

El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia

The intelligent cultivation of moral emotions in adolescence

Dr. Rafael BISQUERRA ALZINA. Catedrático Emérito y Profesor Honorario. Universidad de Barcelona (rbisquerra@ub.edu).

Dra. Èlia LÓPEZ-CASSÀ. Profesora Lectora. Universidad de Barcelona (elialopez@ub.edu).

Resumen:

En este artículo se presenta la relación entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional, con especial referencia a las emociones morales aplicadas a la educación secundaria. La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que tiene lugar a lo largo de toda la vida y su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales. Estas competencias tienen como fundamento la inteligencia emocional en educación. En la actualidad, se dispone de abundantes evidencias de los beneficios que aporta la educación emocional en el alumnado. Entre otros efectos se destaca la mejora en el comportamiento ético y moral, el desarrollo de los comportamientos prosociales o la mejora en las competencias emocionales, lo cual repercute en la mejora de la convivencia y el bienestar. La educación emocional puede abordar multitud de temas, entre los cuales están la consciencia y regulación emocional, la autonomía emocio-

nal, la autoestima, la automotivación, las habilidades sociales, la asertividad, la empatía, las habilidades de vida, el bienestar, etc. Este trabajo se focaliza en las emociones morales y los valores como aspectos importantes de la educación en la adolescencia. La adolescencia es una etapa evolutiva de cambios importantes y de inestabilidad en los estados de ánimo que justifica la necesidad de desarrollar la inteligencia emocional en el campo educativo, concretamente, la educación de las emociones morales. Por ello, se ofrecen algunas consideraciones prácticas que pueden incluirse en la etapa de la educación secundaria en la que juega un papel clave la figura del docente como modelo y referente educativo.

Descriptor: educación emocional, inteligencia emocional, competencias emocionales, emociones morales, educación secundaria, educación moral, educación en valores, adolescencia.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 24-10-2020.

Cómo citar este artículo: Bisquerra Alzina, R. y López-Cassà, È. (2021). El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia | *The intelligent cultivation of moral emotions in adolescence*. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (278), 103-113. <https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-09>
<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

Abstract:

This article examines the relationship between emotional intelligence, emotional competence, and emotional education, with special reference to moral emotions applied to secondary education. Emotional education is a continuous and permanent educational process that occurs throughout life with the objective of developing emotional competences. Emotional intelligence in education is the foundation of these competences. There is currently abundant evidence for the benefits for students of emotional education. Its most notable effects include improved ethical and moral behaviour, the development of prosocial behaviours, and improved emotional competences, resulting in improved coexistence and well-being. Emotional education can address a multitude of topics, including emotional

awareness and regulation, emotional autonomy, self-esteem, self-motivation, social skills, assertiveness, empathy, life skills, well-being, etc. This work focuses on moral emotions and values as an important aspect of education in adolescence. Adolescence is a developmental stage with significant changes and instability in moods that justifies the need to develop emotional intelligence in the educational field, specifically the education of moral emotions. Therefore, this work offers practical considerations for inclusion in the secondary education stage where the figure of the teacher has a key role as a model and educational reference.

Keywords: emotional education, emotional intelligence, emotional competences, moral emotions, secondary education, moral education, values education, adolescence.

1. Inteligencia emocional y competencias emocionales

La inteligencia emocional es un constructo de la psicología que consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones (Salovey y Mayer, 1990). En los últimos treinta años se han desarrollado diversos modelos de inteligencia emocional, entre los que destacan el modelo de capacidad (*ability model*) de Salovey y Mayer, el modelo de competencia de Daniel Goleman, el modelo mixto de Bar-On, el modelo de rasgo de Petrides, etc. En una revisión de los modelos se han identificado como mínimo 16 (Bisquerra, Pérez-González y García Navarro, 2015),

que en la práctica se resumen en dos grupos: inteligencia emocional habilidad e inteligencia emocional rasgo (Keefer, Parker y Saklofske, 2018; Fernández Berrocal y Cabello, en prensa).

Mientras sigue vigente el debate sobre el constructo de inteligencia emocional y sus diversos modelos, hay un acuerdo generalizado en que las competencias emocionales deberían desarrollarse en todas las personas (Saarni, 1999; Bisquerra y Pérez, 2007; Mikolajczak et al., 2009; Nelis et al., 2009; Kotsou et al., 2011) y argumentan sobre la conveniencia de utilizar competencias emocionales más que inteligencia emocional (Bisquerra y Chao Rebolledo, en prensa).

Entendemos las competencias emocionales como un conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para identificar, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Entre las competencias emocionales están la consciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades de vida para el bienestar (Bisquerra y Mateo, 2019; Bisquerra y Pérez, 2007).

2. La educación emocional

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que tiene lugar a lo largo de toda la vida y su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales consideradas como una parte importante del desarrollo integral de la personalidad (Bisquerra y Chao Rebolledo, en prensa).

No hay que confundir la educación emocional con la psicoterapia. Esta última es un proceso de ayuda especializada en la atención a una persona que presenta dificultades o trastornos emocionales y mentales, mientras que la educación emocional es una intervención grupal, de carácter proactivo, preventivo y de desarrollo humano. Proactivo significa que avanza al problema; se anticipa para intervenir antes de que surja. Se orienta a la prevención; no a la intervención en caso de problema siguiendo el modelo clínico. Se enfoca en el desarrollo integral de la persona a través del desarrollo de competencias emocionales.

Keefer, Parker y Saklofske (2018) han aportado evidencias de los efectos de la edu-

cación emocional en: 1) mejora de las competencias sociales y emocionales; 2) mejora de actitudes hacia sí mismo, hacia los demás y hacia la escuela; 3) comportamiento positivo en clase; 4) mejora del clima de clase; 5) reducción del comportamiento disruptivo; 6) mejora del rendimiento académico. Por otra parte, se observa una disminución de: 1) problemas y conflictos; 2) problemas de comportamiento; 3) agresividad y violencia; 4) ansiedad y estrés. También se ha observado un incremento en la satisfacción con la vida y una mejora en los recursos de afrontamiento (López-Cassà, Pérez-Escoda y Alegre, 2018). Consideramos oportuno resaltar los efectos en el favorecer un comportamiento ético y moral en base al desarrollo de las emociones morales; el desarrollo de comportamientos prosociales y la prevención de la violencia (Zych y Ortega-Ruiz, en prensa), entre otros aspectos. Solamente el desarrollo de la competencia de la regulación de la ira para la prevención de la violencia ya debería ser uno de los objetivos prioritarios de los sistemas educativos en todo el mundo, lo cual, por sí mismo, ya es un argumento suficiente para justificar la importancia y necesidad de la educación emocional.

Una forma para desarrollar la competencia emocional es mediante programas de educación emocional en el currículum escolar. Los programas que han sido evaluados científicamente han demostrado resultados favorables significativos en la mejora del desarrollo emocional del alumnado (Keefer, Parker y Saklofske, 2018). Una propuesta curricular que se propone facilitar al profesorado la selección de contenidos para desarrollar las competencias

emocionales en la educación secundaria es la que ofrecen Pérez-Escoda y Filella (2019). Sin duda, es indispensable la colaboración del profesorado en la implicación del programa. En este sentido, es conveniente que antes de desarrollar la educación emocional se garantice la formación de los docentes.

3. Las emociones y su dimensión moral

Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Podemos clasificar las emociones en positivas (placenteras) o negativas (displacenteras). Esta distinción va en función de la valoración del estímulo que activa la respuesta emocional. Según Bisquerra, Pérez-González y García (2015), las emociones negativas son el resultado de una evaluación desfavorable del acontecimiento respecto a los objetivos personales. Entre las emociones negativas se encuentran el miedo, la ira, la tristeza, el asco y la ansiedad. Las emociones positivas son el resultado de una evaluación favorable respecto a los propios objetivos. Algunas emociones positivas son la alegría, el amor y la felicidad. Además, hay emociones ambiguas, como la sorpresa, que a veces son positivas y otras negativas.

Un tipo especial de emociones son las morales. Las emociones morales no solo ayudan a la persona a realizar acciones morales, a veces dificultosas, sino que, además, favorecen el bienestar general de la

sociedad. Dentro de las emociones morales están las relacionadas con el sufrimiento ajeno (empatía, compasión), las emociones autoconscientes (vergüenza, culpa, orgullo), las condenatorias o de reprobación de los demás (ira, indignación, desprecio, asco) y las emociones laudatorias o de elogio de los demás (agradecimiento, orgullo, elevación moral) (Etxebarria, 2020).

Las emociones son motivadores esenciales de la acción moral, ya que constituyen una condición imprescindible para que las creencias morales se traduzcan en la acción correspondiente (Cova et al., 2015). Por ejemplo, la compasión predispone a ayudar, mientras que la culpa y el arrepentimiento predisponen a reparar el daño causado.

4. La influencia de las emociones en la adolescencia

La adolescencia es una etapa de cambios importantes y de inestabilidad en los estados de ánimo. En estas edades aumenta la consciencia emocional y el conocimiento acerca del efecto de sus estados afectivos en el modo de percibir a la gente y en la realización de tareas y actividades. Los adolescentes son conscientes de que una misma persona puede sentir simultáneamente emociones distintas, e incluso contrarias.

En cuanto a la comprensión de las emociones ajenas, en la adolescencia se muestra una gran sensibilidad a los factores personales, a las preferencias, personalidad o historia previa de los demás, hasta tal punto que esto puede modular su respuesta emocional. El adolescente tiene más capacidad

para indagar y recabar información sobre las otras personas a la hora de inferir y explicar emociones complejas.

Durante la adolescencia se afrontan desafíos que pueden provocar ansiedad y estrés. Ejemplos de experiencias que pueden desbordar la capacidad de afrontamiento de un adolescente son la aceptación de la imagen corporal, el desarrollo de la identidad personal, el logro de la autonomía respecto a la familia a la que sigue vinculado, la experiencia de rechazos y rupturas en los primeros enamoramientos, etc. Por lo que respecta al autoconcepto, existen abundantes investigaciones que indican que las adolescentes puntúan menos en autoconcepto que los adolescentes.

En la adolescencia se tiende a enmascarar internamente las emociones, ignorando y ocultando la emoción provocada por ciertos acontecimientos. La empatía se ve positivamente afectada por los avances en la comprensión emocional. Se comprende y acepta que los demás tienen su propia historia y personalidad. Identifican e interpretan la expresión facial y el tono de voz que muestren los demás ante situaciones con carga emocional. Reconocen que los demás tienen sentimientos y pensamientos, pero, debido a su egocentrismo centrado en sus preocupaciones, tienden con frecuencia a no considerar la perspectiva de los otros.

Existen diferencias en función del género; resulta más destacable la empatía en las mujeres que en los hombres. Por lo que se refiere a la culpa, se muestran cla-

ras evidencias de que esta tiende a ser más intensa en las chicas. De la misma manera sucede con las conductas prosociales; se han encontrado diferencias significativas a favor del género femenino (Calvo et al. 2001; Etxebarria et al., 2003).

Consideramos oportuno destacar que las emociones juegan un papel esencial en el desarrollo en la adolescencia y, por lo tanto, en la educación deberían tener una presencia visible. De aquí deriva la importancia de una educación emocional que contemple las emociones morales en la etapa de la educación secundaria.

5. La educación moral y en valores en la perspectiva emocional

En la educación emocional se pueden abordar multitud de temas, entre los cuales están la consciencia y regulación emocional, la autoestima, la automotivación, las habilidades sociales, la asertividad, la empatía, la tolerancia a la frustración, el control de la impulsividad, la resiliencia, la prosocialidad, la prevención de la violencia, la prevención del acoso escolar, la prevención del consumo de sustancias, etc. Un aspecto que nos parece particularmente interesante es la educación moral y en valores en la perspectiva de la educación emocional.

El desarrollo moral y la educación en valores debe ser un aspecto esencial de la educación. Los fundamentos de la educación moral tienen como referentes a Piaget y Kohlberg, que desde un enfoque cognitivo-evolutivo se centran en el juicio moral, el razonamiento moral y su desarrollo

a través de la edad. Las aportaciones de Kohlberg (1992) han sido criticadas por diversos autores, que entre otros aspectos ponen en cuestión la validación empírica del principio de universalidad, ya que deja de lado las diferencias sociales, culturales, de género, el razonamiento relativo de justicia, etc., que se dan entre las personas (Ettxebarria, 2020). Posteriormente, se ha ampliado el foco de estudio de la educación moral; un ejemplo de ello es el modelo de cuatro componentes que, además de prestar atención al razonamiento moral, tiene en cuenta la sensibilidad, la motivación y el carácter moral (Rest, Narvaez, Bebeau y Thoma, 1999).

El enfoque racionalista y cognitivo-evolutivo en la educación moral y en valores ha sido el predominante en el siglo xx. Entrado el siglo xxi se produce una revolución emocional en el estudio de la moral (Ettxebarria, 2020). Frente a las posiciones racionalistas y cognitivo-evolutivas dominantes, surge el interés por investigar el papel de las emociones en la vida moral y sus aplicaciones a la educación. En este enfoque emocional en la investigación de la moral destacan Greene et al. (2001), Haidt (2003, 2012) y Prinz (2007), entre otros. La obra de Prinz (2007) destaca que los valores morales se basan en respuestas emocionales infundidas por la cultura y, por tanto, la moral tiene un fundamento emocional. En este sentido, esta aportación contribuye a abrir un camino fundamentado para una educación moral basada en las emociones.

En los enfoques emotivistas, el objeto de estudio ha pasado del razonamiento y el

juicio moral a una perspectiva más amplia que incluye estos aspectos más los valores, las emociones y la conducta moral. Se sabe que la expresión «educación moral» todavía tiene connotaciones que en ciertos contextos se consideran como represivas y, por esto, muchas veces se utiliza la expresión «educación en valores» como su equivalente. Desde la educación emocional interesa la dimensión moral y en valores fundamentada en las emociones.

Conviene distinguir entre valores pensados, tal vez memorizados para un examen, y los valores sentidos. Solamente cuando una persona siente los valores, como justicia, libertad, paz, amor, solidaridad, etc., como algo propio, con implicación emocional, es cuando la acción de la persona tiende a ser coherente con sus valores. Los valores sentidos son una guía para la acción. Desde la educación emocional se pretende potenciar los valores sentidos para aumentar las probabilidades de un comportamiento acorde con los principios morales y los valores.

En conclusión, la educación emocional y la educación moral y en valores tienden a confluir. De esto se deriva una puesta en práctica que integre ambos elementos.

6. Consideraciones prácticas sobre la educación de las emociones morales

Desde la intervención educativa queremos destacar la importancia que tiene la actuación del docente como modelo y referente de sus estudiantes. El alumnado percibe lo que dice y hace el profesorado y

tiende a imitarle. Los modelos de influencia para los adolescentes son los padres, madres, compañeros, personajes de los medios de comunicación (artistas, cantantes, modelos, entre otros). Estos pueden influir en sus actitudes, creencias, valores y comportamientos. Por tanto, el docente debe asumir su rol como modelo de comportamiento: lo que hace tiene más impacto que lo que dice. Asimismo, buscar formas para poder cooperar con las familias y dar la mejor educación a los chicos y chicas. Además, el profesorado debe propiciar un contexto educativo en el que predomine la seguridad, la confianza, la empatía, la comunicación, el reconocimiento, el respeto y el afecto a su alumnado.

En la educación de las emociones morales destaca la importancia de la empatía, que está en el origen de la compasión y el comportamiento prosocial, que consiste en realizar actos en favor de otras personas. La empatía también predispone al consuelo, la defensa de los demás, la inhibición de la violencia, la posibilidad del perdón, etc. La indignación, ira, desprecio y asco predispone a evitar comportamientos reprobables, moralmente indignos. La educación inclusiva es todo lo contrario a la exclusión por razones de etnia, clase social, sexo, lengua, religión, color de la piel, etc. Muchos de estos sentimientos de exclusión y desprecio tienen que ver con las experiencias emocionales. Por esto, es conveniente realizar dinámicas en el aula en las que se pueda ayudar a los jóvenes a tomar consciencia de sus emociones frente a personas diferentes, de donde derivan comportamientos consecuentes (desprecio, exclusión, rechazo, odio). Al tomar consciencia, estamos en

mejores condiciones para regular nuestras emociones y adoptar un comportamiento ético y moral apropiado.

La experiencia de las emociones laudatorias o de elogio, como agradecimiento, orgullo, autosatisfacción, gratitud, elevación moral, etc., predisponen a comportamientos de imitación de los ejemplos que provocan estas emociones. La elevación moral (*elevation*) es una emoción provocada al presenciar actos virtuosos de notable valor moral. Va acompañada de aprecio, afecto y admiración por la persona cuya conducta excepcional se está observando. La elevación motiva a quienes la experimentan a ayudar a otras personas; hace que una persona se sienta elevada y optimista acerca de la humanidad. Etxebarria (2020) señala la importancia de estimular la elevación (*elevation*) desde la perspectiva de la educación de las emociones morales. Una forma de hacerlo es exponer a los estudiantes ante acciones especialmente edificantes, como vidas ejemplares, que se presentan de forma directa, mediante relatos reales, o ficticios (novela), de forma oral, escrita o mediante fragmentos audiovisuales. Ejemplos pueden ser ciertos pasajes, o la vida entera, de personas, como Jesucristo, Gandhi, Madre Teresa de Calcuta, Martin Luther King, Nelson Mandela, etc. Hay abundante literatura y películas sobre estos personajes que pueden ser utilizadas como material didáctico. Es importante un análisis de este material «desde dentro», estimulando la empatía y la experiencia emocional denominada elevación. La exposición a acciones y vidas moralmente ejemplares tiene el poder de provocar experiencias emocionales de

elevación moral que estimulan el deseo de imitar. Es decir, se activa el deseo de ser mejor persona.

Siguiendo a Maxwell y Reichenbach (2005) y Etxebarria (2020), para la educación de las emociones morales se pueden utilizar tres procesos: reevaluación, imaginación e imitación. La reevaluación consiste en realizar una nueva evaluación del objeto o situación. Por ejemplo, reconsiderar el comportamiento de un compañero que nos ha ofendido, pensando que no ha sido intencional. Esto ayuda a comprender que la emoción depende más de la evaluación del acontecimiento que del acontecimiento en sí mismo.

La imaginación se utiliza para pensar desde otra perspectiva. Por ejemplo, se puede fomentar la toma de perspectiva social al preguntar: ¿cómo te sentirías si te lo hicieran a ti? Esto induce a ponerse en el lugar del otro y, por lo tanto, al desarrollo de la empatía. La imaginación se puede aplicar para estimular la perspectiva inclusiva en la diversidad, aplicándola a personas diferentes, con diversidad funcional, minusvalías mentales, otras etnias, lenguas, religiones, culturas; incluso con los adversarios y con las personas con las que se tienen conflictos.

La imitación estimulada puede ser de gran ayuda, ya que se aprende más por lo que se ve hacer que por lo que se dice que hagan, de acuerdo con la teoría del aprendizaje social. En general, sirve de poco, e incluso puede ser contraproducente, expresar lo que se tiene que sentir o hacer; por ejemplo: «no te enfades», «piensa en

otra cosa», «sé amable». Para que esto realmente se aprenda, lo importante es que los jóvenes lo vean en los adultos, y estos les ayuden a fijarse en la regulación emocional ejercida por personas modélicas. Los estudiantes tienden a reaccionar del mismo modo que observan reaccionar a los de su entorno. Pero, además, tienden a sentir lo que sienten las personas que les rodean. Esto es una forma de contagio emocional. Lo cual pone de relieve la importancia de ofrecer modelos emocionales adecuados.

Favorecer que los estudiantes, desde pequeños, puedan experimentar una adecuada atmósfera moral, con experiencias de visualización continuada de modelos dignos de imitación, significa un aprendizaje implícito con interiorización de los modelos de comportamiento que serán imitados. La discusión explícita de dilemas morales puede ser un complemento idóneo. También podrían realizarse discusiones sobre valores en las que tanto los estudiantes como sus respectivas familias pudieran elaborar un listado de valores propios y de aquellos que atribuyen a los demás miembros de su familia. La discusión sobre los distintos valores puede ofrecer oportunidades para plantear un conflicto cognitivo y estimular el desarrollo del juicio moral.

Se impone una educación de los medios de comunicación social, incluyendo televisión, cine, videojuegos, etc. Dentro de la televisión, consideramos oportuno hacer una llamada a la clase política y dominante, que aparece a diario en los medios, muchas veces ofreciendo un lamentable espectáculo de degradación moral caracterizada por

desconfianza, cinismo, insulto, agresividad descontrolada, empatía sesgada, ira, y otros ejemplos de emocionalidad moralmente negativa que es contemplada por todo el mundo y que es el modelo que las futuras generaciones van a imitar, si no ponemos remedio. Es importante tratar este aspecto desde una perspectiva crítica y constructiva para que se puedan adoptar comportamientos éticos y morales apropiados.

Para poder abordar estos temas se aconseja seguir una metodología en la que se incluya dinámica de grupos, autorreflexión, grupos de discusión, razón dialógica, juegos, etc., con objeto de favorecer una educación en emociones morales eficiente.

7. Conclusiones

El debate sobre el constructo de la inteligencia emocional y sus modelos continúa vigente en el campo de la investigación psicológica. Más allá de este debate, hay un acuerdo bastante generalizado sobre la importancia de las competencias emocionales, entendidas como competencias básicas para la vida, que deberían ser enseñadas a todas las personas. Las competencias emocionales son el objetivo de la educación emocional, y tienen en la inteligencia emocional uno de sus fundamentos, junto con otros (inteligencias múltiples, neurociencia, psicología positiva, etc.). Los efectos de una educación emocional de calidad se han llegado a calificar de espectaculares. Siendo un poco más modestos, queremos contribuir a sensibilizar a la comunidad docente sobre su importancia y necesidad. De donde deriva una necesaria formación del profesorado en educación emocional.

En la adolescencia se experimentan cambios importantes relacionados con el desarrollo emocional que se vinculan con sus características evolutivas y que influyen en la forma de pensar, sentir y comportarse, donde se manifiesta una ostensible inestabilidad emocional que justifica la importancia y necesidad de la educación emocional. Entre estos cambios destacan la aceptación de su identidad, la superación de su egocentrismo, la necesidad de aprender a afrontar la presión de sus iguales, la impulsividad, la baja tolerancia a la frustración, la baja autoestima, etc. Esta etapa de la vida es un momento clave para el crecimiento emocional y se necesitan desarrollar las competencias emocionales para el afrontamiento de los retos vitales con mayores probabilidades de acierto y para el bienestar. Un aspecto que nos parece particularmente importante es potenciar la educación de las emociones morales y la implicación emocional en los valores, ya que de esta forma es más probable que se adopte un comportamiento coherente con unos propios principios éticos y morales que cuando estos son vistos solamente desde la dimensión cognitiva.

La síntesis de este artículo es poner de manifiesto la importancia y necesidad de la educación emocional en la formación de los jóvenes de la educación secundaria con el objetivo de desarrollar competencias básicas para la vida. Como ejemplo de aplicación de educación emocional nos hemos referido a la dimensión moral y en valores, entre muchos otros posibles (regulación emocional, autoestima, prevención de la violencia, prevención del consumo de

sustancias, prosocialidad, asertividad, resiliencia, control de la impulsividad, etc.).

La educación emocional, cuando se pone en práctica cumpliendo con los requisitos necesarios, tiene efectos positivos en la prevención de la violencia, y en la mejora de la convivencia, del rendimiento y del bienestar. Destacamos el papel que juega el docente como modelo y referente para el alumnado. Las consideraciones prácticas que se ofrecen pueden ser el punto de partida para incluir la educación de las emociones morales en la educación secundaria.

Referencias bibliográficas

- Bisquerra, R. y Chao Rebolledo, C. (en prensa). Educación emocional y bienestar: por una práctica fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 7-30.
- Bisquerra, R. y Mateo, A. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Editorial Horsori.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C. y García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en la educación*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Calvo, A. J., González, R. y Martorell, M. C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, 93, 95-111.
- Cova, F., Deonna, J. y Sander, D. (2015). Introduction: Moral emotions [Introducción: emociones morales]. *Topoi*, 34, 397-400. <https://doi.org/10.1007/s11245-015-9345-0>
- Etxebarria, I. (2020). *Las emociones y el mundo moral*. Editorial Síntesis.
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Eceiza, A., Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (2003). Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (2), 147-161.
- Fernández Berrocal, P. y Cabello, R. (en prensa). La Inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 31-45.
- Greene, J. D., Sommerville, R. B., Nystrom, L. E., Darley, J. M. y Cohen, J. D. (2001). An fMRI investigation of emotional engagement in moral judgment [Una investigación de resonancia magnética funcional del compromiso emocional en el juicio moral]. *Science*, 293 (5537), 2105-2108. <https://doi.org/10.1126/science.1062872>
- Haidt, J. (2003). The moral emotions [Las emociones morales]. En R. J. Davidson, K. R. Scherer y H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 852-870). Editorial Oxford University Press.
- Haidt, J. (2012). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion [La mente recta: por qué la gente buena está dividida por la política y la religión]*. Editorial Pantheon Books.
- Keefer, K. V., Parker, J. D. A. y Saklofske, D. H. (2018). *Emotional intelligence in education. Integrating research with practice [Inteligencia emocional en la educación. Integrar la investigación con la práctica]*. Editorial Springer.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Editorial Desclee de Brouwer.
- Kotsou, I., Nelis, D., Gregorie, J. y Mikolajzak, M. (2011). Emotional plasticity: Conditions and effects of improving emotional competence in adulthood [Plasticidad emocional: condiciones y efectos de mejorar la competencia emocional en la edad adulta]. *Journal of Applied Psychology*, 96 (4), 827-839. <https://doi.org/10.1037/a0023047>
- López-Cassà, E., Pérez-Escoda, N. y Alegre, A. (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Investigación Educativa*, 36 (1), 57-73. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.273131>
- Maxwell, B. y Reichenbach, R. (2005). Imitation, imagination and reappraisal: Educating the moral emotions [Imitación, imaginación y reevaluación: educar las emociones morales]. *Journal of Moral Education*, 34 (3), 291-307. <https://doi.org/10.1080/03057240500206139>

- Mikolajczak, M., Quoidbach, J., Kotsou, I. y Nelis, D. (2009). *Les compétences émotionnelles [Competencias emocionales]*. Editorial Dunod.
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M. y Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence : (How) is it possible ? [Incrementar la inteligencia emocional: ¿(Cómo) es posible?] *Personality and Individual Differences*, 47 (1), 36-41. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.01.046>
- Pérez-Escoda, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10 (24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Prinz, J. (2007). *The emotional construction of morals [La construcción emocional de la moral]*. Editorial Oxford University Press.
- Rest, J. R., Narvaez, D., Bebeau, M. J. y Thoma, S. J. (1999). *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach [Pensamiento moral post-convencional: Un enfoque neo-kohlbergiano]*. Lawrence Erlbaum.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence [El desarrollo de la competencia emocional]*. Editorial Guilford Press.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence [Inteligencia emocional]. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Zych, I. y Ortega-Ruiz, R. (en prensa). Promoción de las competencias socioemocionales y prevención de la violencia escolar y juvenil. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 46-67.

Biografía de los autores

Rafael Bisquerra Alzina es Doctor en Ciencias de la Educación por la Uni-

versidad de Barcelona (UB). Catedrático y Director del Postgrado en Educación Emocional y Bienestar en la UB. Fundador y primer director del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica). Presidente de la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB). Algunas de sus publicaciones son: *Psicopedagogía de las emociones* (2009), *La inteligencia emocional en la educación* (2015), o *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación* (2019).



<https://orcid.org/0000-0002-2264-0653>

Èlia López-Cassà es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona (UB) y Profesora Lectora en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la misma universidad. Miembro activo del GROU y Coordinadora del equipo de trabajo «Educación emocional» del Institut de Desenvolupament Professional (IDP) de la UB. Miembro de la RIEEB. Algunas de sus publicaciones son: *Educación emocional. Programa 3-6 años* (2007, última actualización de 2019), *Educación emocional: propuestas para educadores y familias* (2011), o *Educación emocional. 50 preguntas y respuestas* (2020).



<https://orcid.org/0000-0003-3870-8533>

The intelligent cultivation of moral emotions in adolescence

El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia

Rafael BISQUERRA ALZINA, PhD. Emeritus Professor and Honorary Professor. Universidad de Barcelona (rbisquerra@ub.edu).

Èlia LÓPEZ-CASSÀ, PhD. Assistant Professor. Universidad de Barcelona (elialopez@ub.edu).

Abstract:

This article examines the relationship between emotional intelligence, emotional competence, and emotional education, with special reference to moral emotions applied to secondary education. Emotional education is a continuous and permanent educational process that occurs throughout life with the objective of developing emotional competences. Emotional intelligence in education is the foundation of these competences. There is currently abundant evidence for the benefits for students of emotional education. Its most notable effects include improved ethical and moral behaviour, the development of prosocial behaviours, and improved emotional competences, resulting in improved coexistence and well-being. Emotional education can address a multitude of topics, including emotional

awareness and regulation, emotional autonomy, self-esteem, self-motivation, social skills, assertiveness, empathy, life skills, well-being, etc. This work focuses on moral emotions and values as an important aspect of education in adolescence. Adolescence is a developmental stage with significant changes and instability in moods that justifies the need to develop emotional intelligence in the educational field, specifically the education of moral emotions. Therefore, this work offers practical considerations for inclusion in the secondary education stage where the figure of the teacher has a key role as a model and educational reference.

Keywords: emotional education, emotional intelligence, emotional competences, moral emotions, secondary education, moral education, values education, adolescence.

Revision accepted: 2020-10-24.

This is the English version of an article originally printed in Spanish in issue 278 of the **revista española de pedagogía**. For this reason, the abbreviation EV has been added to the page numbers. Please, cite this article as follows: Bisquerra Alzina, R., & López-Cassà, È. (2021). El cultivo inteligente de las emociones morales en la adolescencia | *The intelligent cultivation of moral emotions in adolescence*. *Revista Española de Pedagogía*, 79 (278), 103-113. <https://doi.org/10.22550/REP79-1-2021-09>
<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Print), 2174-0909 (Online)

year 79, n. 278, January-April 2021, 103-113
revista española de pedagogía



Resumen:

En este artículo se presenta la relación entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional, con especial referencia a las emociones morales aplicadas a la educación secundaria. La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que tiene lugar a lo largo de toda la vida y su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales. Estas competencias tienen como fundamento la inteligencia emocional en educación. En la actualidad, se dispone de abundantes evidencias de los beneficios que aporta la educación emocional en el alumnado. Entre otros efectos se destaca la mejora en el comportamiento ético y moral, el desarrollo de los comportamientos prosociales o la mejora en las competencias emocionales, lo cual repercute en la mejora de la convivencia y el bienestar. La educación emocional puede abordar multitud de temas, entre los cuales están la consciencia y regulación emocional, la autonomía

emocional, la autoestima, la automotivación, las habilidades sociales, la asertividad, la empatía, las habilidades de vida, el bienestar, etc. Este trabajo se focaliza en las emociones morales y los valores como aspectos importantes de la educación en la adolescencia. La adolescencia es una etapa evolutiva de cambios importantes y de inestabilidad en los estados de ánimo que justifica la necesidad de desarrollar la inteligencia emocional en el campo educativo, concretamente, la educación de las emociones morales. Por ello, se ofrecen algunas consideraciones prácticas que pueden incluirse en la etapa de la educación secundaria en la que juega un papel clave la figura del docente como modelo y referente educativo.

Descriptor: educación emocional, inteligencia emocional, competencias emocionales, emociones morales, educación secundaria, educación moral, educación en valores, adolescencia.

1. Emotional intelligence and emotional competences

Emotional intelligence is a psychological construct that comprises the ability to control feelings and emotions, distinguish between them, and use this knowledge to guide one's own thoughts and actions (Salovey & Mayer, 1990). Over the last 30 years, various emotional intelligence models have been developed, most notably Salovey and Mayer's ability model, Daniel Goleman's competencies model, Bar-On's mixed model, Petrides's trait model, etc. A review of models has identified at least 16 (Bisquerra, Pérez-González, & García

Navarro, 2015), which in practice can be arranged in two groups: emotional intelligence as a skill and emotional intelligence as a trait (Keefer, Parker, & Saklofske, 2018; Fernández Berrocal & Cabello, in press).

While the debate about the construct of emotional intelligence and its various models is still ongoing, there is generalised agreement on the desirability of developing emotional competences in all people (Saarni, 1999; Bisquerra & Pérez, 2007; Mikolajczak et al., 2009; Nelis et al., 2009; Kotsou et al., 2011) and there is discussion

regarding the advisability of using emotional competences rather than emotional intelligence (Bisquerra & Chao Rebolledo, in press).

We define emotional competences as a set of capacities, knowledges, skills, attitudes, and values that are necessary for appropriately identifying, understanding, expressing, and regulating emotional phenomena. Emotional competences include emotional conscience, emotional regulation, emotional autonomy, social competence, and life skills for well-being (Bisquerra & Mateo, 2019; Bisquerra & Pérez, 2007).

2. Emotional education

Emotional education is a continuous and permanent educational process, which occurs all through life. Its aim is the development of emotional competences that are regarded as an important part of the integral development of the personality (Bisquerra & Chao Rebolledo, in press).

Emotional education should not be confused with psychotherapy, which is a specialised process providing help for people with emotional and mental difficulties or disorders. In contrast, emotional education is a proactive and preventative group intervention relating to human development. Being proactive means that it anticipates problems in order to intervene before they arise. It is aimed at preventing problem cases rather than intervening in them like the clinical model does. It focusses on the integral development of the person through the development of emotional competences.

Keefer, Parker, and Saklofske (2018) have provided evidence for the effects of emotional education on: 1) improving social and emotional competences; 2) improving attitudes towards self, others, and school; 3) positive behaviour in class; 4) improving atmosphere in class; 5) reducing disruptive behaviour; and 6) improving academic performance. In addition, there is also a reduction in: 1) problems and conflicts; 2) behavioural problems; 3) aggression and violence; and 4) anxiety and stress. Increased satisfaction with life and improved coping resources have also been observed (López-Cassà, Pérez-Escoda, & Alegre, 2018). We believe it is important to note the effects on fostering ethical and moral behaviour based on the development of moral emotions, the development of prosocial behaviour, and the prevention of violence (Zych & Ortega-Ruiz, in press), among other aspects. Developing competence in anger control to prevent violence should be one of the main priorities of educational systems all over the world, as it is in itself a sufficient argument to justify the importance and necessity of emotional education.

One way of developing emotional competences is through emotional education programmes in the school curriculum. Programmes that have been scientifically evaluated have displayed favourable and significant results in improving students' emotional development (Keefer, Parker, & Saklofske, 2018). Pérez-Escoda and Filella (2019) offer a curriculum proposal that makes it easier for teachers to select content for developing emotional competences in secondary education. Teachers'

collaboration in the implementation of the programme is unquestionably vital. Consequently, it is important to ensure teachers are suitably trained before implementing emotional education.

3. Emotions and their moral dimension

An emotion is a complex state characterised by excitement or disturbance that predisposes people to an organised response. Emotions are usually generated in response to an external or internal event. We can classify emotions into positive (pleasant) and negative (unpleasant). This distinction depends on the valuation of the stimulus that activates the emotional response. According to Bisquerra, Pérez-González, and García (2015), negative emotions are the result of an unfavourable evaluation of the event with regards to personal objectives. Negative emotions include fear, anger, sadness, disgust, and anxiety. Positive emotions are the result of a favourable evaluation with regards to one's own objectives. Positive emotions include joy, love, and happiness. There are also ambivalent emotions, such as surprise, which are sometimes positive and sometimes negative.

Morals are a special class of emotions. Moral emotions not only help people to do moral actions, which are sometimes difficult, but they also favour the general well-being of society. Moral emotions include those relating to the suffering of others (empathy, compassion), self-conscious emotions (shame, guilt, pride), those that condemn or disapprove others (anger,

indignation, contempt, disgust) and emotions that laud or commend others (appreciation, pride, moral elevation) (Etxebarria, 2020).

Emotions are essential motivators of moral action, as they are a vital condition for turning moral beliefs into the corresponding action (Cova et al., 2015). For example, compassion gives people a predisposition to helping, while guilt and regret result in a predisposition to repairing any harm that has been done.

4. The influence of emotions in adolescence

Adolescence is a stage of important changes and instability in emotional states. In this age group, there is an increase in emotional conscience and knowledge of the effect of one's affective states on how one perceives people and on performing tasks and activities. Adolescents are aware that a person can simultaneously feel different and even contrasting emotions.

With regards to comprehension of other people's emotions, adolescents display great sensitivity to personal factors and to the preferences, personality, or previous history of other people, to such an extent that it can shape their emotional response. Adolescents have more capacity to explore and collect information about other people when inferring and explaining complex emotions.

During adolescence, young people face challenges that can cause them anxiety

and stress. Examples of experiences that can overwhelm an adolescent's ability to cope include acceptance of body image, developing personal identity, achieving independence from their families, to which they are still linked, experiencing rejection and break-ups in their first romantic relationships, etc. Regarding self-concept, there is considerable research suggesting that female adolescents have lower self-concept scores than male adolescents.

In adolescence there is a tendency to hide emotions internally, ignoring and concealing the emotions caused by certain events. Empathy is positively affected by advances in emotional comprehension. Adolescents understand and accept that others have their own history and personality. They identify and interpret other people's facial expression and tone of voice in situations with an emotional load. They recognise that others have feelings and thoughts, but owing to their egotism focussed on their own concerns, they often tend not to consider other people's perspectives.

There are differences by gender, with empathy being more apparent in female adolescents than male ones. With regards to guilt, there is clear evidence that girls tend to feel this more intensely. This is also the case with prosocial behaviours where significant differences in favour of female adolescents have been observed (Calvo et al., 2001; Etxebarria et al., 2003).

In our opinion, it is important to note that emotions play an essential role in

development in adolescence and so they should have a visible presence in education. Hence, an emotional education that contemplates moral emotions in the secondary education stage is important.

5. Moral education and values education in the emotional perspective

Many topics can be covered in emotional education, including emotional conscience and regulation, self-esteem, self-motivation, social skills, assertiveness, empathy, tolerance of frustration, control of impulsiveness, resilience, prosocial behaviour, preventing violence, preventing bullying, preventing substance abuse, etc. One aspect that seems especially interesting to us is education in morals and values in the perspective of emotional education.

Moral development and values education should be an essential aspect of education. The reference points for the foundations of moral education are Piaget and Kohlberg who, from a cognitive-developmental perspective, focus on moral judgement, moral reasoning, and their development through different ages. Kohlberg's contributions (1992) have been criticised by various authors who, among other aspects, question the empirical validation of the principle of universality, as it neglects the social, cultural, and gender differences, reasoning relating to justice, etc., that appear between different people (Etxebarria, 2020). The focus of study of moral education has since been broadened; one example of this is the model of four components that, as well as considering moral

reasoning, takes into account sensitivity, motivation, and moral character (Rest, Narvaez, Bebeau, & Thoma, 1999).

The rationalist and cognitive-developmental focus in moral and values education was predominant in the 20th century. Since the start of the 21st century, there has been an emotional revolution in the study of morals (Etxebarria, 2020). Faced with the dominant rationalist and cognitive-developmental positions, an interest in investigating the role of emotions in moral life and their applications to education has developed. Greene et al. (2001), Haidt (2003, 2012), and Prinz (2007) among others stand out in this emotional focus in research into morality. Prinz's work (2007) underlines how moral values are based on emotional responses infused by culture and, therefore, morals have an emotional foundation. Accordingly, this contribution helps pave a well-founded path for a moral education based on emotions.

In emotivist focusses, the object of study has moved from moral reasoning and judgement to a broader perspective that includes these aspects as well as values, emotions and moral behaviour. It is known that the expression "moral education" still has connotations that in certain contexts are regarded as repressive and so the expression "values education" is often used as its equivalent. The moral dimension and the dimension of values based on emotions are of interest in emotional education.

It is important to distinguish between values that are thought, perhaps mem-

orised for an exam, and values that are felt. Only when people feel values such as justice, liberty, peace, love, solidarity, etc., as something that is their own with emotional engagement, will these people be coherent with their values. Values that are felt provide guidance for action. Emotional education sets out to strengthen felt values in order to increase the likelihood of behaviour in accordance with moral principles and values.

In conclusion, emotional education, moral education, and values education tend to combine. This results in an implementation that integrates both elements.

6. Practical considerations on education in moral emotions

We want to emphasise the importance of the teacher's actions as a model and point of reference for students in educational interventions. Students see what teachers do and say and tend to imitate it. The models that influence adolescents are their parents, classmates, and figures from the mass media (actors, singers, models, and others). These can influence their attitudes, beliefs, values, and behaviour. Therefore, teachers should assume the role of behavioural models: what teachers do has more impact than what they say. Similarly, they should find ways of cooperating with families to give children the best education. Furthermore, teachers should provide an educational setting where security, trust, empathy, communication, recognition, respect, and affection for the students are predominant.

The importance of empathy stands out in education in moral emotions. This is at the origin of compassion and prosocial behaviour, which involves doing things to benefit others. Empathy also causes a predisposition to consolation, defending others, inhibiting violence, the possibility of forgiveness, etc. Indignation, anger, contempt, and disgust lead to a predisposition to avoid reprehensible and morally unworthy behaviour. Inclusive education is the opposite of exclusion on grounds of ethnicity, social class, sex, language, religion, skin colour, etc. Many of these sentiments of exclusion and contempt are related to emotional experiences. Therefore, it is advisable to implement class dynamics in which young people can be helped to become more conscious of their emotions regarding different people, from which subsequent behaviour derives (contempt, exclusion, rejection, hatred). Becoming conscious puts us in a better position to regulate our emotions and adopt appropriate ethical and moral behaviour.

The experience of emotions that laud or commend, such as appreciation, pride, self-satisfaction, gratitude, moral elevation, etc., results in a predisposition towards behaviour that imitates the examples that inspire these emotions. Moral elevation is an emotion caused by witnessing virtuous acts of notable moral value. It is accompanied by appreciation, affection, and admiration for the person whose exceptional behaviour is observed. Elevation motivates those who experience it to help others; it makes people feel elevated and optimistic about humankind. Etxebarria (2020) notes the importance

of stimulating elevation from the perspective of education in moral emotions. One way of doing this is to expose students to especially edifying actions, such as exemplary lives, which are presented directly through real or fictional accounts (novels), orally, in writing, or through audiovisual extracts. Examples might include excerpts from, or the whole life of, figures such as Jesus, Gandhi, Mother Teresa of Calcutta, Martin Luther King, Nelson Mandela, etc. There is an abundance of literature and films about these people that can be used as teaching material. Analysing this material “from within” is important, stimulating empathy and the emotional experience known as elevation. Exposure to morally exemplary lives and actions has the power to provoke emotional experiences of moral elevation that inspire people to want to imitate them. In other words, it activates the desire to be a better person.

According to Maxwell and Reichenbach (2005) and Etxebarria (2020), there are three processes that can be used for education in moral emotions: re-evaluation, imagination, and imitation. Re-evaluation involves doing a new evaluation of the object or situation. For example, reconsidering the behaviour of a classmate who has offended us, considering that it was not deliberate. This helps us understand that the emotion depends more on our evaluation of the event than on the event in itself.

The imagination is used to think from another perspective. For example, taking a social perspective can be encouraged by asking: How would you feel if someone did this to you? This encourages people to put

themselves in the place of the other and so develop empathy. This can be applied to stimulate a perspective that is inclusive of diversity, applying it to different people, with physical or intellectual disabilities and people of other ethnicities, languages, religions, cultures; even with adversaries and with people with whom one has had conflicts.

Stimulated imitation can be very helpful as, according to social learning theory, we learn more through what we see being done than through what people say they do. Saying what someone has to feel or do is generally of little use, and can even be counterproductive, for example: “Don’t get angry”, “Think about something else”, “Be friendly”. For young people to truly learn these lessons, the important thing is that they see it in adults, and that adults help them focus on the emotional regulation model people exercise. Students tend to react how they see people around them react. And they also tend to feel what the people who surround them feel. This is a form of emotional contagion. It underlines the importance of offering appropriate emotional models.

Ensuring that students, from a very early age, experience an appropriate moral atmosphere in which they have continuous experience of seeing models worthy of imitation involves implicit learning including internalisation of the models of behaviour that will be imitated. Explicit discussion of moral dilemmas can be an ideal complement. Discussions about values could also be held in which students and their respective families can list their own values

and those they attribute to other members of their family. Discussing different values can offer opportunities for presenting a cognitive conflict and stimulating development of moral judgement.

Education about social communication media, as well as television, film, video-games, etc. is necessary. With regards to television, we feel it is opportune to appeal to the political and dominant class, who appear in the media on a daily basis, frequently offering a lamentable spectacle of moral degradation characterised by mistrust, cynicism, insults, uncontrolled aggression, partial empathy, anger, and other examples of morally negative emotions, which is seen by everyone and is the model future generations will imitate, if we do not remedy this. It is important to approach this aspect from a critical and constructive perspective so that appropriate ethical and moral behaviour can be adopted.

It is advisable to tackle these topics with a methodology that includes group dynamics, self-reflection, discussion groups, dialogic reasoning, games, etc., with the aim of contributing to an effective education in moral values.

7. Conclusions

The debate about the construct of emotional intelligence and its models is still ongoing in the field of psychological research. Beyond this debate, there is reasonably widespread agreement on the importance of emotional competences, defined as basic competences for life, that should be taught

to all people. Emotional competences are the objective of emotional education, and in emotional intelligence they have one of their foundations, along with other competences (multiple intelligences, neuroscience, positive psychology, etc.). Quality emotional education has been described as having spectacular effects. Being a little more modest, we hope to contribute to raising the teaching community's awareness of their importance and necessity. Accordingly, training in emotional education for teachers is necessary.

Adolescence is a time of major changes relating to emotional development that are linked to developmental characteristics and which influence how young people think, feel, and behave, where emotional instability is apparent, justifying the importance of and need for emotional education. Most notable among these changes are acceptance of self-identity, overcoming egotism, the need to learn to confront peer pressure, impulsiveness, low tolerance of frustration, low self-esteem, etc. This stage in life is a key moment for emotional growth and it is necessary to develop emotional competences for confronting life challenges with better chances of success and for well-being. One aspect that seems especially important to us is enhancing education in moral emotions and emotional engagement in values, as in this way it is more likely that people will adopt behaviour that is coherent with their own ethical and moral principles than when these are only seen from the cognitive dimension.

In short, this article identifies the importance of and need for emotional educa-

tion in the education of secondary school students with the objective of developing basic life competences. As an example of the application of emotional education, we have referred to the moral and values dimension, among many other possible ones (emotional regulation, self-esteem, preventing violence, preventing substance use, prosociality, assertiveness, resilience, impulse control, etc.).

Emotional education when put into practice complying with the necessary requirements, has a positive effect on preventing violence and improving coexistence and well-being. We particularly note the role the teacher plays as a model and reference point for the students. The practical considerations offered can be the starting point for including education of moral emotions in secondary education.

References

- Bisquerra, R., & Chao Rebolledo, C. (in press). Educación emocional y bienestar: por una práctica fundamentada [Emotional education and wellbeing: For a well-founded practice]. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIIEEB)*, 1 (1), 7-30.
- Bisquerra, R., & Mateo, A. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación [Emotional competencies for a change of paradigm in education]*. Editorial Horsori.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en la educación [Emotional intelligence in education]*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales [The emotional competencies]. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Calvo, A. J., González, R., & Martorell, M. C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: per-

- sonalidad, autoconcepto y género [Variables related to prosocial behaviour in childhood and adolescence: Personality, self-concept and gender]. *Infancia y Aprendizaje*, 93, 95-111.
- Cova, F., Deonna, J., & Sander, D. (2015). Introduction: Moral emotions. *Topoi*, 34, 397-400. <https://doi.org/10.1007/s11245-015-9345-0>
- Ettxebarria, I. (2020). *Las emociones y el mundo moral [Emotions and the moral world]*. Editorial Síntesis.
- Ettxebarria, I., Apodaca, P., Eceiza, A., Fuentes, M. J., & Ortiz, M. J. (2003). Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar [Gender differences in emotions and social behaviour at school age]. *Infancia y aprendizaje*, 26 (2), 147-161.
- Fernández Berrocal, P., & Cabello, R. (in press). La Inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional [Emotional intelligence as the foundation of emotional education]. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 31-45.
- Greene, J. D., Sommerville, R. B., Nystrom, L. E., Darley, J. M., & Cohen, J. D. (2001). An fMRI investigation of emotional engagement in moral judgment. *Science*, 293 (5537), 2105-2108. <https://doi.org/10.1126/science.1062872>
- Haidt, J. (2003). The moral emotions. In R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 852-870). Editorial Oxford University Press.
- Haidt, J. (2012). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion*. Editorial Pantheon Books.
- Keefer, K. V., Parker, J. D. A., & Saklofske, D. H. (2018). *Emotional intelligence in education. Integrating research with practice*. Editorial Springer.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral [Psychology of moral development]*. Editorial Desclée de Brouwer.
- Kotsou, I., Nelis, D., Gregorie, J., & Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity: Conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *Journal of Applied Psychology*, 96 (4), 827-839. <https://doi.org/10.1037/a0023047>
- López-Cassà, E., Pérez-Escoda, N., & Alegre, A. (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia [Emotional competence, satisfaction in specific contexts and satisfaction with life in adolescence]. *Revista de Investigación Educativa*, 36 (1), 57-73. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.273131>
- Maxwell, B., & Reichenbach, R. (2005). Imitation, imagination and reappraisal: Educating the moral emotions. *Journal of Moral Education*, 34 (3), 291-307. <https://doi.org/10.1080/03057240500206139>
- Mikolajczak, M., Quoidbach, J., Kotsou, I., & Nelis, D. (2009). *Les compétences émotionnelles [The emotional competences]*. Editorial Dunod.
- Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences*, 47 (1), 36-41. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.01.046>
- Pérez-Escoda, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes [Emotional education for the development of emotional competencies in children and adolescents]. *Praxis & Saber*, 10 (24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Prinz, J. (2007). *The emotional construction of morals*. Editorial Oxford University Press.
- Rest, J., Narvaez, D., Bebeau, M. J., & Thoma, S. J. (1999). Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach. Lawrence Erlbaum.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Editorial Guilford Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Zych, I., & Ortega-Ruiz, R. (in press). Promoción de las competencias socioemocionales y prevención de la violencia escolar y juvenil [Promoting socio-emotional competences and preventing school and youth violence]. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 46-67.

Authors' biographies

Rafael Bisquerra Alzina has a PhD in Educational Sciences from the Universidad de Barcelona (UB). Professor and Director of the Emotional Education and Well-Being postgraduate programme at the UB. Chair of the International Emotional Education and Well-Being Network (RIEEB). Founder and first director of the Educational Psychology Orientation Research Group (GROP). His publications include: *Psicopedagogía de las emociones* [*Educational psychology of emotions*] (2009), *La inteligencia emocional en la educación* [*Emotional intelligence in education*] (2015), or *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación* [*Emotional competences for a change of paradigm in education*] (2019).



<https://orcid.org/0000-0002-2264-0653>

Èlia López-Cassà has a PhD in Educational Sciences from the Universidad de Barcelona (UB). She is an Assistant Professor in the Department of Teaching and Educational Organisation at the UB and an active member of the GROP, Coordinator of the “Emotional education” work group at the UB’s Institute of Professional Development (IDP) and a member of the RIEEB. Her publications include: *Educación emocional. Programa 3-6 años* [*Emotional education: Programme for ages 3-6*] (2007, last updated in 2019), *Educación emocional: propuestas para educadores y familias* [*Emotional education: Proposals for educators and families*] (2011), or *Educación emocional. 50 preguntas y respuestas* [*Emotional education: 50 questions and answers*] (2020).



<https://orcid.org/0000-0003-3870-8533>