



El orgullo moral: Investigación básica e implicaciones educativas

Moral pride: Basic research and educational implications

Aitziber Pascual Jimeno

Susana Conejero López

Itziar Etxebarria Bilbao

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)

Resumen

El orgullo moral es una emoción que desempeña un importante papel en el ámbito moral, pero que apenas ha recibido atención. En este artículo se realiza una revisión de cinco estudios sobre esta emoción, con importantes implicaciones educativas. Los dos primeros se centran en los beneficios motivacionales del orgullo moral. Los otros tres analizan algunos elementos que pueden socavarlo. Tras la revisión, se reflexiona sobre las implicaciones educativas de los estudios citados. A este respecto se señala, por un lado, la conveniencia de estimular el desarrollo de esta emoción en la educación moral y, por otro, la necesidad de preparar a los niños y las niñas para vencer los factores que juegan en contra de la misma, muy en particular, para que sepan sustraerse a la influencia, a menudo negativa, del grupo.

Palabras clave: **Educación; Emociones; Orgullo moral; Conducta prosocial**

Abstract

Moral pride is an emotion that plays an important role in the moral sphere, but has received very little attention to date. This paper reviews five studies on this emotion, with important educational implications. The first two studies focus on the motivational benefits of moral pride, while the other three analyze certain elements that may undermine it. Following the review, the paper reflects on the educational implications of the studies analyzed, highlighting both the importance of stimulating the development of this emotion in moral education, and the need to prepare children to overcome those factors which work against it. Special emphasis is placed on the importance of helping children learn to withstand the (often negative) influence of their peer group.

Keywords: **Education; Emotions; Moral pride; Prosocial behavior**

INTRODUCCIÓN

Hasta prácticamente el nuevo siglo, tanto la investigación psicológica sobre el desarrollo moral como los programas de educación moral estuvieron centrados casi exclusivamente en el componente cognitivo de la moralidad: los valores y, muy especialmente, el juicio moral (Howe y Howe, 1977; Kirschenbaum, 1982; Kohlberg, 1987/1975; Raths et al., 1967). Sin embargo, ya desde la década de los 80 del siglo pasado, a partir de trabajos como los de Martin L. Hoffman (1982, 1983, 1987) o Nancy Eisenberg (1986; Eisenberg y Strayer, 1987), y sobre todo en las últimas décadas, son cada vez más numerosos los estudios que ponen de relieve el importante papel de las emociones en el funcionamiento moral (véase Alfano, 2016; Gray y Graham, 2018; Haidt, 2003; Killen y Smetana, 2014; Prinz, 2007). La enorme atención prestada a la empatía por los estudiosos de la psicología y la educación moral en los últimos años refleja muy bien este cambio (Etxebarria, 2008a; Hoffman, 2002). Hoy en día, incluso fuera del ámbito de los expertos, nadie duda de la relevancia de la disposición empática en el funcionamiento moral.

Sin embargo, existen otras respuestas emocionales que también cumplen importantes funciones en la acción moral. Entre estas, merecen destacarse las llamadas emociones autoconscientes (*self-conscious emotions*) o “autoevaluativas”, así llamadas porque surgen como resultado de una autoevaluación positiva o negativa (no necesariamente consciente) del Yo: orgullo, culpa y vergüenza (Etxebarria, 2008b; Lewis, 2000; Tangney, 1999). De todas ellas, la más olvidada en la investigación psicológica y los programas de educación moral ha sido el orgullo.

A menudo se ha señalado el papel de las emociones autoconscientes o autoevaluativas en el ámbito moral (Tracy et al., 2007). Pero, cuando se analiza dicho papel, casi siempre se hace referencia a la culpa y la vergüenza. La contribución del orgullo a la conducta moral apenas ha sido analizada ni teórica ni, menos aún, empíricamente. Sin embargo, las personas actuamos moralmente no sólo para evitar experimentar sentimientos de culpa o vergüenza. También lo hacemos porque ello hace que nos sintamos orgullosos de nosotros mismos. Como ya sugiriera el propio Sigmund Freud (1930/2002) en su análisis de la conciencia moral, el orgullo que sentimos cuando actuamos conforme a los dictados de nuestra conciencia puede constituir un importante motivador de la conducta moral.

Del mismo modo que la culpa o la vergüenza asociadas a la transgresión de ciertos valores actúan como elementos disuasorios de dicha transgresión, el orgullo asociado a las conductas moralmente positivas, acordes con determinados valores, actúa como un elemento reforzante, un acicate, de dichas conductas.

En este trabajo trataremos de ofrecer una visión general de la investigación actual sobre el orgullo moral, una investigación que, lamentablemente, todavía se encuentra en ciernes. Dentro de la misma, presentaremos con cierto detalle cinco estudios, los cuales, en conjunto, sugieren con especial claridad y coherencia una serie de pautas orientativas para la educación moral que aún no han sido suficientemente desarrolladas, ni de forma parcial en cada publicación original ni, mucho menos, de forma global. Tras esta revisión de la investigación básica, abordaremos el objetivo último de este trabajo: reflexionar sobre las implicaciones educativas de este conjunto de estudios y, a partir de ahí, sugerir algunas pautas a tener en cuenta en la educación moral. De este modo, pretendemos contribuir al enriquecimiento de las intervenciones educativas en el ámbito moral.

INVESTIGACIÓN SOBRE EL ORGULLO MORAL

El orgullo surge de una autoevaluación positiva (Etxebarria, 2009; Lewis, 2000; Tangney, 1999; Tracy y Robins, 2007a, 2007b). La atención a lo positivo eleva la conciencia de las propias capacidades y, por tanto, la autoestima y la confianza en uno mismo, lo que hace que la vivencia de orgullo resulte muy placentera. En consecuencia, la persona va a tratar de reproducirla; ¿cómo?, continuando en la línea de acción que la genera. De este modo, el orgullo conlleva una tendencia a seguir cultivando aquello que la persona evalúa como positivo. Más aún, implica una tendencia a fortalecerlo. El orgullo, fruto de la atribución personal de un determinado logro o rasgo, hace que la persona se sienta segura, capaz, fuerte, y esto le conduce, en el plano cognitivo, a visualizar logros aún mayores. La persona se siente motivada para abordar metas más altas en un curso de acción que le depara grandes satisfacciones.

Todos los planteamientos teóricos sobre el orgullo subrayan la importancia motivacional de esta emoción, importancia que ha sido confirmada por diversos estudios empíricos en diferentes ámbitos (Carver et al., 2010; Herrald y Tomaka, 2002; Panagopoulos, 2010; Williams y DeSteno, 2008).

En el ámbito moral, diversos autores han subrayado también el papel motivacional del orgullo —el *orgullo moral*, esto es, el orgullo que podemos sentir cuando realizamos una acción moralmente positiva— sobre la acción moral (Hart y Matsuba, 2007; Kristjánsson, 2002; Tangney, 2007; Tracy y Robins, 2007a). Sin embargo, dicho papel apenas ha sido investigado empíricamente.

Pese a ello, algunos estudios apoyan el efecto reforzante del orgullo sobre la acción moral. Así, Daniel Hart y M. Kyle Matsuba (2007) encontraron que quienes sentían más orgullo por la participación en ciertos proyectos comunitarios

mostraban también un mayor compromiso con los mismos. Este resultado sugiere que el orgullo moral refuerza las conductas que lo provocan. Sin embargo, como los propios autores señalan, no aporta evidencia clara de la dirección causal de la relación hallada entre orgullo y conducta prosocial sostenida. En otro estudio (Boezeman y Ellemers, 2008), un modelo de ecuación estructural apoyó un modelo hipotético en el cual el orgullo estaba directa y positivamente asociado con el compromiso del voluntariado con la organización en la que trabajaban. Este estudio, al igual que el anterior, tiene la limitación de que examina datos correlacionales provenientes de autoinformes transversales. Sin embargo, estos autores abordaron empíricamente la posibilidad de que las relaciones causales entre las variables del modelo pudieran ser diferentes, pero estos modelos alternativos no pudieron dar cuenta de los datos.

Ante este estado de cosas, en otros estudios se ha tratado de aportar datos más sólidos en favor del valor motivacional del orgullo moral. Este fue el objetivo del primero de los cinco estudios que se presentarán a continuación. Antes de pasar a exponerlos, conviene hacer una aclaración. La mayor parte de los autores que estudian el orgullo (Lewis, 2000; Tangney, 1999; Tracy y Robins, 2007a, 2007b, 2007c) distinguen dos formas de orgullo: el orgullo *auténtico* (o *beta*) y el orgullo *hubrístico* (o *alpha*). El primero surge cuando la atención se focaliza en un logro o un rasgo positivo concreto (“Lo hice bien”, “Esto se me da muy bien”). El segundo surge como consecuencia de una evaluación positiva del Yo de carácter global (“Qué grande soy”). El orgullo auténtico está asociado a conductas de logro y compromiso con las metas, así como a otros correlatos y efectos adaptativos, mientras que el hubrístico está ligado a valores extrínsecos de reconocimiento público y dominio social y a otros correlatos y efectos desadaptativos (Carver et al., 2010; Tracy y Robins, 2014). En el mismo sentido a menudo se habla simplemente de orgullo, sin más adjetivos, para referirse al primer tipo de orgullo, y de *hubris*, para referirse al segundo. En el ámbito moral, los escasos estudios existentes normalmente no distinguen entre orgullo moral auténtico y orgullo moral hubrístico, aunque tal distinción resulta pertinente (y seguramente abriría líneas de análisis interesantes). No nos detendremos aquí en esta cuestión, pero sí conviene aclarar que los cinco estudios que veremos a continuación, aunque no se especifique, tienen por objeto de análisis el orgullo moral auténtico, dado que en todos ellos la variable orgullo moral se mide en relación con situaciones concretas.

De los cinco estudios, los dos primeros, uno de carácter cuasiexperimental y el otro correlacional, ambos realizados con muestras infantiles, se centran en los beneficios motivacionales de esta emoción. Los otros tres, todos ellos de carácter cuasiexperimental, dos realizados con adolescentes y otro con jóvenes

adultos, se centran en algunos elementos que pueden socavarla. Pasamos a presentar de un modo sucinto los objetivos, las hipótesis, el método y los resultados de cada uno de ellos.

BENEFICIOS MOTIVACIONALES DEL ORGULLO MORAL

Estudio 1: El orgullo moral, refuerzo intrínseco de la conducta moral

Este primer estudio (Etxebarria et al., 2015) se planteó como objetivo demostrar que el orgullo moral actúa como un refuerzo de la acción moral. Para poner a prueba esta hipótesis se realizaron dos estudios cuasi-experimentales. Dado que estos estudios ya han sido publicados, aquí nos limitaremos a presentar sucintamente el primero de ellos.

En el estudio participaron niños y niñas de 9 a 11 años de cuatro aulas de dos centros escolares públicos del País Vasco ($N = 94$).

En el primer contacto con cada centro se insistió en la importancia de poder contar con dos aulas escolares de niños de esa edad que fueran muy similares. Una vez conseguidas las cuatro aulas citadas, se designó al azar cuál sería en cada centro el Grupo Experimental (GE) y el Grupo Control (GC).

En cada uno de los centros, a los de un aula (el GE) se les indujo a realizar una acción positiva desde el punto de vista moral, concretamente, una acción pro-social. Un viernes, el profesor les habló de los niños del tercer mundo con SIDA y les dijo que, durante el fin de semana, les escribieran una carta o les hicieran un dibujo. El lunes, al recoger lo que los escolares habían traído de casa, el profesor destacó lo positivo de la acción, elogiándola como una buena acción moral. A los del otro grupo (el GC) el profesor les pidió que realizaran una actividad moralmente neutra. Concretamente, les dijo que describieran lo que hacían entre semana, durante los días lectivos, después de salir del colegio. En este grupo, el lunes, al recoger los textos, el profesor mantuvo una actitud neutra.

Para poder comprobar que la manipulación experimental había sido efectiva, en ambos grupos, nada más recoger los trabajos, se evaluaron los sentimientos de los escolares. Para ello, el profesor pasó una prueba de 4 ítems en la que se pedía a estos que señalaran cómo se sentían en ese momento (“aburrido/a”, “alegre, contento/a”, “enfadado/a” y “orgullosa/a, contento/a conmigo mismo/a”) en una escala de 1 (*nada o un poco*) a 3 (*mucho o totalmente*).

Justo al acabar esta prueba, llegaron a ambas clases dos supuestos representantes de una ONG pidiendo voluntarios para una tarea no muy atractiva. Les sugerían escribir cartas dirigidas a ministros y gobiernos (copiándolas de un

modelo) para solicitar ayuda para las víctimas de unas inundaciones en Filipinas. Les decían que, para organizar mejor el trabajo, cada uno señalara en una hoja cuántos recreos estaba dispuesto a dedicar a la tarea. Los niños señalaban su respuesta en una escala de 1 a 5. Se tomó el número de recreos señalado como medida de la *Intención de conducta prosocial*.

Para poder evaluar la equivalencia de los grupos de comparación en aspectos que podrían afectar a la V.D. intención de conducta prosocial, una semana antes de la manipulación experimental los niños respondieron a una prueba de *Empatía Disposicional* (Merhabian y Epstein, 1972) y otra de *Orgullo Moral Disposicional*. Este último se midió con una escala diseñada *ad hoc* por el equipo (Pascual, Etxebarria, et al., 2020).

Los análisis revelaron que no se daban diferencias significativas previas entre el GE y el GC en estas dos variables. Asimismo, revelaron que la manipulación experimental había sido efectiva, es decir, que después de la tarea los niños y niñas del GE se sentían significativamente más orgullosos que los del GC.

Por lo que se refiere a la hipótesis principal, los escolares del GE se mostraron dispuestos a dedicar significativamente más recreos que los del GC. En otras palabras, el orgullo experimentado tras la realización de la conducta prosocial incrementó significativamente la intención de llevar a cabo otra conducta prosocial diferente. Por otra parte, se encontraron interesantes correlaciones del orgullo moral disposicional con la empatía disposicional y la intención de conducta prosocial (número de recreos).

Estos resultados, en la línea de los obtenidos por Hart y Matsuba (2007) y Edwin J. Boezeman y Naomi Ellemers (2008) sobre el papel motivacional del orgullo moral, proporcionan un apoyo empírico más claro en este sentido y ponen de relieve la conveniencia de estimular el orgullo moral en la educación de las niñas y los niños.

Estudio 2: Relación del orgullo moral y otras emociones morales con la conducta prosocial y antisocial

Al igual que el anterior, este segundo estudio (Ortiz et al., 2018) se diseñó para apoyar empíricamente el importante papel del orgullo en la acción moral.

Concretamente, este estudio, de carácter correlacional, se propuso como objetivo analizar la contribución de la empatía, la culpa, la vergüenza, el orgullo y, más específicamente, el orgullo moral en el comportamiento prosocial y antisocial de las niñas y los niños en edad escolar y, asimismo, explorar cómo interactúan estas variables emocionales en su predicción. Se partió de la hipótesis de que todas estas variables emocionales —excepto la vergüenza, sobre la

cual no se planteó una hipótesis específica— estarían asociadas positivamente con el comportamiento prosocial y negativamente con la conducta antisocial.

La muestra estuvo compuesta por 351 chicos y chicas de 10 a 14 años de diversos centros educativos, públicos y concertados, del País Vasco.

El primer día los niños completaron tres cuestionarios, uno de conducta prosocial, otro de orgullo moral y otro de empatía disposicional: una adaptación para niños (Garaigordobil y Pérez, 2005) de la escala de *Conducta Prosocial* de Kirk Weir y Gerard Duveen (1981); un *Cuestionario de Orgullo Moral Auténtico* (OMA), diseñado y validado por los propios autores (Pascual, Etxebarria, et al., 2020); y el *Índice de Empatía para Niños y Adolescentes* (IECA; Bryant, 1982; adaptación española de Del Barrio et al., 2004). Al cabo de una semana, con ayuda de los investigadores, cumplieron un test de emociones morales: el *Test of Self-Conscious Affect for Children* (TOSCA-c; Tangney et al., 1990). La conducta antisocial se evaluó a través de los profesores. Para ello se utilizó la escala de Conducta antisocial del *Cuestionario de Problemas de Conducta* (EPC) (Navarro et al., 1993).

Aquí no entraremos a detallar más que los resultados relacionados con el orgullo moral. Esta emoción no mostró un peso predictivo relevante sobre la conducta antisocial, pero sí sobre la conducta prosocial: esta resultó predicha por la culpa y por la interacción de la empatía y el orgullo moral. La capacidad predictora de la empatía aumentaba cuando se combinaba con alto orgullo moral, especialmente en los niños y las niñas con alta empatía. Por otra parte, en ambos sexos el orgullo moral mostró una correlación significativa e importante con la empatía y con la culpa.

Estos resultados apoyan de nuevo la relevancia del orgullo moral en la conducta prosocial y la conveniencia de prestar mayor atención a esta emoción en la educación de los niños y las niñas.

DEBILIDADES DEL ORGULLO MORAL

Estudio 3: ¿Cuanto más costosa la acción, mayor el orgullo moral?

Como vemos, son ya varios los trabajos que apoyan el gran valor motivacional del orgullo moral (Boezeman y Ellemers, 2008; Etxebarria et al., 2015; Hart y Matsuba, 2007; Ortiz et al., 2018). Pero en lo que apenas se ha reparado es en que el orgullo moral —como el orgullo en general, una emoción considerada *powerful* (Fischer, 1995)— es también, por otra parte, una emoción débil, que a menudo desaparece cuando más se la necesita. Un estudio sobre los antece-

dentes del orgullo moral reveló inesperadamente esta debilidad. Pasamos a presentarlo.

El objetivo de este tercer estudio (Etxebarria et al., 2014) era analizar qué tipos de acciones provocan más orgullo moral. Se partió de la hipótesis general de que cuanto más costosa sea la acción, mayor será el orgullo moral. Así, se analizó el efecto de tres variables en esta emoción: que las acciones impliquen o no ir contra la mayoría del grupo, que impliquen o no algún otro tipo de coste personal (tiempo, esfuerzo, un posible castigo...) y que impliquen la realización de una intención previa o, por el contrario, sean simplemente una respuesta a las demandas de la situación inmediata.

En el estudio participaron 160 chicas y chicos de 14 a 16 años de tres centros educativos públicos del País Vasco.

Se diseñaron 16 escenarios en los que alguien necesitaba ayuda, dos por cada combinación de las tres variables citadas. A la mitad de los participantes se les presentaron 8 escenarios y a la otra mitad, los otros 8. Se presenta un ejemplo de escenario en el que la ayuda implica ir contra la mayoría del grupo y costes personales, pero no una intención previa: “Son las 8:00 de la mañana y te acabas de montar en el autobús junto con tus compañeros para ir a clase. Dentro de dos horas tienes un examen y estás dándole el último repaso a los apuntes. Ha entrado una persona muy mayor pidiendo asiento, pero ninguno de tus compañeros se levanta para cedérselo; alguno, incluso, hace un comentario de burla. Sabes que si le cedes el asiento no vas a poder aprovechar ese tiempo para estudiar”. En cada escenario los participantes habían de señalar qué harían (pregunta abierta) y cuánto orgullo experimentarían en caso de ayudar (escala de 7 puntos).

Los resultados revelaron un efecto paradójico: en contra de lo que postulaba la hipótesis, tanto las conductas prosociales que implicaban ir contra la mayoría del grupo como las que implicaban otro tipo de costes personales no generaban más orgullo moral, sino *menos*. Este efecto ponía de manifiesto una debilidad importante del orgullo moral: este se debilitaba justamente cuando más necesario era.

¿Cómo podía explicarse este efecto, claramente contraintuitivo? Cabía suponer que ello tenía que ver en buena medida con la muestra analizada, adolescentes de 14 a 16 años. En esa edad la influencia de los pares es especialmente fuerte (Allen et al., 2005; Berndt, 1979; Brown, 2004) y, asimismo, todavía el juicio moral se halla fuertemente influido por la preocupación por los propios intereses, por lo que no se valoraría como más meritorio aquello que supone un coste personal (Kohlberg, 1984; Walker, 1989).

Sin embargo, el tamaño del efecto, especialmente en el caso de la variable ir contra la mayoría del grupo, se reveló bastante grande. Por tanto, no sería extraño que dicho efecto perdurara, todavía con cierta fuerza, en muchos adultos. Si así fuera, el fenómeno detectado sería aún más preocupante, pues estaría reflejando una debilidad del funcionamiento moral relativamente estable, no una mera limitación de la moralidad adolescente. El siguiente estudio se diseñó con el objetivo de aclarar esta cuestión: ¿persiste este efecto más allá de la adolescencia, entre los jóvenes adultos?

Estudio 4: ¿Cuánto más costosa la acción, menor el orgullo moral? Un efecto paradójico que disminuye tras la adolescencia

Como se acaba de decir, el objetivo de este estudio (Pascual, Conejero, et al., 2020) fue analizar si el efecto paradójico observado en el estudio anterior seguía produciéndose una vez superada la adolescencia.

Según diversos estudios, a lo largo de la adolescencia y hasta los 18 años se produce un aumento lineal de la resistencia a la influencia de los pares tanto en los chicos como en las chicas (Paus et al., 2008; Steinberg y Monahan, 2007; Sumter et al., 2009). En consecuencia, cabe predecir que el efecto negativo de la opinión del grupo sobre el orgullo moral habrá desaparecido entre los jóvenes adultos. Sin embargo, la opinión del grupo sobre las acciones morales y las valoraciones que, de estas, hacen las personas, sigue teniendo un peso importante mucho más allá de la adolescencia, durante toda la vida (Asch, 1951; Suhay, 2015; Turner, 1991). Teniendo esto en cuenta, se planteó la hipótesis de que, en los jóvenes adultos, el efecto negativo del hecho de que la conducta prosocial implique ir contra la mayoría del grupo se debilitaría, es decir, que las conductas prosociales que suponen ir contra la mayoría del grupo dejarían de generar menos orgullo. Sin embargo, no se pronosticó que el efecto desaparecería totalmente, hasta el punto de invertirse, es decir, que las conductas prosociales que suponen ir contra la mayoría del grupo generarían más orgullo moral.

Por lo que se refiere al efecto de otro tipo de costes personales (dedicación de tiempo, esfuerzo, etc.), partiendo de que el estadio 2 de juicio moral se ha superado en la mayoría de los adultos jóvenes (Kohlberg, 1984; Walker, 1989), se supuso que entre estos las conductas más costosas sí generarían más orgullo moral. Sin embargo, también cabe pensar que en general, para la mayoría de las personas y no sólo para quienes están en el estadio 2, el hecho de que la conducta conlleve un coste personal supone un elemento frustrante, negativo, que mina el afecto positivo (por la acción positiva) constitutivo de la experiencia de orgullo. A partir de estos datos, se predijo un debilitamiento del efecto

negativo de los costes de la acción prosocial sobre el orgullo moral, pero —al igual que en el caso de la variable anterior— no se llegó a pronosticar su inversión completa.

En el estudio participaron 152 jóvenes adultos, 78 mujeres y 74 varones, de 19 a 27 años. La gran mayoría eran universitarios o graduados recientes. Tenían distintos orígenes y niveles sociales, aunque predominaban los de origen vasco y de clase media.

El procedimiento fue muy similar al utilizado en el estudio anterior, con pequeñas modificaciones. Se presentaban a los participantes 8 escenarios en todos los cuales alguien necesitaba ayuda, dos por cada combinación de las dos variables consideradas: que la ayuda implicara ir contra la mayoría o no, y que implicara otros costes personales o no. Ejemplo de escenario en el que la ayuda implica ir contra la mayoría del grupo y costes personales: “En tu clase de inglés hay una chica que no cae demasiado bien a nadie. No es que se porte mal con la gente, pero siempre está preguntando y retrasa el ritmo de la clase. Os pide ayuda para el examen que tenéis dentro de un par de semanas a unas compañeras y a ti. Todas ellas le ponen excusas y dicen que es una pesada y que no se le debería ayudar”. En cada escenario, se les pedía que dijeran qué harían (pregunta abierta) y cuánto orgullo sentirían en caso de prestar ayuda (escala de 7 puntos).

Los resultados revelaron que, en los jóvenes adultos, las conductas que implican costes personales *sí* generan significativamente más orgullo. Sin embargo, las conductas que implican ir contra la mayoría del grupo *no* generan significativamente más orgullo, aunque tampoco menos. En suma, en esta edad el efecto paradójico se ha debilitado, pero aún no se ha invertido totalmente.

Los resultados de este estudio y el anterior ponen de relieve que el orgullo moral, si bien ejerce una función reguladora muy importante en la acción moral, es también una emoción débil, que puede verse socavada por diversos factores, y que a menudo desaparece cuando más se la necesita.

De estos factores que juegan en contra del orgullo moral, el hecho de que la conducta implique ir contra la mayoría del grupo es especialmente relevante, pues sigue pesando más allá de la adolescencia. El orgullo se revela como una emoción muy permeable a la opinión del grupo, que, como veremos de nuevo en el estudio siguiente, no siempre tiene un efecto positivo sobre esta emoción y, en consecuencia, en el funcionamiento moral de las personas.

Estudio 5: Efectos del elogio y la crítica en el orgullo moral y la culpa

Los dos estudios anteriores ponen de manifiesto la influencia negativa que el grupo puede tener sobre la experiencia de orgullo moral y, en consecuencia, sobre la conducta. El objetivo del quinto estudio (Conejero et al., 2020) fue analizar más directamente los posibles efectos perversos de la opinión de los demás sobre el orgullo moral y, asimismo, sobre la culpa.

En este estudio interesaba especialmente responder a dos cuestiones: ¿el elogio de acciones moralmente reprobables puede hacer que nos sintamos orgullosos por estas? ¿Y la crítica por acciones moralmente positivas hacer que nos sintamos culpables? La hipótesis de partida fue que la respuesta a estos interrogantes, en ambos casos, sería afirmativa.

En este estudio participaron 92 adolescentes, chicos y chicas, de 14 a 16 años de cuatro clases diferentes de un centro educativo público del País Vasco.

Se elaboró un cuestionario que incluía 10 escenarios, resultantes de la combinación de tres variables: carácter moral de la acción (positivo/negativo), elogio/crítica/ausencia de elogio o crítica, y fuente del elogio o la crítica (padres/pares). Ejemplo de escenario (acción positiva elogiada por los padres, más concretamente por la madre): “Un/a amigo/a está enfermo/a y no ha podido ir a clase los últimos días. Tú decides fotocopiarle lo que habéis hecho en clase estos días y llevárselo a su casa. Después, al preguntarte tu madre por tu amigo, le comentas lo que has hecho y ella te dice que has hecho muy bien”. Los participantes tenían que indicar la intensidad con que sentirían orgullo y culpa en cada una de las situaciones en sendas escalas de 7 puntos.

Los resultados revelaron que el elogio de las acciones positivas incrementaba el orgullo. Aunque es este un resultado obvio, merece atención, pues apunta a un modo de intervención para estimular esta emoción. No obstante, más interesantes fueron los resultados obtenidos respecto al efecto de las opiniones incongruentes con las conductas: tal como planteaban las hipótesis, la crítica de las acciones positivas reducía el orgullo e incluso incrementaba la culpa, mientras que el elogio de las acciones negativas reducía la culpa e incluso incrementaba el orgullo.

La opinión de los demás se reveló capaz de anular el efecto del carácter positivo de la acción moral en el orgullo: la crítica de las acciones morales positivas mostró un efecto fulminante sobre esta emoción. Sin embargo, no se encontró un efecto paralelo en la culpa.

La culpa, tal como la han caracterizado diversos autores (Benedict, 1946; Mead, 1937; Smith et al., 2002) en oposición a la vergüenza, tendría un carácter más bien privado y, según los resultados de este estudio, sería más resisten-

te a la opinión ajena. El orgullo se parecería a la vergüenza por tener igualmente un carácter más público (aunque una y otra emoción surjan de evaluaciones opuestas, positiva en el caso del orgullo y negativa en el de la vergüenza), y se trataría de una emoción más susceptible de ser influida por las opiniones de los demás.

Estos resultados muestran la gran influencia —a veces muy perniciosa— de la opinión ajena sobre la culpa y, aún en mayor medida, sobre el orgullo moral, y ponen de manifiesto, nuevamente, la necesidad de que los programas de educación moral preparen a niñas y niños para que estos sean capaces de mantener su autonomía moral frente a las presiones del grupo.

IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Como decíamos al principio, aunque cada vez se concede más importancia a las emociones tanto en la explicación del funcionamiento moral como en los programas educativos, todavía hoy la atención que se presta al orgullo moral es escasa. Sin embargo, los trabajos aquí revisados y, muy especialmente, los estudios 1 y 2 del apartado anterior, ponen de relieve la importancia de esta emoción en la actuación moral.

En efecto, el primero de ellos (Etxebarria et al., 2015) muestra que el orgullo suscitado por la realización de una conducta prosocial aumenta la intención de llevar a cabo otra conducta prosocial diferente. Este estudio, realizado con un diseño cuasiexperimental, proporciona apoyo más sólido a las conclusiones que ya se apuntaban en los trabajos de Hart y Matsuba (2007) o Boezeman y Ellemers (2008) y permite concluir que *el orgullo moral actúa como un refuerzo intrínseco de la conducta moral*. La disposición a sentir orgullo moral constituye, así, un componente motivacional muy positivo de la vida moral, un rasgo que merecería promoverse en la educación moral de los niños y las niñas.

Pero, además, el segundo estudio (Ortiz et al., 2018) muestra que el orgullo moral eleva la capacidad predictora de la empatía sobre la conducta prosocial, especialmente en los niños y niñas con alta empatía. Por otra parte, en conjunto, ambos estudios muestran que la disposición a experimentar orgullo moral está estrechamente relacionada con variables probadamente relevantes en el ámbito moral como la tendencia a la empatía, a la culpa y a la conducta prosocial (Eisenberg, 1986; Eisenberg et al., 2015; Etxebarria, 1999; Hoffman, 1982, 2002). Estos resultados apoyan de nuevo la relevancia del orgullo moral, así como la conveniencia de prestar mayor atención a esta emoción en la educación moral.

Es muy probable que, en estas conclusiones y sugerencias, no estemos descubriendo nada nuevo a muchos educadores. Afortunadamente, son muchos los padres y madres, maestras y maestros que tienen esto en cuenta en su práctica cotidiana, sean o no conscientes de ello. No obstante, creemos que este tipo de estudios pueden ayudar a generar una mayor conciencia sobre la importancia de estimular esta emoción. A nuestro entender, esto es algo necesario, porque hoy en día también son muchos los padres y madres, maestras y maestros que, en consonancia con una sociedad cada vez más preocupada por el rendimiento y el éxito individual, estimulan, sí, el orgullo de los niños y niñas por sus logros escolares o deportivos, pero no así, o no tanto, la satisfacción por sus logros en el terreno moral.

¿Cómo estimular el orgullo moral? Tal como muestra el Estudio 5 (Conejero et al., 2020), basta con elogiar las conductas moralmente positivas del niño o la niña, siempre, obviamente, en su justa medida. Ello hace que estos fijen su atención en la acción merecedora de elogio e inmediatamente surja en ellos una sensación de satisfacción, de plenitud en relación con la misma, que les lleva a percibirla como una acción que merece repetirse, dado que comporta tales sentimientos positivos. Esta sencilla intervención, además de efectiva, convierte el acto educativo en una experiencia placentera, amable, para las dos partes. Y este es un aspecto que merece retenerse, porque a menudo la educación moral comporta intervenciones mucho menos gratas.

Inevitablemente, hay muchas conductas que corregir en los niños, y en ocasiones ello pasa por la inducción de emociones bastante menos agradables, tales como los sentimientos de culpa. Aunque los sentimientos de culpa han suscitado un gran recelo —en buena medida, justificado— en muchos sectores de nuestra sociedad en décadas pasadas, hoy en día existe una conciencia cada vez más clara de que estos no siempre son negativos e inútiles (Etxebarria, 2000; Hoffman, 1982, 1997, 2002). Existen sentimientos de culpa plenamente justificados, sanos, que promueven la reparación de nuestros errores y merecen ser promocionados. Así, cuando el niño o la niña ha infligido un daño a otro es importante procurar que no desvíe su atención del dolor ajeno, que sepa admitir su papel causal en dicho dolor y que, en lugar de escaparse del sentimiento de culpa que ello le pueda generar, sea capaz de realizar alguna conducta reparadora que reequilibre la situación y ayude al restablecimiento de la relación con la víctima. Sin embargo, aunque necesario, todo ello hace del encuentro educativo una situación poco agradable, a veces fuertemente aversiva. Por ello, es igualmente importante no desaprovechar ninguna oportunidad para realizar intervenciones educativas más amables e incluso cariñosas. No se trata simplemente de corregir, de controlar, de poner freno a la mala conducta. Es igual-

mente importante, y desde luego mucho más satisfactorio para las dos partes, estimular, reforzar las conductas positivas.

Así pues, no sólo merece la pena promover el orgullo moral, sino que hacerlo puede constituir una experiencia muy agradable tanto para el educador como para el niño.

Pero ello no es suficiente. Los resultados de los tres últimos estudios presentados en el apartado anterior ponen de relieve la necesidad de que los programas de educación moral atiendan igualmente a los elementos que juegan en contra de esta emoción, que la socavan.

Concretamente, el Estudio 3 (Etxebarria et al., 2014), en el que los resultados revelaron un efecto paradójico en una muestra de adolescentes (cuanto mayor era el coste de la acción, *menor* era el orgullo moral), sugiere la necesidad de intervenir en un doble sentido. Por un lado, este estudio plantea la necesidad de preparar a los adolescentes para que comprendan y asuman que la acción moral habitualmente conlleva unos costes, costes que no disminuyen el mérito de la acción y que hay que estar dispuestos a sobrellevar sin sentir vergüenza por ello, antes bien, si los costes son altos, orgullo. Por otro, plantea la necesidad de ayudarles a que comprendan, asimismo, que la acción moral a veces exige desviarse del grupo, cuando no enfrentarse a él, y que hacerlo tampoco ha de suponer ninguna vergüenza, sino, por el contrario, un motivo de orgullo. En definitiva, se trata de prepararles para que no sucumban ante estos obstáculos al surgimiento del orgullo moral, de modo que las acciones que merecen suscitarlo así lo hagan, proporcionando un elemento motivacional extra que ayude a sostenerlas (Boezeman y Ellemers, 2008; Etxebarria et al., 2015; Hart y Matsuba, 2007; Ortiz et al., 2018).

En conjunto, los tres últimos estudios plantean con especial nitidez la importancia de preparar a los niños y las niñas, y especialmente a los adolescentes, para que sean capaces de sustraerse a la influencia, a menudo negativa, del grupo. Así, el Estudio 4 (Pascual, Conejero, et al., 2020) revela que el grupo puede seguir ejerciendo un efecto negativo más allá de la adolescencia, en la adultez temprana, de forma que, si bien a esa edad las conductas que implican ir contra la mayoría ya no generan menos orgullo moral, tampoco generan más. De este modo, tales conductas pierden el refuerzo, sumamente oportuno, que podría proporcionarles esta emoción. Por su parte, el Estudio 5 (Conejero et al., 2020) muestra que la opinión de los otros sobre el orgullo moral puede tener un efecto muy pernicioso: cuando una conducta moralmente positiva recibe una crítica –algo no tan infrecuente como se podría pensar, tanto en el ámbito personal como en el social– el orgullo prácticamente desaparece, como fulmi-

nado por un rayo. Como consecuencia, la conducta moral se resiente, pues se pierde la contribución motivacional de esta emoción.

En definitiva, se trata de preparar a niñas y niños, en la infancia y la adolescencia, para que sean capaces de preservar el orgullo moral por aquellas acciones que lo justifican y, de este modo, proteger, salvaguardar, la importante motivación moral que esta emoción genera.

CONSIDERACIONES FINALES

La enorme dependencia del orgullo moral respecto a la opinión del grupo tiene gran transcendencia, por lo que merece ser analizada en mayor profundidad en futuros estudios. Junto a métodos de corte más o menos experimental como los utilizados en los trabajos aquí presentados, sería interesante un abordaje cualitativo que permitiera entender más a fondo los mecanismos psicológicos que entran en juego cuando la persona se encuentra con que lo que él o ella considera una actuación correcta, *lo que se debe hacer*, choca con la opinión y la práctica de los demás. Ello, a su vez, permitiría afinar las intervenciones educativas para hacer del orgullo moral una emoción menos dependiente de la influencia ajena.

Junto con ello, sería interesante preguntar de forma abierta a niños y adolescentes qué tipo de conductas les producen orgullo moral y en qué medida. El análisis de la frecuencia e intensidad de las distintas categorías resultantes permitiría conocer mejor qué es lo que estos *realmente* valoran moralmente más allá de las verbalizaciones que puedan hacer, a menudo rehenes de la deseabilidad social. Asimismo, permitiría ver hasta qué punto pueden existir carencias allí donde el orgullo moral debería estar presente y, en cambio, una excesiva presencia de este en ámbitos menos justificados. Ello sería de gran ayuda para orientar la intervención educativa en el terreno de los valores.

Junto a estos estudios de corte psicológico, serían deseables investigaciones más directamente centradas en los efectos de diferentes intervenciones educativas en torno a esta emoción moral: intervenciones dirigidas a motivar la conducta moral a partir de la estimulación del orgullo moral, intervenciones dirigidas a fortalecer la autonomía moral de los niños y, especialmente, los adolescentes frente a las opiniones y actuaciones de los grupos, intervenciones orientadas a fortalecer su identidad como agentes morales, etc.

Para finalizar, en esta reflexión sobre líneas de trabajo futuro, quisiéramos hacer una observación respecto al trabajo práctico en torno a las emociones en el ámbito educativo. En las últimas décadas, y con el auge de la inteligencia emocional, dicho trabajo parece plantearse como objetivo fundamental el bienes-

tar de los niños y las niñas y la prevención de todo tipo de problemas. Así, la atención se centra principalmente en el desarrollo de la empatía, de una buena regulación emocional, etc. Estos son aspectos fundamentales, sin duda. Pero hay una vertiente de las emociones igualmente importante a la que quizás no se esté atendiendo suficientemente. Nos referimos al papel de estas en el funcionamiento moral. Como pone de manifiesto el libro de Etxebarria (2020), junto con la empatía, muchas otras emociones juegan un papel relevante en la vida moral: además de –tal como aquí hemos visto– el orgullo, la culpa, la vergüenza, la elevación, la gratitud y hasta emociones aparentemente negativas como la ira, el desprecio o el asco. Estas emociones pueden ejercer efectos morales muy positivos: en el comportamiento prosocial, en la inhibición de conductas agresivas o dañinas, en la lucha contra la injusticia, en la mejora de las relaciones sociales, en la identidad moral, etc. Ahora bien, todas ellas –incluidas la empatía y emociones aparentemente tan positivas como la gratitud o la elevación– conllevan una serie de riesgos; por poner un ejemplo, es obvio que, en ocasiones, los sesgos empáticos pueden conducir a decisiones y actuaciones injustas (Hoffman, 2002). Teniendo esto en cuenta, sería deseable que el trabajo sobre las emociones en el terreno educativo incorporara una atención especial a dichas emociones a fin de fortalecer sus aspectos positivos y minimizar sus rasgos más negativos. Ello, a su vez, implicaría prestar una atención especial al estímulo del razonamiento y la reflexión crítica, imprescindibles en tal sentido.

Somos conscientes de que la agenda educativa se halla cada vez más cargada en los últimos años. No obstante, creemos que la preocupación por la educación moral –por la educación de las emociones morales y la reflexión moral– no puede ocupar un espacio marginal en la misma, dentro de una larga lista de competencias y habilidades. La educación moral, la educación para la vida en sociedad, está, *debería estar*, en el centro mismo del esfuerzo educativo.

REFERENCIAS

- Alfano, Mark (2016). *Moral Psychology: An introduction*. Polity Press.
- Allen, Joseph P.; Porter, Maryfrances R.; McFarland, F. Christy; Marsh, Penny & McElhaney, Kathleen Boykin (2005). The two faces of adolescents' success with peers: Adolescent popularity, social adaptation, and deviant behavior. *Child Development*, 76(3), 747-760. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00875.x>
- Asch, Solomon E. (1951). Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgments. En Harold Guetzkow (Ed.), *Groups, leadership, and men: Research in human relations* (pp. 177-190). Carnegie Press.
- Benedict, Ruth (1946). *The chrysanthemum and the sword*. Houghton Mifflin.

- Berndt, Thomas J. (1979). Developmental changes in conformity to peers and parents. *Developmental Psychology*, 15(6), 608-616. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.15.6.608>
- Boezeman, Edwin J. & Ellemers, Naomi (2008). Pride and respect in volunteers' organizational commitment. *European Journal of Social Psychology*, 38, 159-172. <https://doi.org/10.1002/ejsp.415>
- Brown, B. Bradford (2004). Adolescents' relationships with peer. En Richard M. Lerner & Laurence Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (2ª ed., pp. 363-394). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780471726746.ch12>
- Bryant, Brenda K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53(2), 413-425. <https://doi.org/10.2307/1128984>
- Carver, Charles S.; Sinclair, Sungchoon & Johnson, Sheri L. (2010). Authentic and hubristic pride: Differential relations to aspects of goal regulation, affect, and self-control. *Journal of Research in Personality*, 44(6), 698-703. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2010.09.004>
- Conejero, Susana; Apodaca, Pedro; Pascual, Aitziber; Etxebarria, Itziar & Ortiz, María-José (2020). Moral pride only under the positive gaze of others? Effects of praise and criticism on moral pride and guilt. *Revista de Psicología Social*, 34(2), 439-478. <https://doi.org/10.1080/02134748.2019.1639341>
- Del Barrio, Victoria; Aluja, Anton & García, Luis F. (2004). Bryant's Empathy Index for Children and Adolescents: Psychometric properties in the Spanish language. *Psychological Reports*, 95(1), 257-262. <https://doi.org/10.2466/pr0.95.1.257-262>
- Eisenberg, Nancy (1986). *Altruistic emotion, cognition and behavior*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Eisenberg, Nancy; Spinrad, Tracy L. & Knafo-Noam, Ariel (2015). Prosocial development. En Michael E. Lamb & Richard M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (pp. 610-656). John Wiley & Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy315>
- Eisenberg, Nancy & Strayer, Janet (1987). *Empathy and its development*. Cambridge University Press.
- Etxebarria, Itziar (1999). Desarrollo moral. En Félix López, Itziar Etxebarria, María Jesús Fuentes & María José Ortiz (Coord.), *Desarrollo afectivo y social* (pp.181-209). Pirámide.
- Etxebarria, Itziar (2000). Guilt: An emotion under suspicion. *Psicothema*, 12(Supl.1), 101-108.
- Etxebarria, Itziar (2008a). La empatía y su contribución a los valores y la conducta cívico-moral. En Alberto Acosta (Dir.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 85-113). Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Etxebarria, Itziar (2008b). Emociones sociales. En Francesc Palmero & Francisco Martínez Sánchez (Coors.), *Motivación y emoción* (pp. 275-314). McGraw-Hill.
- Etxebarria, Itziar (2009). Las emociones autoconscientes positivas: el orgullo. En Enrique G. Fernández-Abascal (Ed.), *Emociones positivas* (pp. 167-180). Pirámide.

- Etxebarria, Itziar (2020). Las emociones y el mundo moral. Más allá de la empatía. Síntesis.
- Etxebarria, Itziar; Ortiz, María José; Apodaca, Pedro; Pascual, Aitziber & Conejero, Susana (2014). Antecedents of moral pride: The harder the action, the greater the pride? *Spanish Journal of Psychology*, 17, e52, 1-11.
<https://doi.org/10.1017/sjp.2014.56>
- Etxebarria, Itziar; Ortiz, María José; Apodaca, Pedro; Pascual, Aitziber & Conejero, Susana (2015). Pride as moral motive: Moral pride and prosocial behavior. *Infancia y Aprendizaje*, 38(4), 760-774. <https://doi.org/10.1080/02103702.2015.1076267>
- Fischer, Agneta H. (1995). Emotion concepts as a function of gender. En James A. Russell, José Miguel Fernández-Dols, Antony S. R. Manstead & Jane C. Wellenkamp (Eds.), *Everyday concepts of emotions* (pp. 457-474). Kluwer.
https://doi.org/10.1007/978-94-015-8484-5_26
- Freud, Sigmund (1930/2002). *Civilization and its discontents*. Penguin.
- Garaigordobil, Maite & Pérez, José Ignacio (2005). Escala de personalidad creadora: Estudio psicométrico y exploratorio. *Estudios de Psicología*, 26(3), 345-364.
<https://doi.org/10.1174/021093905774519026>
- Gray, Kurt & Graham, Jesse (Eds.) (2018). *Atlas of Moral Psychology*. The Guilford Press.
- Haidt, Jonathan (2003). The moral emotions. En Richard J. Davidson, Klaus R. Scherer & H. Hill Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 852-870). Oxford University Press.
- Hart, Daniel & Matsuba, M. Kyle (2007). The development of pride and moral life. En Jessica L. Tracy, Richard W. Robins & June Price Tangney (Eds.), *Self-conscious emotions: Theory and research* (pp. 114-133). The Guilford Press.
- Herrald, Mary M. & Tomaka, Joe (2002). Patterns of emotion-specific appraisal, coping, and cardiovascular reactivity during an ongoing emotional episode. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 434-450.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.2.434>
- Hoffman, Martin L. (1982). Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. En Nancy Eisenberg-Berg (Ed.), *Development of prosocial behavior* (pp. 281-313). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-234980-5.50016-X>
- Hoffman, Martin L. (1983). Affective and cognitive processes in moral internalization: An information processing approach. En E. Toring Higgins, Diane N. Ruble & William W. Hartup (Eds.), *Social cognition and social development: A socio-cultural perspective* (pp. 236-273). Cambridge University Press.
- Hoffman, Martin L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. En Nancy Eisenberg & Janet Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 47-80). Cambridge University Press.
- Hoffman, Martin L. (1997). Varieties of empathy-based guilt. En Jane Bybee (Ed.), *Guilt in children* (pp. 91-112). Academic Press.
<https://doi.org/10.1016/B978-012148610-5/50005-9>
- Hoffman, Martin L. (2002). Desarrollo moral y empatía: implicaciones para la atención y la justicia. Idea Books.

- Howe, Leland W. & Howe, Mary Martha (1977). *Cómo personalizar la educación. Perspectivas de la clarificación de valores*. Santillana.
- Killen, Melanie & Smetana, Judith G. (2014). *Handbook of moral development* (2ª ed.). Psychology Press.
- Kirschenbaum, Howard (1982). *Aclaración de valores humanos*. Diana.
- Kohlberg, Lawrence (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper and Row.
- Kohlberg, Lawrence (1987/1975). El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación de la moral. En José Antonio Jordán & Félix Santolaria (Eds.), *La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas* (pp. 85-114). P.P.U.
- Kristjánsson, Kristjan (2002). *Justifying emotions: Pride and jealousy*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203165881>
- Lewis, Michael (2000). Self-conscious emotions: Embarrassment, pride, shame, and guilt. En Michael Lewis & Jeannette M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2ª ed., pp. 623-636). The Guilford Press.
- Mead, Margaret (1937). *Cooperation and Competition among primitive peoples*. McGraw-Hill.
- Mehrabian, Albert & Epstein, Norman (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40(4), 525-543.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1972.tb00078.x>
- Navarro, Ana M.; Peiró, R.; Llácer, Maria Dolores & Silva, Fernando (1993). EPC. Escala de problemas de conducta. En Fernando Silva & M. Carmen Martorell (Dir.), *EPIJ. Evaluación de la personalidad infanto-juvenil* (pp. 31-81). MEPSA.
- Ortiz, María José; Apodaca, Pedro; Conejero, Susana; Etxebarria, Itziar & Pascual, Aitziber (2018). Empathy and moral emotions and prosocial and aggressive behavior in children. *Psicothema*, 30(1), 82-88. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.143>
- Panagopoulos, Costas (2010). Affect, social pressure and prosocial motivation: Field experimental evidence of the mobilizing effects of pride, shame and publicizing voting behavior. *Political Behavior*, 32(3), 369-386.
<https://doi.org/10.1007/s11109-010-9114-0>
- Pascual, Aitziber; Conejero, Susana & Etxebarria, Itziar (2020). Moral pride: A paradoxical effect also present in young adults? *The Journal of Psychology*, 154(1), 94-110. <https://doi.org/10.1080/00223980.2019.1661344>
- Pascual, Aitziber; Etxebarria, Itziar; Conejero, Susana & Ortiz, María José (2020). Validation of the Authentic Moral Pride Scale for Children. En Alexandra M. Columbus (Ed.), *Advances in Psychology Research* (Vol. 141, pp. 113-128). Nova Science Publishers.
- Paus, Tomás; Toro, Roberto; Leonard, Gabriel; Lerner, Jacqueline V.; Lerner, Richard M.; Perron, Michel; Pike, G Bruce; Richer, Louis & Steinberg, Laurence (2008). Morphological properties of the action-observation cortical network in adolescents with low and high resistance to peer influence. *Social Neuroscience*, 3(3-4), 303-316.
<https://doi.org/10.1080/17470910701563558>

- Prinz, Jesse (2007). *The emotional construction of morals*. Oxford University Press.
<http://dx.doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199571543.001.0001>
- Raths, Louis; Harmin, Merrill & Simon, Sidney B. (1967). El sentido de los valores en la enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clase. Uteha.
- Smith, Richard H.; Webster, J. Mathew; Parrott, W. Gerrod & Eyre, Heidi L. (2002). The role of public exposure in moral and nonmoral shame and guilt. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 138-159.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.1.138>
- Steinberg, Laurence & Monahan, Kathryn C. (2007). Age differences in resistance to peer influence. *Developmental Psychology*, 43(6), 1531-1543.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1531>
- Suhay, Elizabeth (2015). Explaining group influence: The role of identity and emotion in political conformity and polarization. *Political Behavior*, 37(1), 221-251.
<https://doi.org/10.1007/s11109-014-9269-1>
- Sumter, Sindy R.; Bokhorst, Caroline L.; Steinberg, Laurence & Westenberg, P. Michiel (2009). The developmental pattern of resistance to peer influence in adolescence: Will the teenager ever be able to resist? *Journal of Adolescence*, 32(4), 1009-1021.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.08.010>
- Tangney, June Price (1999). The self-conscious emotions: Shame, guilt, embarrassment and pride. En Tim Dalgleish & Mick J. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 541-568). Wiley. <https://doi.org/10.1002/0470013494.ch26>
- Tangney, June Price (2007). What's moral about the self-conscious emotions. En Jessica L. Tracy; Richard W. Robins & June Price Tangney (Eds.), *Self-conscious emotions: Theory and research* (pp. 21-37). The Guilford Press.
- Tangney, June Price; Wagner, Patricia E.; Burggraf, Susan A.; Gramzow, Richard & Fletcher, Carey (1990). *The Test of Self-Conscious Affect for Children (TOSCA-C)*. George Mason University.
- Tracy, Jessica L. & Robins, Richard W. (2007a). The nature of pride. En Jessica L. Tracy, Richard W. Robins y June Price Tangney (Eds.), *Self-conscious emotions: Theory and research* (pp. 263-282). The Guilford Press.
- Tracy, Jessica L. & Robins, Richard W. (2007b). Emerging insights into the nature and function of pride. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 147-150.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00493.x>
- Tracy, Jessica L. & Robins, Richard W. (2007c). The psychological structure of pride: A tale of two facets. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(3), 506-525.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.3.506>
- Tracy, Jessica L. & Robins, Richard W. (2014). Conceptual and empirical strengths of the authentic/hubristic model of pride. *Emotion*, 14(1), 33-37.
<https://doi.org/10.1037/a0034490>
- Tracy, Jessica L.; Robins, Richard W. & Tangney, June Price (Eds.). (2007). *Self-conscious emotions: Theory and research*. The Guilford Press.
- Turner, John C. (1991). *Social influence*. Open University Press.

- Walker, Lawrence J. (1989). A longitudinal study of moral reasoning. *Child Development*, 60(1), 157-166. <https://doi.org/10.2307/1131081>
- Weir, Kirk & Duveen, Gerard (1981). Further development and validation of the prosocial behaviour questionnaire for use by teachers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22(4), 357-374. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1981.tb00561.x>
- Williams, Lisa A. & DeSteno, David (2008). Pride and perseverance: The motivational role of pride. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(6), 1007-1017. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.94.6.1007>



AITZIBER PASCUAL JIMENO

Profesora Agregada (contratada doctora) de la UPV/EHU. Realizó su tesis doctoral sobre las emociones y los trastornos de la conducta alimentaria, bajo la dirección de las profesoras Itziar Etxebarria y M^a Soledad Cruz-Sáez. Asimismo, realiza investigación básica sobre las emociones autoconscientes de culpa, vergüenza y orgullo moral.

aitziber.pascual@ehu.eus

<https://orcid.org/0000-0003-1908-3080>

SUSANA CONEJERO LÓPEZ

Profesora Agregada (contratada doctora) de la UPV/EHU. Realizó su tesis doctoral acerca de las emociones y el perdón en contextos de conflicto intergrupalo y violencia, la cual fue defendida en 2010. Su línea de investigación se centra en las emociones sociomorales de empatía, culpa y orgullo moral.

susana.conejero@ehu.eus

<https://orcid.org/0000-0001-9360-9074>

ITZIAR ETXEBARRIA BILBAO

Catedrática de Psicología Básica de la UPV/EHU. Ha realizado investigaciones sobre las emociones en distintos ámbitos y, especialmente, en el moral. Asimismo, ha estudiado las diferencias de género tanto en las emociones como en la conducta moral. Ha sido presidenta de la Asociación de Motivación y Emoción (AME).

itziar.etxebarria@ehu.eus

<https://orcid.org/0000-0002-5239-0528>

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha sido realizada gracias a la financiación del Gobierno Vasco (“Cultura, cognición y emoción”, ref. IT-1187-19) y a la del Ministerio de Economía, Industria y Competitividad (“Cultura, coping y regulación emocional: bienestar y afrontamiento comunitario”, ref. PID2020-115738GB-I00).

FORMATO DE CITACIÓN

Pascual, Aitziber; Conejero, Susana & Etxebarria, Itziar (2022). El orgullo moral: Investigación básica e implicaciones educativas. *Quaderns de Psicologia*, 24(2), e1845. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1845>

HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 15-06-2021

1ª revisión: 16-02-2022

Aceptado: 26-06-2022

Publicado: 31-08-2022