

# FAMILIA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y VALORES

Ángel Damián Román Ortiz

*A mi hijo Ángel Juan*

## 1. La familia desde el punto de vista de la Ética del amor y de los valores<sup>1</sup>

La familia es, desde el punto de vista de la ética del amor y de los valores, una comunidad de amor y de valores. Nótese que una “comunidad”, como su propio nombre indica, es una “común-uniión”. La familia supone, más allá de los vínculos jurídicos de consanguinidad o de afinidad, una unión de sus miembros en torno a un amor común, a unos valores comunes. Por lo tanto, nada fortalece más los vínculos familiares que el amor a unos valores compartidos, y nada la debilita tanto como la ausencia de ellos. Cada familia se identifica y se mantiene unida en virtud de vínculos de amor a unos mismos valores.

Más aún, el amor y los valores no son solo la argamasa de la familia, sino que permiten también la comprensión y la comunicación entre sus miembros. Sin un amor común, sin unos valores compartidos, la comprensión y la solidaridad mutua entre los integrantes de la comunidad familiar se vuelve complicada, por no decir imposible. Porque, ante todo, la familia es una comunidad de personas.

De la solidaridad mutua que debe inspirar la comunidad familiar, el Catedrático de Filosofía Moral de la Universidad de Murcia, Urbano Ferrer<sup>2</sup>,

---

<sup>1</sup> Román Ortiz, A. D. *Ética del amor y de los valores*. Saarbrücken (Alemania): Editorial Académica Española, 2012. En este libro propongo, a partir de San Agustín de Hipona y de Max Scheler, una nueva “Ética del amor y de los valores” que ponga el acento de la reflexión ética no tanto en el concepto de “razón” como en el de “corazón”, sin caer en un emocionalismo subjetivista.

deriva dos rasgos éticos que la definen esencialmente: 1º) es allí donde se da una primera valoración de los miembros de la familia como personas de carácter único e irrepetible; 2º) en el ambiente familiar es donde se aprenden los valores y se adquieren las virtudes morales<sup>3</sup>. Por ese motivo, en el seno de la familia es donde se da el primer paso en el proceso de socialización de la persona. La comunidad familiar actúa como condición personal de ingreso en las demás comunidades, bien sea la Nación como comunidad cultural, el Estado como comunidad jurídico-política, o la Iglesia como comunidad religiosa.

La conciencia de que la familia está en la base de toda comunidad política no es nueva. Aristóteles, en el siglo IV a. C. escribía: “El hombre es un ser naturalmente inclinado a formar una pareja, más incluso que a formar una ciudad”<sup>4</sup>. La consecuencia que podemos extraer fácilmente, adoptando de nuevo el prisma de la ética del amor y de los valores, es que, si la familia es la base de la Nación y del Estado, los valores de la familia deben estar también en la base de los valores de la Nación y del Estado. Desde esta nueva perspectiva, la familia es el lugar donde vive primeramente el amor y, por consiguiente, es también el lugar originario donde se aprenden los valores.

Que la familia es el lugar donde vive el amor es una idea que Manuel Ballester ya puso de manifiesto en anteriores Encuentros del Consejo Escolar de la Región de Murcia. En este sentido, señalaba una evolución en el concepto de familia, desde la antigüedad hasta nuestros días. Porque, y cito textualmente, “si el pensamiento antiguo consideraba que la familia

---

<sup>2</sup> Ferrer Santos, U. *¿Qué significa ser persona?*. Madrid: Palabra, 2002, pp. 221-222.

<sup>3</sup> Nótese que hemos dicho que los valores “se aprenden” y las virtudes “se adquieren”. A la diferencia de matiz entre los términos éticos de “valor” y “virtud” nos referiremos en el último apartado de esta exposición.

<sup>4</sup> Aristóteles. *Ética a Nicómaco*, VIII, 14, 1162 a). Citado por: Hadjadj, F. *La profundidad de los sexos. Por una mística de la carne*. Granada: Nuevo Inicio, 2009, p. 211.

encontraba su plasmación y lugar en la «casa familiar», nosotros consideramos que la familia es ante todo *hogar*, es decir, lugar espiritual, ámbito en el que soy acogido y acojo, soy valorado y valoro. La familia es, pues, un ámbito que se constituye y se consolida con vistas a un determinado tipo de relación. Y esa relación es, idealmente, el amor”<sup>5</sup>. Así pues, siendo el ámbito familiar el espacio donde se aprenden y transmiten los valores, es lógico pensar que la familia sea también, “el lugar educativo por excelencia”<sup>6</sup>. La educación en valores, que, como veremos al final de esta ponencia, es una educación del amor, empieza en la familia.

¿Qué relación podemos establecer entre la familia como ámbito primario de aprendizaje de valores y los medios de comunicación? Para realizar una primera aproximación a esta cuestión, acudiremos a la Sociología al uso. Como hemos dicho, la familia constituye el primer escalón en el proceso de socialización primaria. Los medios de comunicación social aparecen como un agente de socialización secundaria de los individuos, junto a la escuela, los amigos o el trabajo. Es por eso que existe una interrelación entre ambas instituciones, familia y medios de comunicación social, entre las que se pueden dar, y de hecho se dan, tanto relaciones de cooperación como de conflicto.

Más que individuos, los seres humanos somos personas. Desde un punto de vista ético, la finalidad de la familia es formar mejores personas, una finalidad puesta también de relieve por Manuel Ballester, textualmente: “La familia es un grupo humano que se constituye para la mejora de sus miembros

---

<sup>5</sup> Ballester, M. “El poder de las palabras”. En: *Lectura y familia. IX Encuentro del CERM*. Murcia: Consejo Escolar de la Región de Murcia, 2009, p. 15.

<sup>6</sup> Ballester, M. “A tecnología nueva ¿vida nueva?”. En: *Educación, Familia y tecnologías. X Encuentro del CERM*. Murcia: Consejo Escolar de la Región de Murcia, 2011, p. 43.

(...) Que sean mejores, no que estén más a gusto, más cómodos: mejores personas. Esta es la finalidad de la familia”<sup>7</sup>.

En el cumplimiento de su función social, educativa y moral, la familia y, en concreto, los padres, así como todos aquellos encargados del cuidado y la educación de los hijos, se encuentran con serios retos en cada uno de los periodos de su desarrollo: desde la niñez, pasando por la adolescencia, hasta la primera juventud. En este contexto, los medios de comunicación plantean un reto absolutamente novedoso al que ninguna generación anterior de padres ni de educadores se había enfrentado. La irrupción de la televisión y del cine a partir de la segunda mitad del siglo XX, y la popularización de los videojuegos desde finales del siglo pasado y comienzos del presente, suponen tantas ventajas como serios riesgos en relación con el proceso educativo e instructivo de los niños, adolescentes y jóvenes de nuestro tiempo.

Dejaré a un lado los desafíos que presenta la irrupción de las nuevas tecnologías y, en especial, Internet, para familias y educadores. Sobre ellos hemos tratado en el pasado X Encuentro del Consejo Escolar de la Región de Murcia sobre “Educación, Familia y tecnologías”. Recogiendo el testigo ofrecido por Luis Navarro Candel en la introducción a la publicación derivada del aquel, abordaremos la cuestión del influjo de otras pantallas, en esta ocasión, las de la televisión, el cine y los videojuegos, fundamentalmente.

## **2. Los medios de comunicación y el “síndrome de las pantallas”**

Cuando hablamos de pantallas nos referimos, no solo a la televisión, sino también al cine, a los videojuegos, a las pantallas de ordenador y a las de dispositivos móviles (Smartphone, IPOD, IPAD, etc). Es un hecho ampliamente observado que la excesiva exposición a las pantallas, no solo en niños, sino también en adultos, genera una cierta hiperactividad que se traduce

---

<sup>7</sup> Ballester, M. “A tecnología nueva ¿vida nueva?”, p. 44.

en una falta de paciencia a la hora de analizar detenidamente un texto o una fuente de información que no provenga de una pantalla. Su síntoma principal es la necesidad de “pasar de pantalla”, o la incapacidad para concentrarse en textos escritos. Su efecto es el rechazo a los libros convencionales y a los textos escritos sin imágenes, en general.

El que me gusta denominar “síndrome de las pantallas” se puede comprobar de un modo muy sencillo: basta con mostrar a una persona un libro que no contenga imágenes y observar su reacción. Pues bien, en la creación de este síndrome ha tenido una significativa incidencia la pantalla más popular de todas. Nos referimos, cómo no, a la televisión.

En su ensayo titulado *Homo videns: la sociedad teledirigida*<sup>8</sup>, Giovanni Sartori sostiene la tesis de que los *mass media* y, singularmente las cadenas de televisión, han contribuido de un modo crucial a la creación de lo que podríamos denominar la “infracultura de la imagen”. Los peligros asociados al *tele-ver*, o a la exposición excesiva a la televisión, han sido recreados por Sartori en su teoría del *homo videns*. El abuso de la televisión crea el *video-niño*: aquel niño que ha pasado largas horas en su infancia, desde sus primeros años, delante del televisor aun antes de aprender a leer y a escribir. El autor italiano cree que esto incide negativamente en el proceso de maduración de la personalidad e incluso en el desarrollo cognitivo. El *video-niño*, “educado” delante del televisor, rechaza la cultura escrita, de carácter abstracta y conceptual. Antes bien, se decanta por la imagen, concreta y visual que ofrece la televisión. Con el tiempo, este niño se convertirá en *homo videns*, un ser humano culturalmente empobrecido y guiado por imágenes, no por ideas. Y es que la televisión, según Sartori, amenaza con acabar con la capacidad crítica

---

<sup>8</sup> Sartori, G. *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Madrid: Suma de Letras, 2005.

del ciudadano<sup>9</sup>, es decir, con su capacidad para distinguir lo verdadero de lo falso.

Las advertencias de Sartori no son simplemente un ejercicio de alarmismo. Los perjuicios que la televisión causa en el sistema cognitivo humano y, en concreto, en su capacidad de abstracción, han sido mostrados por estudios científicos. Susan Greenfiled<sup>10</sup>, una neurocientífica de la Universidad de Oxford, señalaba que el mundo bidimensional configurado a modo de pantalla en el que muchos adolescentes han escogido para vivir, está produciendo cambios en su comportamiento: en la medida en que los tiempos de atención se acortan, se reduce la capacidad de abstracción. Este es el “síndrome de las pantallas”: la reducción de la capacidad de abstracción como consecuencia del debilitamiento de la capacidad de atención.

Por tanto, el tópico “una imagen vale más que mil palabras” no puede ser más desacertado. Una imagen *no* vale más que mil palabras. La imagen, como las palabras, puede estar sesgada e incluso ser falsa. La verdadera cultura, los cimientos sobre los que se ha construido nuestra civilización son de carácter abstracto. Por ejemplo, la libertad, la igualdad, el pluralismo político o la justicia, como valores superiores de la democracia, no son imágenes sino conceptos abstractos. La sustitución de los conceptos abstractos por imágenes no puede dar lugar a otra cosa que lo que Marcuse denominó “desublimación represiva”, y que conduce a la definitiva pérdida de dichos valores. En efecto, en *El hombre unidimensional: ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*<sup>11</sup>, Herbert Marcuse denunciaba el proceso de transformación de los valores de la alta cultura en cómodas banalidades

---

<sup>9</sup> Sobre las repercusiones políticas y la transformación que en el propio concepto de democracia ha supuesto la irrupción de los *mass media* he escrito en: Román Ortiz, A. D. “Democracia mediática y ciudadanía”. En: Ferrer, U. (Coord.). *Filosofía y ciudadanía*. Barcelona: Casals, 2008. pp. 280-303.

<sup>10</sup> Cf. “Modern technology is changing the way our brains work”, en <http://jaydunlap.com>. Susan Greenfiled. *ID: The Quest for Meaning in the 21st Century*, 2009.

<sup>11</sup> Marcuse, H. *El hombre unidimensional: ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Barcelona: Ariel, 1999.

desprovistas de fuerza crítica como consecuencia de su propagación por los medios de comunicación social. A través de los *mass media* se canaliza un fuerte adoctrinamiento en valores e ideales profundamente trivializados que generan una conciencia feliz derivada de la absorción del principio de realidad por el principio del placer. A diferencia de los valores de la alta cultura, que mediatizaban la gratificación instintiva a través de una sublimación de los impulsos instintivos, los valores de la “desublimación represiva” permiten una gratificación inmediata y, con ello, obstaculizan la expresión y la difusión de los altos valores de la cultura ajena a los *mass media*.

Ahora bien, los medios de comunicación de masas no solo ofrecen riesgos. También poseen evidentes ventajas de sobra conocidas, como la de proporcionar una oportunidad prácticamente ilimitada de información, educación y enriquecimiento cultural. Los medios de comunicación social destacan por su gran fuerza para modelar las ideas e influir en la conducta de las personas. De modo que, junto a sus riesgos, una de sus principales virtualidades es su capacidad para promover una cultura de solidaridad, libertad y paz. Es por ello que, quizás la problemática educativa asociada a la excesiva exposición a las pantallas esté directamente relacionada, no tanto con su uso, como con su *abuso*.

En el ámbito docente resulta innegable el poder motivador de las pantallas de cara al alumnado. El efecto hipnótico de la pantalla actúa, por lo menos, captando la atención del alumnado de inicio. Pero la cuestión que nos tendríamos que plantear es: ¿debemos ceder a la presión de las pantallas y reducir la educación también a ellas? ¿O deberíamos más bien responder al reto absolutamente novedoso que ellas nos plantean sin renunciar a la cultura abstracta? Porque, el aspecto sobre el que me gustaría llamarles la atención no gira en torno a una dicotomía: no se trata de decir “sí” o “no” a las pantallas. En mi opinión, de lo que se trata es de preguntarnos todos, padres y

educadores, si en el ámbito educativo hemos asimilado y adaptado la radical novedad histórica de las pantallas a nuestra tarea. Y esa asimilación no puede suponer un abandono ni de la cultura ajena a las pantallas, ni de las pantallas ajenas a la cultura. Ambas, pantallas y cultura deben ir de la mano, situadas cada una en su esfera estricta y sin invadir competencias. La cultura visual no puede sustituir a la cultura escrita y abstracta, como la cultura escrita y abstracta no puede prescindir de la cultura visual.

Las pantallas, consideradas en sí mismas, no son un problema. El problema lo causa la excesiva exposición a ellas. Existen estudios sobre la materia de los que se desprende que el número de horas que un niño o un adolescente dedica semanalmente al consumo de medios de comunicación corre parejo al número de horas que pasa en la escuela: un niño en Europa ve unas 25 horas de televisión de media por semana<sup>12</sup>. En esta línea, se ha constatado también una multiplicación de los niños con desorden de déficit de atención (ADD) o con desorden de hiperactividad (AHDD). Y, aunque la televisión o los videojuegos no sean los únicos responsables de este incremento -pues influyen otros factores tales como la desestructuración familiar consecuencia del aumento del número de divorcios o del trabajo fuera del hogar de los dos progenitores-, los pediatras aconsejan un consumo moderado de televisión y videojuegos, en torno a una hora al día, no solo a los niños aquejados de dichas disfunciones, sino en general a todos los niños y adolescentes ¡Es decir, frente a las 25 horas de media que reflejan los estudios, 7 horas a la semana serían el máximo recomendado! E igualmente importante resulta poner límites y enseñar a los niños y adolescentes el momento adecuado en el que se pueden poner a jugar o a ver la televisión, y el momento en el que deben terminar sin lágrimas ni rabietas. Porque una cuestión muy

---

<sup>12</sup> Cf. Claude Okondjo. *La famille a l'épreuve de la culture télévisuelle. Repères pour une guide pastoral*. Tesis doctoral. Pontificia Universidad de la Santa Cruz, Roma, 2008.



sencilla que me gustaría plantearles es la siguiente: si los niños y adolescentes pasan de 25 a 30 horas semanales en la escuela o en el instituto, y otras 25 horas de media delante de las pantallas ¿Cuándo tienen tiempo, no ya para estudiar, sino tan siquiera para leer y hacer sus tareas?

Norberto González<sup>13</sup>, profesor de la Universidad de la Santa Cruz en Roma, ha sintetizado los efectos sociales y psicológicos asociados al abuso de los medios de comunicación. Por lo que se refiere a sus “efectos sociales”, señala que la televisión repercute sobre la percepción social creando un efecto de “refracción perceptiva”. Así resulta del estudio de Davis y Mares<sup>14</sup> sobre los efectos de los *talk shows* –programas sensacionalistas de periodismo rosa-. Tomando una muestra de adolescentes de tres colegios de secundaria de Carolina del Norte, llegaron a la conclusión de que quienes seguían ese tipo de programas sensacionalistas imaginaban una sociedad mucho más violenta de lo que realmente era. Por ejemplo, quienes veían a diario ese tipo de programas creían que el 48% de los adolescentes se escapaba de casa, cuando en realidad solo lo hacía el 8% en la vida real. Lo mismo sucedía en relación con las jóvenes embarazadas antes de los 19 años, puesto que los adictos a esa clase de programas imputaban un 55% a dicho fenómeno, cuando la cifra real era de un 4% . En cuanto a sus “efectos psicológicos” y conductuales, otro estudio ha patentizado un aumento significativo en el porcentaje de adolescentes de entre 12 y 17 años que dejan embarazadas a sus amigas entre aquellos que ven más contenidos sexuales en televisión. La directora<sup>15</sup> del estudio concluye que se observa una vigorosa correlación entre exposición a contenidos sexuales en los medios y embarazos de adolescentes.

---

<sup>13</sup> González Gaitano, N. *Familia y medios de comunicación social*. México DF: VI EMF, 2009. En: [www.familyandmedia.eu](http://www.familyandmedia.eu).

<sup>14</sup> Davis, S., Mares, M. L. “Effects of Talk Shows Viewing on Adolescents”. En: *Journal of Communication*, vol. 48, n. 3, 1998, pp. 69-86.

<sup>15</sup> Chandra, A., Martino, S. C., Collins, R. L., Elliott, M. N., Berry, S. H., Kanouse, D. E., Miu, A. “Does Watching Sex on Television Predict Teen Pregnancy? Findings From a National Longitudinal Survey of Youth”. En: *Pediatrics*, vol. 122, n. 5, noviembre 2008, pp. 1047-1054.

Junto a los efectos nocivos que el abuso de las pantallas causa en la capacidad cognitiva, los efectos psicológicos que redundan en nuestra conducta y en la de nuestros hijos no son de menor envergadura. Quizás la raíz del problema se encuentre los mecanismos empleados por los medios de comunicación y, en especial, por la televisión, a la hora de recrear las relaciones familiares. Ejemplo paradigmático en este ámbito son las teleseries y las telenovelas. Y es que, como veremos en la última parte de esta ponencia, los valores se pueden transmitir, para bien o para mal, a través del amor de adhesión que suscitan los modelos humanos. Unos modelos de escaso o nulo valor educativo que constantemente ofrecen los medios de comunicación social, movidos la gran mayoría de las veces por intereses comerciales.

En las teleseries, la trama, ingrediente esencial en una película, sirve por el contrario tan solo de pretexto para entretejer un complejo inacabable de relaciones interpersonales. Los personajes son arquetipos o modelos humanos, literarios o sociales, pero no son verdaderos personajes: no tiene espíritu, no tienen fondo, no se da en ellos un progreso moral o interior. El que los personajes sean meros arquetipos facilita el proceso de identificación del telespectador con el personaje. Por eso se construyen modelos que representan típicos personajes -entre los que se incluyen de diferentes edades, familias y estratos sociales-, a fin de que el dominio de personas que vean la teleserie sea el más elevado posible. Porque ese es el verdadero fin de las teleseries: captar el mayor porcentaje posible de audiencias para poder obtener la mayor cantidad de ingresos por publicidad.

En suma, el influjo de la televisión sobre la conducta no es en modo alguno despreciable. Películas, videojuegos y programas de televisión ofrecen una serie de modelos de conducta, que transmiten a su vez una serie de valores o anti-valores, y que determinan en buena medida la conducta humana. Uno de los modelos que más preocupan es el que trivializa la sexualidad.

La sexualidad posee un carácter radicalmente originario. Como diría Kierkegaard<sup>16</sup>, sin la sexualidad la historia no comienza. Frente a la imagen difundida en no pocas ocasiones en los medios de comunicación de rivalidad entre sexos, la realidad es que, filosóficamente, los sexos son complementarios, no opuestos. Se descubren mutuamente, se ordenan recíprocamente. No hay lucha entre los sexos sino amor. Fabrice Hadjadj lo ha expresado de forma magistral con las siguientes palabras: “El hombre se hace tanto más viril cuanto más se vuelve hacia la mujer. La mujer tanto más femenina cuanto más se gira hacia el hombre (...) El otro sexo no se mide. Somos nosotros los que nos medimos en él”<sup>17</sup>.

La trivialización de las relaciones familiares y de la sexualidad en los medios de comunicación esconde el auténtico valor de la sexualidad. Porque la sexualidad se hace humana con el amor y es el amor la esencia de nuestro espíritu. Más que “hacer el amor”, es el amor el que nos hace a nosotros. La sexualidad constituye una oportunidad para lograr una unión no solo física, sino también espiritual. La persona es un espíritu encarnado o un cuerpo espiritualizado. No hay ningún dilema entre el espíritu y la carne. Cuerpo y espíritu constituyen un todo integrado en la persona humana. En la belleza del cuerpo femenino o masculino se puede percibir la luz espiritual de quien lo habita. Su forma de hablar, de moverse, son una exteriorización de su espíritu y de su alma. Por eso, la presentación de un hombre o de una mujer desnuda de un modo chabacano -la pornografía- esconde el verdadero sexo de la mujer y del hombre, su auténtico cuerpo transido de espiritualidad y el auténtico valor espiritual de la sexualidad. Donde no hay espiritualidad, tampoco hay sexualidad. Es cierto que estas afirmaciones pueden resultar chocantes ya que

---

<sup>16</sup> Kierkegaard, S. *El concepto de la angustia*, I, 6. Citado en: Hadjadj, F. *La profundidad de los sexos. Por una mística de la carne*, p. 118.

<sup>17</sup> Hadjadj, F. *La profundidad de los sexos*, p. 19.

el valor del espíritu no se ve con los ojos del cuerpo. Pero es que lo esencial es invisible a los ojos.

Llegamos así a la última parte de esta conferencia. Hemos introducido en la primera parte el concepto de familia desde el punto de vista de la Ética del amor y de los valores. A continuación, hemos examinado la problemática que plantean los medios de comunicación y su repercusión en los ámbitos familiar y educativo. Nos falta, para terminar, aclarar qué son esos valores, en qué consiste ese amor, y quien es esa persona humana cuyo mejoramiento constituye la finalidad de la familia como comunidad de amor y de valores.

### **3. De la educación en valores a la educación del amor.**

Me van a permitir que retorne a la ponencia de Manuel Ballester que conecta con el pasado Encuentro del Consejo Escolar de la Región de Murcia. Allí se insistía en la necesidad de efectuar un adecuado deslinde entre “medios” y “fines”<sup>18</sup>. En lo que a nosotros nos ocupa, el juego entre “medios” y “fines” nos sirve para afirmar el “valor” de “medio” de las pantallas tanto en el ámbito educativo como en el de la enseñanza. A la familia le corresponde la tarea de educar, es decir, de formar “mejores personas”. A los centros de enseñanza le atañe la función de instruir, esto es, “formar en ámbitos limitados (matemáticas o kárate, poco importa)”. Cada una de dichas instituciones, familias y centros de enseñanza, deben instrumentalizar las pantallas en orden a la consecución de sus respectivos fines.

Ahora bien, nótese que he hablado acerca del “valor” de las pantallas. Así mismo, habíamos comenzado esta ponencia definiendo la familia como una comunidad de amor y de “valores”. Expresiones tales como “crisis de valores” o “educación en valores”, son frecuentes en los canales mediáticos y

---

<sup>18</sup> Cf. Ballester, M. “A tecnología nueva, ¿vida nueva?”, p. 55.

en el ambiente escolar, hasta el punto de haber condenado al ostracismo el concepto ético de “virtud”. Pero ¿tenemos una idea clara de a qué nos estamos refiriendo? ¿Qué son los valores?

Quizás uno de los términos más utilizados en nuestros días sea precisamente el de “valor”. El término “valor” no se ha impuesto en el lenguaje cotidiano hasta bien entrado el siglo XIX. En su origen, el término griego *axion* designaba lo inmediatamente o por sí mismo evidente y que se expresaba en unos enunciados a los que se denominaba “axiomas”. En latín se tradujo axioma por *dignitas*, aplicado en textos de Cicerón o de Séneca a la dignidad humana, la que tiene validez en sí misma. El término pasó también por el ámbito económico con un sentido radicalmente distinto al ético-filosófico: preconizado por la economía marginalista se refería a lo que no vale en sí mismo, sino que depende de la tasación que el hombre le asigna mediante el sistema de precios<sup>19</sup>.

La respuesta más superficial a la pregunta acerca del valor en el terreno ético la representa el primer A. Meinong, para quien el valor sería algo subjetivo que se dice de una cosa cuando produce agrado. Este punto de vista de Meinong no puede estar más desenfocado, puesto que soslaya el hecho de que las cosas no son buenas porque agradan, sino que agradan porque son buenas. Dicho con otras palabras, no es el agrado subjetivo el que produce el valor, sino el valor el que provoca el agrado.

Por su parte, Ch. von Ehrenfels se dio cuenta de la insuficiencia de la teoría de Meinong para dar cuenta de los valores ideales tales como la justicia, la sabiduría o la salud perfecta, dado que la tesis del agrado subjetivo presuponía un objeto existente. Y es que da la casualidad de que lo que más se valora es precisamente lo que no existe, es decir, esos valores ideales. Así que

---

<sup>19</sup> Cf. Ferrer, U. “Valor”. En: González, A.L. *Diccionario de Filosofía*. Pamplona: Eunsa, 2010, pp. 1130-1133.

Ehrenfels concluyó que la nota que define a los valores no es el agrado, sino el deseo. Valiosas serían las cosas deseables, de modo que el valor se configuraría como la simple proyección del deseo subjetivo.

La tesis de Ehrenfels espoleó a Meinong, protagonizando una polémica que dio lugar a que ambos ampliaran sus primitivas concepciones. Meinong admitió que el concepto de valor debía abarcar lo inexistente, ausente o lejano para el sujeto, distinguiendo un «valor de actualidad», por un lado, de un «valor de potencialidad» del objeto ausente, por otro, basado en la conciencia de que, de adquirir actualidad o presencia ante el sujeto, le produciría agrado. Ehrenfels también amplió su tesis: valor no era sólo el ser deseado sino también el ser «deseable».

Ortega y Gasset ha presentado dos objeciones incontestables frente a Ehrenfels. En primer lugar, el ser deseable lleva implícita la posibilidad de ser deseado. Y, en realidad, dicha posibilidad no dice nada acerca del valor de un objeto, pues todo lo que es -e incluso lo que no es- ofrece alguna posibilidad de ser deseado. En segundo término, ser deseable implica un «merecer ser deseado», «ser digno» de ello al margen de todo acto de agrado o deseo por el sujeto. Así que el propio Ehrenfels conduce, con su tesis acerca del valor, a la conclusión opuesta a la que se desprende directamente de su concepción. El valor, lejos de ser de carácter subjetivo, posee una objetividad que va más allá de los actos de agrado o deseo que proceden del sujeto debido a que se trata de una exigencia dimanante del objeto. Ortega y Gasset lo expresó magistralmente: “Valorar no es dar valor a quien por sí no lo tenía; es reconocer un valor residente en el objeto. No es una *quaestio facti*, sino una *quaestio iuris*. No es la percatación de un hecho, sino de un derecho. La cuestión del valor es la cuestión de derecho por excelencia”<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> Ortega y Gasset, J. “¿Qué son los valores?”. En: *Obras completas*, vol. VI. Madrid: Revista de Occidente, 1961, p. 327.

Como afirmó Julián Marías, en la misma línea que Ortega y Gasset, por el carácter subjetivo asignado al valor, ambas teorías son falsas en la medida en que dan lugar a consecuencias peregrinas. En primer lugar, hay cosas desagradables que se perciben fácilmente como valiosas como, por ejemplo, recibir una herida o la muerte por una causa noble; en un segundo orden, hay cosas que se desean con mayor viveza que otras que, sin embargo, son de un valor superior (piénsese, por ejemplo, en el deseo del alumno de entregarse a sus distracciones antes de ponerse a estudiar concienzudamente un examen). Marías afirmaba en este sentido que “valorar no es dar valor, sino reconocer el valor que la cosa tiene”<sup>21</sup>.

J. M. Méndez<sup>22</sup> ha efectuado una reflexión más incisiva, aún si cabe, en contra del subjetivismo. En último término, el subjetivismo implica erigir al hombre como fuente última de los valores. Mas si cada hombre resulta ser el origen de los valores, se colige que, ante un mismo hecho, la valoración será buena o mala en función de la persona que efectúe la valoración. Así que al final se impone la ley del más fuerte, aquel que puede imponer su voluntad a los demás estableciendo las leyes de lo bueno y de lo malo, de lo justo y de lo injusto. En definitiva, el subjetivismo no es sino la institucionalización de la violencia y de la barbarie.

Posiblemente, la innovación más significativa de la Ética de los valores fue la constatación de que los valores no se perciben racional, sino emocionalmente. Los valores se sienten y la aprehensión sentimental del valor revela unos caracteres distintivos comúnmente admitidos, a saber: a) que los valores poseen una “polaridad”, esto es, son positivos o negativos; b) que los valores poseen una “jerarquía objetiva”, es decir, hay valores superiores e inferiores, desde los valores útiles (capaz-incapaz, abundante-escaso), pasando

---

<sup>21</sup> Marías, J. *Historia de la Filosofía*. Madrid: Revista de Occidente, 1973, p. 407.

<sup>22</sup>Méndez, J. M. *Valores éticos*. Madrid: Estudios de Axiología, 1978, p. 288.

por los valores vitales (fuerte-débil, sano-enfermo, selecto-vulgar), los valores estéticos (bello-feo, elegante-inelegante) y los valores intelectuales (verdad-error, evidente-probable), hasta los valores morales (bueno-malo, justo-injusto), y los valores religiosos (santo-profano); c) los valores tienen una “materia”, un contenido peculiar que los distingue e individualiza y que provoca una reacción peculiar como, por ejemplo, veneración ante lo religioso, respeto ante lo bueno o agrado ante lo bello.

Desde la óptica de la Ética de los valores, el valor se presenta como una cualidad de las cosas por la que éstas reciben el nombre de “bienes”. El bien se puede concebir, desde esta posición, como la cosa portadora de un valor. Mas el valor como cualidad no posee un carácter real, si por real entendemos las cualidades primarias y secundarias de los sentidos, tales como la forma, el movimiento o el color. Todo lo contrario, el valor tiene un carácter “ideal”, lo que significa que, yendo aún más lejos en su caracterización, su aprehensión no tiene lugar por un acto de los sentidos ni de la razón, sino del corazón. Eso es lo que se quiere decir cuando se asevera que los valores no son propiamente materia del entendimiento, sino de la estimación, o que los valores no se entienden, sino que se “sienten”.

Como venimos diciendo, los valores se dan en la esfera de los sentimientos de la persona. En este sentido, otra de las interesantes novedades de la Ética de los valores de Scheler fue la aseveración de la existencia de distintos estratos o niveles en los sentimientos, de mayor o menor profundidad. Se trata de la doctrina acerca de los “estratos de profundidad de los sentimientos”<sup>23</sup> -también denominada doctrina de los “estratos de la vida emocional”, y tratada en su *Ética*<sup>24</sup>-. Según esta teoría, Scheler establecía cuatro capas de sentimientos, ordenadas de menor a mayor profundidad: a)

---

<sup>23</sup>Scheler, M. “El sentido del sufrimiento”. En: *Amor y conocimiento y otros escritos*. Madrid: Palabra, 2010, pp. 54-56.

<sup>24</sup>Scheler, M. *Ética*. Madrid: Caparrós, 2001, pp. 444-463.



“sensaciones sentimentales”, que se encuentran en el organismo localizadas o extendidas, tales como el dolor o el placer; b) “sentimientos vitales”, experimentados en relación con el conjunto del organismo y su centro vital, tales como el agotamiento, el vigor, la tranquilidad, el miedo o la tensión; c) “sentimientos anímicos”, inmediatamente relacionados con el “yo” -como “cualidad del yo”<sup>25</sup>- y, al mismo tiempo, funcionalmente con objetos, personas o cosas del mundo circundante o del propio yo percibidos, representados o imaginados, tales como la alegría o la tristeza; d) “sentimientos puramente espirituales metafísico-religiosos” o “sentimientos de salvación”, referidos al centro de la persona espiritual como conjunto indivisible, tales como la bienaventuranza, la desesperación, el remordimiento o el recogimiento.

Hay que advertir que las dos capas más superficiales de sentimientos constituyen en realidad meros “estados”, corresponden únicamente al sujeto que los experimenta y son esencialmente “actuales”. Por el contrario, a partir de la tercera capa de sentimientos, los “sentimientos anímicos”, estos poseen carácter intencional, están dirigidos a un objeto, y, por consiguiente, son perceptores de valores. Los valores se perciben así como esencias puras dadas en el percibir sentimental.

En virtud del estrato sentimental o de la vida emocional en que se dan, podemos a su vez establecer una clasificación material de los valores, lo que supone una ordenación jerárquica entre las modalidades de valor: 1º) Valores sensibles: la serie de lo agradable y lo desagradable, correspondientes a la función del percibir afectivo sensible y los estados afectivos de los sentimientos sensibles (placer y dolor sensibles). Scheler advierte con gran agudeza el hecho de que, aunque un mismo proceso pueda ser agradable para una persona y desagradable para otra, la diferencia misma entre los valores de lo agradable y lo desagradable es siempre una diferencia absoluta. 2º) Valores vitales: la modalidad de lo noble y vulgares, correspondientes al percibir

---

<sup>25</sup> Scheler, M. *Ética*, p. 460.

afectivo vital y a los estados del sentimiento vital -tales como salud o enfermedad, agotado o vigoroso, decadente o ascendente-, respecto a los cuales destacan los valores relacionados con el bienestar. 3º) El reino de los valores espirituales, aprehendidos por funciones del percibir sentimental espiritual y por los actos de preferir, amar y odiar espirituales, diferentes de los anteriores no sólo fenomenológicamente sino también por sus leyes peculiares, irreductibles a las biológicas. Dentro de esta modalidad, Scheler distingue, a su vez, las clases siguientes, ordenadas jerárquicamente de menor a mayor altura de valor: 1º Lo bello y lo feo, así como el reino completo de los valores estéticos; 2º Lo justo y lo injusto, valores jurídicos que constituyen el fundamento de la idea del orden del derecho objetivo y de toda legislación positiva, del Estado y de toda comunidad de vida; 3º Los valores del puro conocimiento de la verdad, propios de la Filosofía, que, a diferencia de la ciencia positiva, no va guiada por el afán de dominar los fenómenos. 4º) En la cúspide de la clasificación material de las modalidades de valor aparece la serie de valores comprendida entre lo santo y lo profano. Dios es percibido antes como una cualidad de valor sentida a través del amor que como una representación conceptual derivada de su sustancia. ¿En qué se basa para llegar a esta conclusión tan llamativa? El filósofo alemán no hace sino ser consecuente con la ley de fundamentación de los actos, según la cual los valores de las cosas son dados con anterioridad e independencia de sus representaciones imaginativas o conceptuales. A partir de la percepción emocional de los valores y de sus notas esenciales, Scheler va a llegar a Dios como ser fundante de la pirámide axiológica, es decir, como fuente de todos los valores.

El valor ético, el criterio moral de bondad, aparece *a tergo*, es decir, a la espalda, no directamente pretendido como objeto en la acción personal respetuosa con la jerarquía objetiva de los valores. Es decir, desde la perspectiva de la Ética de los valores, el bien moral se identifica con el “valor

moralmente bueno”, aquel que depende de la percepción emocional y respeto del orden jerárquico objetivo en qué consiste el reino de los valores.

Una vez elucidada la cuestión de los valores, queda una última cuestión por aclarar ¿Por qué la educación en valores debe ser también una educación del amor? El amor es el soporte o depositario fundamental del bien moral dado en los actos de querer como “valor moralmente bueno”. Cuando el amor se dirige a un objeto concreto, en virtud de su propia esencia, logra manifestar no sólo los valores del mismo sino, en rigor, el “ser-más-alto” del valor.

El amor no es sólo el soporte del bien moral –en sentido scheleriano, como “valor moralmente bueno”-, sino que constituye además la fuente de la percepción afectiva-cognoscitiva de los valores. He aquí una nueva aportación de Scheler, en la línea agustiniana: el amor posee sus propias leyes, independientes de la razón, y los valores se perciben emocional –y no racionalmente- en un primer momento. Esto no quiere decir que el ámbito de la ética constituya una dimensión caótica, carente de todo orden. Muy al contrario, lo que significa es que el orden objetivo del amor –*ordo amoris*- y de los valores posee sus propias leyes esenciales hechas presentes, no en un acto puramente intelectual de razón, sino en un acto puramente emocional de amor.

Pero para que el amor adquiriera el sentido y valor de verdadero acto moral, es preciso que se dirija a una persona como término. La explicación de este hecho hay que buscarla en la propia concepción scheleriana de la persona. Siempre como primera toma de contacto, se debe indicar que en Scheler la persona no es una sustancia inmutable ni un sujeto físico o metafísico, sino el valor de los valores. Y es que sólo la persona es capaz de amar; sólo la persona puede actuar como agente en el amor. La esencia de la persona es amor y, en concreto, *ordo amoris*. La persona se da en su totalidad en cada uno de sus

actos, como unidad concreta de actos de todo tipo, pero ésta, como tal, no es objetivable. Sólo el amor permite hacerla visible en su yo ideal referido a valores. Así que el amor cumpliría en Scheler la tarea -además de ser el depositario del «valor moralmente bueno» y de permitir la percepción axiológica-, de hacer visible el valor de la persona: la persona individual y su valor, solo es dada por y en el acto del amor. El amor se dirige a la esencia de la persona, contempla lo más profundo del valor que hay y que debe haber en ella, de manera que cualquier intento de racionalizar o intelectualizar el amor dejaría siempre a la vista un plus sin aparente fundamento. Y es que las «razones», como cualidades o virtudes, que se aducen para justificarlo siempre son posteriores y no alcanzan a contemplar con nitidez el fenómeno radical del amor.

Puesto que la persona es inobjetivable, dada su esencia espiritual, su conocimiento sólo puede ser intuitivo. Y, en ese conocimiento intuitivo de la persona, el amor representa un papel protagonista por cuanto él mismo tiene lugar co-ejecutando los actos de aquella. Scheler incide en que el valor de la persona escapa al acto de objetivación, de modo que para aprehender el valor moral de una persona se tiene que amar lo que la persona amada ama, es decir, se tiene que ejecutar un acto personal de «co-amar» que se produce como consecuencia de la plena sintonización entre amantes, en el amar todo aquello cuanto el ser amado ama.

Hasta el momento hemos destacado la función ético-perceptiva del amor en relación con los valores. La idea fundamental es que los valores se perciben sentimentalmente a través de actos de amor. Pero ¿a qué amor nos estamos refiriendo? ¿Qué es el “amor”, desde la perspectiva de la Ética de los valores?

Con M. A. Suances Marcos<sup>26</sup>, desde un punto de vista histórico, se

---

<sup>26</sup> Cf. Suances Marcos, M. A. *Max Scheler. Principios de una ética personalista*. Barcelona: Herder, 1976, pp. 86-99.

pueden distinguir dos concepciones antagónicas del amor: la concepción griega y la cristiana. Según la noción antigua del amor, cuyo ejemplo se encontraría en Aristóteles, el universo puede ser entendido como una cadena de unidades dinámicas espirituales jerarquizada, desde la materia prima hasta el hombre, en la que lo inferior aspiraría a lo superior y sería atraído por éste hasta llegar a la divinidad, no amante, que supone el término eternamente inmóvil de todos los movimientos del amor. El amor sería una aspiración o tendencia de lo inferior hacia lo superior, del no-ser al ser, un amor de la belleza, de forma que lo amado sería lo más noble y perfecto. De ahí se desprende una cierta “angustia vital” en el amado, que teme contaminarse al ser arrastrado por lo inferior, lo que constituye la principal diferencia entre la concepción antigua y la cristiana del amor. Por el contrario, en la concepción cristiana se da un cambio de sentido francamente novedoso en el movimiento del amor, o una «inversión del movimiento amoroso», como denomina Scheler al fenómeno, respecto al griego o antiguo. La primera iniciativa en el amor parte de Dios: el amor parte de lo superior y se dirige hacia lo inferior no con el temor de ser contaminado, sino con la convicción de alcanzar el valor más alto en ese acto de humildad y humillación de rebajarse a sí mismo.

En la descripción esencial del sentido del movimiento cristiano del amor, Scheler citó explícitamente a San Agustín de Hipona<sup>27</sup> para explicar el cambio que el cristianismo supuso respecto a la concepción antigua del amor como “apetito” o “necesidad”, propia de un ser imperfecto. Según el filósofo alemán, eso conllevó la elevación del amor por encima de la razón, idea procedente de San Agustín de Hipona y que el primero asumió como uno de los axiomas capitales de su *Ética de los valores*: “En la esfera de la moral

---

<sup>27</sup> Cf. Román Ortiz, A. D. *La filosofía del amor de San Agustín de Hipona: una síntesis para bachillerato*. Murcia: Servicio de publicaciones de la Consejería de educación, 2012. Disponible en: [www.educarm.es/publicaciones](http://www.educarm.es/publicaciones).

cristiana, en cambio, el amor es sobrepuesto expresamente, por lo que se refiere al valor, a la esfera racional. El amor «nos hace más bienaventurados que toda razón» (San Agustín)<sup>28</sup>.

Más allá de la diferencia entre “razón” y “sensibilidad”, propia de la filosofía antigua, el cristianismo aportó, por otro lado, la novedad de superar y sublimar las tendencias impulsivas inferiores en el amor. Scheler lo calificó de “intención espiritual sobrenatural”. El amor se caracteriza esencialmente por ser un acto espiritual, allende los meros sentimientos como estados afectivos dependientes de la constitución psico-biológica del ser humano, y no constituye un mero apetecer. El amor no es un acto sensible que se consume con la obtención del bien al que se aspira, sino todo lo contrario: por ser un acto espiritual, se acrecienta con él. Una concepción cristiana del amor que el filósofo muniqués asumió sin ambages como principio elemental de su ética material de los valores: “Pero también es una gran novedad el que, según la idea cristiana, el amor sea un acto, no de la sensibilidad, sino del *espíritu* (no un mero estado afectivo, como para los modernos). El amor no es un aspirar y apetecer y todavía menos un necesitar. Para estos actos es ley el consumirse en la realización de lo ansiado, mientras que el amor no; el amor *crece* con su acción”<sup>29</sup>.

La trascendencia capital del amor, por encima de la propia razón, se explica por otro de los aspectos que ya habíamos apuntado: el amor es el que descubre la esencia de la persona. Mas, ¿quién es la persona humana según la Ética de los valores? ¿Cuándo decimos que la tarea principal de la familia es educar y “formar personas”, a quién nos estamos refiriendo? Obsérvese que de inicio he empleado la expresión “quién” y no “qué”. Y es que la primera

---

<sup>28</sup> Scheler, M. *El resentimiento en la moral*. Madrid: Caparrós, 1993, p. 70.

<sup>29</sup> Scheler, M. *El resentimiento en la moral*, p. 73.

distinción real y jerárquica debe plantearse entre la noción de persona y la noción de “yo”. La persona no es un “qué”, no es algo objetivable ni, por tanto, susceptible de investigación psicológica, sino un “quién” perceptible a través del amor y susceptible de investigación filosófico-axiológica. La persona es, desde este punto de vista, el valor de los valores. Pese a la existencia ideal de los valores, su iluminación parte de un acto de amor personal, de un amor irradiado desde el corazón humano.

Para Scheler, “persona” significa primordialmente “espíritu” (*Geist*) y ahí es donde radica el fundamento de la dignidad personal: no en la esencia o en lo común a todo lo humano, sino precisamente en aquello que es irreductible al “yo”, lo particular e irrepetible. Así que siendo el acto de ser personal lo distintivo de cada quién y la clave de su identidad, toda objetivación psicológica sólo puede conducir a la despersonalización en la medida en que se pierde de vista el sentido de sus actos: “De lo dicho se deduce: 1º Toda objetivación psicológica es idéntica a la *despersonalización*. 2º La persona es dada siempre como el realizador de actos intencionales que están ligados por la unidad de un sentido. Por consiguiente, nada tiene que ver el ser psíquico con el ser personal”<sup>30</sup>.

En la formación de mejores personas, desde la perspectiva de la Ética de los valores, resulta absolutamente fundamental el ejemplo ofrecido por los modelos. Porque el *ordo amoris*, es decir, el sistema de valores y de preferencias de las personas y de las sociedades, cambia a lo largo y ancho de la historia en función del ejemplo que los tipos ideales de persona, los “prototipos” o modelos, ofrecen al encarnar del modo más puro alguno de los ámbitos de la esfera del valor. Con su ejemplo, los modelos fomentan el crecimiento moral de las demás personas y grupos sociales. La tesis scheleriana de que la

---

<sup>30</sup> Scheler, M. *Ética*, p. 623.

verdadera historia es siempre una historia del *ordo amoris* significa también que, en el fondo, la verdadera historia de la humanidad es la historia de sus personajes prototípicos o modelos. La relevancia moral del prototipo es tal, que el propio respeto a las normas es directamente proporcional con el respeto a los modelos, en virtud de los valores que encarnan, merced a la relación esencial que se produce entre las propias normas y los prototipos. Puesto que todas las normas se fundan en valores, existe una relación esencial de origen entre norma y prototipo, en la medida en que este constituye la encarnación del reino de los valores. De modo que los modelos presentados en los medios de comunicación e incluso en los videojuegos poseen una influencia no solo a nivel psicológico sino también, a un nivel más profundo, a nivel moral. La Ética del amor y de los valores nos proporciona el criterio para seleccionar los modelos que, a su vez, transmitirán los valores. Y ese criterio es el amor.

#### **4. A modo de conclusión: por una Ética del amor**

La Ética del amor no juzga sino que ama. Más que entiende, “comprende”. Ayuda así a descubrir el valor del mundo y de las personas. Porque lo que nos motiva a obrar es un sentimiento. Y lo que nos lleva moralmente a obrar bien es un sentimiento de amor. Este sentimiento puede tener un posterior refuerzo reflexivo. Pero, de inicio, lo que nos lleva a obrar bien es un sentimiento de amor. Por eso toda educación en valores “racional” fracasa como educación moral. La educación en valores es más bien una educación del amor. El pensamiento, la razón, puede ayudarnos a controlar los sentimientos de odio que nos llevan a obrar mal, pero no puede crear en positivo la motivación del amor. No elegimos amar, aunque sí elegimos no



odiar. Por tanto, el pensamiento tiene una función meramente restrictiva en el ámbito moral. La educación en valores debe ser una educación del amor.

La esencia del amor cristiano ha proporcionado un fondo de verdad a la Ética del amor y de los valores. Pero el amor es un sentimiento universal. Está en la base de toda alegría y felicidad verdadera y, con los lógicos matices procedentes de las diferentes épocas, ha estado, está y seguramente estará presente en todas las culturas.

La tarea de la Filosofía debe ser ofrecer respuestas sencillas a problemas complejos, no respuestas complejas a problemas sencillos. Los valores se transmiten mediante el ejemplo y se adquieren con la acción ¡ninguna monserga los comunica! De ahí la importancia de los modelos en el cine, en la televisión, y, por supuesto, en el ámbito docente y en la esfera familiar.

La crisis de valores en la que nos hemos visto envueltos es, sobre todo, una crisis de amor y una crisis espiritual. La fuerza del espíritu es el amor y para recibir su alimento debe orientarse hacia Dios, la fuente de los valores. En este mundo actual en el que nos ha tocado vivir, en mitad de esta crisis económica y de valores, todavía queda una esperanza. Podemos crear un mundo mejor y más valioso. Pero para crear hay que creer.