitaris (30%). La majoria de les mares de família són mestresses de casa (75%) i unes altres (25%) es dediquen a oficis o treballs fóra de la llar –empleades domèstiques, mestres, secretàries, doctores, i microbiòlogues–. El 80% dels pares són agricultors, comerciants i agents venedors i alguns pocs (20%) treballen en la seua pròpia empresa o són professionals que treballen en l'empresa privada.

## **Resultats**

El desenvolupament d'aquest procés investigatiu va implicar una sèrie d'etapes o moments que arpleguen els resultats més rellevants del treball, tal com se sintetitzen a continuació:

### **I. Etapa.** Negociació d'entrada a les institucions on es va realitzar l'experiència investigativa.

Aquest moment de sensibilització va implicar converses amb els directores i educadors, així com reunions amb els pares/mares de família de les tres institucions participants. Es va generar una anàlisi per a conciliar els objectius del treball, amb les expectatives dels actors del procés.

En aquest cas, la resposta de la majoria dels progenitors va ser molt favorable. En cadascun dels grups més del 50% dels participants es van inscriure en aquesta experiència i van trobar que el projecte era una oportunitat per a ser «millors pares i mares de família».

**II. Etapa.** Diagnòstic sobre les necessitats i pràctiques del personal docent i pares/mares de família entorn de l'aprenentatge ètico-moral dels xiquets. En aquesta fase es van considerar les experiències més rellevants que van destacar els subjectes participants, tant aquelles vinculades a l'àmbit escolar com a l'escenari familiar. Aquest procés es va dur a terme mitjançant sessions de treball amb aquests actors clau de l'estudi, així com l'aplicació d'entrevistes semiestructurades als directors i docents.

Els eixos vertebradors de la consulta van girar entorn de l'experiència professional sobre el tema, projectes en marxa en la institució, importància de la formació en valors amb els xiquets i xiquetes, estratègies per a incorporar aquesta temàtica en la labor educativa, principals assoliments obtinguts en el procés, dificultats enfrontades i els mecanismes per a atendre les dificultats. A més, es va conversar entorn del paper dels pares/mares en aquest procés, les nocions que posseeixen sobre el terme «aprenentatge ètic», així com les seues idees al voltant de la forma en què influeix la cultura escolar i familiar en la construcció d'aprenentatges ètico-morals en el xiquet/a, entre altres tòpics.

Dins d'aquestes aproximacions, destaquen que els sis primers anys del xiquet resulten fonamentals per a afavorir aquest tipus de formació, donada la sensibilitat i permeabilitat que caracteritza el seu aprenentatge. Assenyalen que, les polítiques educatives nacionals insisteixen en la necessitat d'incorporar un treball sistemàtic de formació en valors, des d'una perspectiva transversal.

## Referències

- Beauregard, L. A. (2005). *Autoestima para quererse más y relacionarse mejor*. Madrid: Narcea.
- Buxarrais, M. R. i Zeledón, M. P. (coords.) (2004). *La familia, un valor cultural. Tradiciones y educación en valores democráticos*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. III. Fin de Milenio. Madrid: Alianza editorial.
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve la ética?* Barcelona: Paidós.
- Coles, R. (1997). *La inteligencia moral en los niños y de los adolescentes*. Barcelona: Kairós.
- Delgado, B. (2000). *Historia de la Infancia*. Segunda edición. Barcelona: Ariel.
- Eccles, J. (1992). *La evolución del cerebro: creación de la conciencia*. Barcelona: Editorial Labor.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Flaquer, Ll. (2001). La familia como paradigma en *Revista de Educación. Monográfico Educación y familia*, 325. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 25-32.

- Gadamer, H. (1995). Entrevista. *Revista La Stampa*. Traducción del italiano de Amedeo Galván, 7 de Noviembre de 1995, p. 2. Recuperado de <<http://www.geocities.com/fdomauricio/gadamer6.htm>>.
- Gibbs, J. (2014). *Moral development i reality. Beyond the theories of Kohlberg, Hoffman, and Haidt*. New York: Oxford University Press.
- Gimeno, S. i Pérez, A. (eds.) (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Holly, P. (1987). Los próximos diez años de la investigación-acción. Hacia una mejor política escolar. *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, 3, pp. 51-60.
- Hoyos, G. i Martínez, M. (coords.) (2004). *¿Qué significa educar en valores hoy?* Barcelona: Organización de Estados Iberoamericanos-Octaedro.
- Kagan, J. (1987). Introduction in *The emergence of morality in young children*. En Kagan, J. i Lamb, S. (comps). Chicago: University of Chicago Press.
- Kohlberg, L.; Power, F. C. i Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. España: Gedisa.
- Kurtines, W. (1991). *Psychosocial Development: A Co-constructivist perspective*. Florida: Florida International University Press.
- Lamb, S. (2001). El pasado, el presente y el futuro del desarrollo moral en la temprana infancia. En Van Haaften, W.; Wren, T. i Tellings, A. *Sensibilidades morales y educación. El niño en edad preescolar I*. Barcelona: Gedisa, p. 22.
- Latorre, A.; Del Rincón, D. i Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado ediciones.
- Levinas, E. (2003). *De otro modo que ser o más allá de la esencia*. Salamanca: Ed. Sígueme.
- Martí-Vilar, M. (2008). Las necesidades humanas desde la psicología moral. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 102, pp. 89-101.
- Martí-Vilar, M. (2010). *Razonamiento moral y prosocialidad. Fundamentos*. Madrid: CCS.
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Novack, J. i Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Nucci, L. (2003). *La dimensión moral en la educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Pons, X. (2008). La teoría ecológica del desenvolupament. Un marc teòric per a la comprensió del comportament humà. En: *Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 12(1), pp. 19-28.
- Piaget, J. (1977). *El criterio moral en el niño*. Tercera edición. Barcelona: Fontanella.

- Pourtois, J. P.; Desmet, H. i Nimal, P. (1998). L'educació familiar davant el repte de la nova civilització postmoderna. *Revista Temps d'Educació*, 20, 2n semestre, pp. 13-27, Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Rest, J. (1986). *Moral development. Advances in research and theory*. New York: Praeger Publishers.
- Ricoeur, P. (1993). *Amor y justicia*. Madrid: Caparrós Editores.
- Rodrigo, M.<sup>a</sup> J. i Palacios, J. (coords.) (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. Nueva York: Oxford University Press.
- Suárez-Guerrero, C. (2013). Entorn de l'origen de la teoria sociocultural. La zona de desenrotllament pròxim en la vida de Vigotsky. *En Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 15(2), pp. 179-192.
- Taylor, S. J. i Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torralba, F. (2003). *Pares i fills. L'aventura de trobar-se avui*. Barcelona: Planeta.
- Turiel, E. (1989). Dominios y categorías en el desarrollo cognitivo y social. En Turiel, E.; Enesco, I.; Linaza, J. (comps.) *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza, pp.37-68
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zeledón, M. P. i Chavarría, E. (2000). *Educación infantil en valores desde la Ética de la Alteridad*. Cuarta reimpression. Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia. (Premio Nacional Aquileo J. Echeverría, 2000).
- Zeledón, M. P. (2004). *La cultura familiar y los procesos de configuración de la personalidad ético-moral de los niños/as de 5-6 años. Hacia la construcción de una ciudadanía democrática*. Universidad de Barcelona. Depto. Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Pedagogía. Tesis doctoral con mención europea. Barcelona: Ed. UB
- Zeledón, M. P. i Buxarrais, M. R. (coords.) (2007). *Las Familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales*. Barcelona: Ed. Claret.
- Zeledón, M. P. (2008). *El modelo de aprendizaje ético moral dentro de la cultura escolar y familiar. Su contextualización en Costa Rica*. Informe final del Proyecto de Investigación N.724-A5-324. Instituto de Investigación en Educación. Universidad de Costa Rica.
- Zeledón, M. P. (2010). *Cultura familiar y aprendizaje ético. Nueva perspectiva para la construcción de la ciudadanía democrática*. Alemania: VDM Publishing House Ltd.

Data de recepció: 25-04-2016  
 Data d'acceptació: 31-09-2016