



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Esta tesis doctoral contiene un índice que enlaza a cada uno de los capítulos de la misma.

Existen asimismo botones de retorno al índice al principio y final de cada uno de los capítulos.

[Ir directamente al índice](#)

Para una correcta visualización del texto es necesaria la versión de [Adobe Acrobat Reader 7.0](#) o posteriores

Aquesta tesi doctoral conté un índex que enllaça a cadascun dels capítols. Existeixen així mateix botons de retorn a l'índex al principi i final de cadascun dels capítols .

[Anar directament a l'índex](#)

Per a una correcta visualització del text és necessària la versió d' [Adobe Acrobat Reader 7.0](#) o posteriors.

UNIVERSIDAD DE ALICANTE

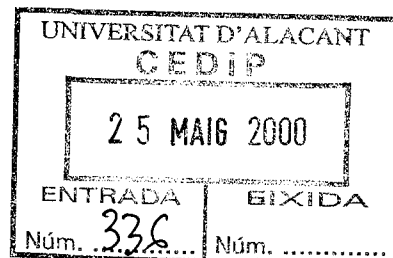


DEPARTAMENTO DE
HUMANIDADES CONTEMPORÁNEAS

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

TESIS DOCTORAL

**LA TOLERANCIA EN LOS VIDEOJUEGOS:
UNA LECTURA CON MAPAS AXIOLÓGICOS**



Elaborada por:

Dina Espinosa Brilla

Dirigida por:

María Isabel Vera Muñoz

Alicante, 2000





Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

**Un agradecimiento especial para
el Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI) y
la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI)
por la concesión de la beca de Estudios Doctorales
que ha permitido la realización de esta investigación**



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

***A ti, Francis, que no perdiste la fe en mí,
y repartiste el tiempo en amarme,
cuidarme y ayudarme a seguir
inventando mi camino.***



**LA TOLERANCIA EN LOS VIDEOJUEGOS:
UNA LECTURA CON MAPAS AXIOLÓGICOS**

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Introducción	1
Capítulo 1: Tolerancia y humanismo	7
1.1. Acercamiento conceptual	8
1.2. Matices históricos de la tolerancia	15
1.3. Tolerancia como problema cultural	34
1.4. Tolerancia y violencia política	38
1.5. Tolerancia y derechos humanos	42
Capítulo 2. La tolerancia en el contexto de los valores	54
2.1. Axiología y valores: acercamiento histórico	55
2.2. Fundamentación de los valores	65
2.2.1. Algunas consideraciones filosóficas	65
2.2.2. Algunas consideraciones psicológicas	88
2.3. Valores y derechos humanos	99
2.4. Posibilidades de la tolerancia como valor	105
Capítulo 3. Tolerancia y educación: de lo discursivo a lo simbólico	113
3.1. Tolerancia y educación en valores	114
3.2. La cultura de la imagen	131
3.3. El efecto de lo subliminal en lo axiológico	136
3.4. La necesidad de lo mítico-simbólico	146



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Capítulo 4. Mapas axiológicos: una propuesta de construcción e interpretación	160
4.1. Propuesta para el aprendizaje de valores	161
4.2. De los mapas cognitivos a los mapas axiológicos	168
4.3. Experiencia sobre mapas axiológicos	198
4.3.1. Experiencia con docentes	198
Anexo 4.3.1.	205
4.3.2. Experiencia con discentes	217
Anexo 4.3.2.	233
Capítulo 5. Tolerancia y videojuegos	268
5.1. Del juego al videojuego	269
5.2. De lo real a lo virtual	278
5.3. Videojuegos y valores	284
5.4. Algunos ejemplos	301
5.4.1. <i>Civilization II</i>	303
5.4.2. <i>Tomb Raider II</i>	304
5.4.3. <i>WarCraft II</i>	317
5.4.4. <i>Quake</i>	323
5.4.5. <i>Duke Nukem II</i>	327
Conclusiones	331
Bibliografía	343
Anexos	360
Tablas de encuesta a docentes	361
Tablas de encuesta a discentes	362



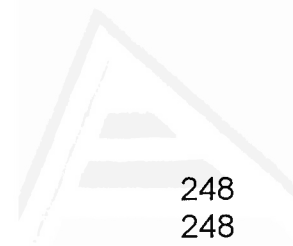
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1. Redes de representación interna (IRN)	186
Fig. 2. Construcción de escenarios de comportamiento	187
Fig. 3. Proceso de interiorización mental	188
Fig. 4. Variables	193
Fig. 5. Ejemplo de correlación de variables	193
Fig. 6. Categorías	195
Fig. 7. Modelo de relación intercategorial	195
Fig. 8. Escalamiento de valores	203
Fig. 9. Esquema de Análisis de proximidades	224
Fig. 10. Modelo explicativo de plataformas	226
Fig. 11. Mapa axiológico	228

ÍNDICE DE GRAFICOS

Gráfico 1	206
Gráfico 2	206
Gráfico 3	207
Gráfico 4	207
Gráfico 5	208
Gráfico 6	208
Gráfico 7	209
Gráfico 8	209
Gráfico 9	210
Gráfico 10	210
Gráfico 11	211
Gráfico 12	211
Gráfico 13	212
Gráfico 14	212
Gráfico 15	213
Gráfico 16	213
Gráfico 17	214
Gráfico 18	214
Gráfico 19	215
Gráfico 20	215
Gráfico 21	216
Gráfico 22	235
Gráfico 23	235
Gráfico 24	236
Gráfico 25	236
Gráfico 26	237
Gráfico 27	237
Gráfico 28	238
Gráfico 29	238
Gráfico 30	239
Gráfico 31	239
Gráfico 32	240
Gráfico 33	240
Gráfico 34	241
Gráfico 35	241
Gráfico 36	242
Gráfico 37	242
Gráfico 38	243
Gráfico 39	243
Gráfico 40	244
Gráfico 41	244
Gráfico 42	245
Gráfico 43	245
Gráfico 44	246
Gráfico 45	246
Gráfico 46	247
Gráfico 47	247



Universitat Alacant
Universidad Alicante

Gráfico 48	248
Gráfico 49	248
Gráfico 50	249
Gráfico 51	249
Gráfico 52	250
Gráfico 53	250
Gráfico 54	251
Gráfico 55	251
Gráfico 56	252
Gráfico 57	252
Gráfico 58	253
Gráfico 59	253
Gráfico 60	254
Gráfico 61	254
Gráfico 62	255
Gráfico 63	255
Gráfico 64	256
Gráfico 65	256
Gráfico 66	257
Gráfico 67	257
Gráfico 68	258
Gráfico 69	258
Gráfico 70	259
Gráfico 71	259
Gráfico 72	260
Gráfico 73	260
Gráfico 74	261
Gráfico 75	261
Gráfico 76	262
Gráfico 77	262
Gráfico 78	263
Gráfico 79	263
Gráfico 80	264
Gráfico 81	264
Gráfico 82	265
Gráfico 83	265
Gráfico 84	266
Gráfico 85	266
Gráfico 86	267



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Una mirada a la sociedad contemporánea permite detectar la controversia entre los valores recomendados, tales como la tolerancia, y la preocupación sobre la manera en que los valores de una sociedad son efectivamente transmitidos y vivenciados. Es posible que en los discursos teóricos, políticos e ideológicos, la tolerancia sea un valor recomendado, así como la igualdad y defensa de los derechos fundamentales; sin embargo, lamentablemente, tales discursos no parecen calar lo suficiente en la realidad social. Muchas formas de "entretenimiento" (de entre las más populares para la gran mayoría de niños, jóvenes y adultos) participan de formas axiológicas que contradicen la escala de valores socialmente recomendada, y apoyan, en cambio, otra serie de valores (o disvalores) los que conforman una moral soslayada. A menudo se habla de esta doble moral o de una doble escala de valores, cuya autenticidad y vigencia es preciso explicitar y determinar. Para ello, es necesario develar no sólo las ideas de los individuos respecto a la tolerancia, o bien, hacia los valores en general, sino también, descifrar los mecanismos estéticos y epistemológicos, con los cuales el individuo verdaderamente funciona a la hora de interiorizar los valores que rigen su vida cotidiana.

Por tanto, este trabajo intenta destacar la conexión entre los valores y las formas simbólicas de la cultura, con especial atención al tratamiento de la tolerancia, y su vigencia como eje del humanismo contemporáneo, tomando como modelo, por su gran difusión, el fenómeno de los videojuegos. Se trata de poder establecer la conexión que se plantea entre los valores difundidos por medio de formas simbólicas y sublimadas como los videojuegos, así como la manera en que el individuo interioriza esos mensajes y los recrea en sí mismo. Dado que las tendencias valorativas que el individuo asume de manera simbólica no son transparentes en un análisis meramente descriptivo, es preciso desarrollar un instrumento apropiado para los propósitos de este trabajo. Este instrumento es la propuesta de detección y reconstrucción de mapas axiológicos, a partir de los mapas cognitivos asumidos por el individuo, así como del impacto estético y emocional que el individuo sufre al entrar en contacto con una cierta gama de vivencias y experiencias como las que se recrean en las posibilidades de la realidad virtual, y que ya, en alguna medida, los videojuegos posibilitan. Desde este contexto interesa destacar el proceso de valoración a partir de formas no necesariamente conscientes, que el individuo asume y ritualiza, a

manera de juego, en sus experiencias cotidianas. Además, los videojuegos tienen un papel interesante en los contrastes actuales del rol sociabilizador de la actividad lúdica, y más aún, tratándose de usuarios jóvenes.

El desarrollo de la investigación se plantea desde la redefinición de la tolerancia misma. Es importante remarcar la función de la tolerancia como valor en la aldea global, y en la pretensión de revalidar una visión de *lo otro*, de lo diferente, desde una consideración humanística respetuosa y solidaria; y de un sentido de la tolerancia como eje de la conciencia social. Más aún cuando la extrapolación de la tolerancia en el universo virtual e interactivo, adquiere un matiz negativo y contrario, como en el caso de muchos videojuegos violentos. La tolerancia delimita la relación con *lo otro*, lo cual es cada vez más complejo en un mundo de migraciones y entrelazado por el mercado, los medios de comunicación y las redes informáticas.

La problematización de la tolerancia tendrá un primer análisis centrado en el desarrollo histórico del concepto, se intentará determinar su ponderación en el plano axiológico. Pero particularmente, interesa establecer, desde una perspectiva fenomenológica, la descripción y análisis de la necesidad de lo simbólico y lo mítico en la cultura, y cómo inciden sobre la manera en que los individuos asumen sus valores.

El origen de la problemática de la tolerancia reside en los planteamientos en defensa de la libertad de culto; sin embargo, el concepto de tolerancia se amplió, como concesión de libertad, en el ámbito político, jurídico y social, hasta proclamarse como fundamento de los derechos inalienables del ser humano; en particular, de los derechos concernientes a la libertad de pensamiento y expresión, y en contra de todo tipo de discriminación y atropello de las minorías, y por tanto, el reconocimiento del derecho a la diferencia.

Las reivindicaciones y derechos que abarca el concepto de tolerancia, hunden sus raíces axiológicas en un planteamiento ontológico, el de la identidad frente a la diferencia. La tolerancia es entendida aquí desde una valoración de la existencia, la coexistencia y la libertad de conciencia de una forma de ser; la cual, ante la sociedad, exige ser respetada. Por lo tanto, vista la tolerancia como valor, vendría a salvaguardar el ser del *otro*, el otro distinto al componente social mayoritario, ya sea de cualquier índole, minoría social, cultural, política, de género; así como también, se trata de respaldar y hacer valer su derecho a pensar y expresarse como tal. Dentro de este contexto la tolerancia se reviste de

un nuevo sentido, como tolerancia cultural, como búsqueda de una cultura global respetuosa de la diferencia y, a la vez, solidaria.

Asimismo, es necesario replantear la noción de valor, y determinar lo que verdaderamente tiene relevancia en el individuo como valor, y bajo qué modos es posible difundir unos y otros valores, especialmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ellos, hemos propuesto una manera de incurrir en ese mundo interior de la sensibilidad y los pensamientos de los individuos, se busca una manera de evidenciar las valoraciones ocultas con las que verdaderamente el individuo opera en su cotidianidad, pero que no suele reconocer públicamente por miedo a la censura social, o bien, de aquellas formas de valoraciones de las que ni siquiera es consciente, y que puede incluso negar de modo consciente. Desde esta preocupación por los valores que, efectivamente, calan en la sensibilidad del individuo, al punto en que los interiorice y los recree como patrones referenciales de su vida cotidiana, habrá de llegarse al análisis del impacto de las formas simbólicas de la cultura, como las manifestadas en los videojuegos, para determinar el tratamiento de los valores en general, y de la tolerancia, en particular.

Una vez delimitado el fenómeno de la tolerancia, y replanteado desde una postura humanista, se procede a la revisión de la noción de tolerancia como valor. Sin embargo, la problemática de los valores y de los desafíos actuales para la educación en valores, hace necesario encontrar un instrumento de detección y análisis de los valores que los individuos vivencian, y no de los que simplemente conforman su discurso consciente. Para ello, se plantea una propuesta metodológica, la de los mapas axiológicos, que vendría a ser un complemento de la tarea de educar en valores, así como un instrumento útil en la apreciación y modificación del proceso socializador en general.

A partir de la propuesta de los mapas axiológicos, se redefinen los planteamientos sobre la adquisición, detección y enseñanza de los valores; cuyo eje de orientación se dirige, principalmente, hacia la incorporación de los mecanismos no conscientes (como los mecanismos lúdicos y recreativos del videojuego), con el fin de establecer la injerencia que fenómenos como los videojuegos, cargados de simbolismos y efectos subliminales, tienen sobre la modelación de la tolerancia como un referente axiológico válido en la vida cotidiana. Además, se recogen aquí los resultados de dos experiencias con mapas axiológicos, una realizada a profesores sobre valores en general, y otra a estudiantes sobre la tolerancia en videojuegos.

En esta perspectiva, cabe plantear, a manera de hipótesis, si los valores, en particular la tolerancia, son asumidos por el ser humano, especialmente desde la dimensión estética, a partir de las experiencias primarias, y solamente luego, una vez interiorizados, pueden ser objeto de la reflexión consciente por parte del individuo; de manera que, los videojuegos (especialmente los que pretenden deleitar con actitudes violentas, discriminatorias, sexistas, racistas y xenófobas y de *gore*) están induciendo, principalmente a jóvenes y niños, hacia un sistema de valores intolerantes y agresivos

Además, por la particularidad de los videojuegos, se aplica aquí el método comprensivo, que consiste en considerar los factores mágicos y de fascinación, inherentes a la comunicación audiovisual, sin olvidar la integridad afectivo-volitivo-cognitiva del ser humano; la cual se debate entre el adormecimiento de la conciencia y de la racionalidad, ante el placer sensorial y la movilización de emociones de forma no consciente.

Por último, se presentan algunas consideraciones sobre unos videojuegos, en los cuales se examina el tratamiento de los valores, con especial atención a las formas más o menos soslayadas en que son mostrados tales valores, y de las cargas ideológicas que sustentan. La muestra estudiada no pretende agotarse en los casos de videojuegos más polémicos, sino tan solo, se trata de ilustrar detalles indicados en la teoría, incluso en juegos relativamente poco polémicos. No obstante, todos los juegos seleccionados han tenido éxito, y en algunos casos, los aficionados van más allá del videojuego ejecutado en casa, para explorar las posibilidades de jugar en el ciberespacio.

Una particularidad importante sobre el análisis de los videojuegos, es que muchos aspectos del fenómeno tienen que ser evidenciados bajo mecanismos no formales; de manera que la observación atenta sobre las actitudes de los jugadores mientras juegan, la conexión con las páginas WEB que algunos juegos poseen, los comentarios de los jugadores y las publicaciones sobre el tema, y, especialmente, el involucramiento en la actividad en sí, constituyen importantes fuentes de referencia sobre el tema, que han sido consideradas, en alguna medida, en este trabajo.

Por otra parte, es preciso advertir que el fenómeno del videojuego cambia vertiginosamente, incorporando cada vez más posibilidades tecnológicas que no paran de impresionar a los usuarios. Y por tanto, los aportes que aquí pretendemos establecer, quedan sujetos a los vuelcos, ya no sólo de la tecnología, sino también del mercado, pues, una vez que la realidad virtual en todas sus posibilidades aborde nuestros hogares, la

magnitud del fenómeno puede cambiar o modificar los esquemas de la relación del ser humano, sus valores, sus conductas y actividades lúdicas, catárticas y miméticas. Así también, el videojuego puede dejar de ser un juego para constituirse en realidad.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPITULO 1

TOLERANCIA Y HUMANISMO

TOLERANCIA Y HUMANISMO

1.1 Acercamiento conceptual

El concepto de tolerancia ha venido aplicándose en diversos contextos, en los cuales se han ido salvaguardando algo de sus rasgos esenciales, como el hecho de ser un valor positivo; pero, sin embargo, la tolerancia ha trascendido el ámbito en el que se originó para llegar a convertirse en un derecho humano. No obstante, la idea de tolerancia es compleja, puesto que supone la relación de unos y otros, mayorías y minorías (especialmente étnicas), bajo interrelaciones a menudo difíciles para la coexistencia de las partes.

Tampoco está clara la delimitación del alcance de la noción de tolerancia. Se puede encontrar desde un sentido de tolerancia como virtud, como un valor moral positivo, como permisividad y concesión gradual de libertad; o como fundamentación de una actitud o disposición de no interferencia en la conducta del otro; o bien, como actitud positiva de ayuda al otro; hasta el punto en que la tolerancia se propone como valor cívico de una sociedad democrática.

El mayor conflicto sobre la delimitación de la tolerancia aparece cuando se le pretende institucionalizar como principio de tolerancia, como ocurre en el plano jurídico y político. A este nivel, el principio de tolerancia se vuelve una pieza indispensable para la protección de los derechos y libertades fundamentales.

Además, debe tenerse en cuenta la tolerancia como una categoría histórica, que toma especificidad según los acontecimientos históricos en los que se circunscribe su debate y afecta a los contenidos del propio concepto de tolerancia; incluso, al punto de no poder establecer comparaciones temporales, con el fin de buscar soluciones viejas a nuevos problemas. Tal situación de la tolerancia como categoría histórica es evidente a la hora de hacer una visión retrospectiva de los contextos en que se ha apelado a la misma, en los que se puede encontrar desde una visión de la tolerancia como mal necesario, hasta un sentido positivo como respeto a los derechos humanos y garantía de los mismos.

La tolerancia también es considerada como un tránsito hacia la verdadera puesta en práctica de los derechos fundamentales, y por tanto es vista como una etapa y no como un estado definitivo o meta en sí misma. De manera que, “... *el interés por reclamar la institucionalización de la tolerancia como virtud pública, o, mejor, como principio jurídico*

y político, desaparece allí donde está garantizada la igualdad y las libertades; ... la constitucionalización del pluralismo, la igualdad y las libertades hace innecesaria la tolerancia en el ámbito público y resuelve las aporías del concepto “puro” de tolerancia, la discusión sobre la imposibilidad del carácter absoluto de la tolerancia. Más aún, allí donde existe ese grado de reconocimiento jurídico, apelar a la tolerancia como principio público es rebajar los derechos”¹.

Asimismo, las diferentes consideraciones sobre la tolerancia desembocan actualmente en la visión de que “la tolerancia no es un derecho sino una virtud cívica o un valor social que históricamente ha sido fuente de derechos y que hoy conforma todo un talante vital. Alguna razón debe haber para explicar el por qué en la época de mayor “inflación” de derechos humanos, se produce una progresiva y reiterada apelación a la tolerancia para los diferentes”².

A partir de la Ilustración, la tolerancia ha hecho referencia al principio de libertad de conciencia, como libertad religiosa; de manera que la tolerancia significó originariamente la concesión de libertad para quienes disienten en materia religiosa; sentido que trascendió al ámbito político, jurídico y social, defendiendo la libertad de pensamiento y expresión, y llegando a proponer la tolerancia como un derecho inalienable del ser humano.

La reflexión hecha por Voltaire en su *Diccionario* con respecto al apartado sobre la tolerancia, parte del cuestionamiento de cuál es el menor mal para la convivencia de los seres humanos, si la tolerancia o la intolerancia. Dado que todos los seres humanos están propensos al error, la tolerancia sería una especie de perdón recíproco: “... es indudable que debíamos tolerarnos mutuamente unos a otros, porque somos débiles, inconsecuentes, mudables y víctimas de los errores”³. Asimismo, en el *Tratado de la Tolerancia*, Voltaire desarrolla una fuerte crítica contra el catolicismo, el cual considera la religión más intolerante de todas. El mismo espíritu de defender la libertad de conciencia, entendida como libertad de culto, aparece en los escritos sobre la tolerancia de Locke, recogiendo así el concepto “ilustrado” de tolerancia del siglo XVIII. Por su parte, Spinoza ya había argumentado en favor de esta libertad de conciencia, en su *Tratado teológico-político* (cap.XIX), bajo el principio de *libertas philosophandi*. Sin embargo, la discusión sobre la

¹ De Lucas, Javier (1992) “¿Para dejar de hablar de la tolerancia?” . *Doxa*. Alicante, nº11, pp.261 y ss.

² Solar Cayón, José I. (1996) *La teoría de la tolerancia en John Locke*. Madrid, Dykinson.

³ Voltaire, (1995) *Diccionario filosófico*. Madrid, Tecnos. pp. 586-593.

tolerancia se centró en el margen de libertad concedido a diversas sectas religiosas con el fin de hacer posible una convivencia pacífica de sus adherentes en una misma comunidad. De ahí que, en este período, la tolerancia se entienda, para unos, como un principio de disolución, para otros, como el único medio de convivencia y de posible eliminación de las violencias provocadas por la actitud intolerante.

En todo caso, es con las guerras religiosas de los siglos XVI y XVII que se desarrolla el concepto de tolerancia; luego, su sentido se extiende al respeto de enunciados y prácticas políticas, que se encuentren dentro de los límites del orden político y social establecidos.

A pesar de que la tolerancia encierra esencialmente una actitud de comprensión frente a las posturas contrarias en las relaciones intersubjetivas, cuya esencia se caracteriza por la diversidad, aparece el supuesto de que debe existir un parámetro o autoridad para determinar lo que puede ser o no tolerado: *“tolerancia significa la actitud del hombre dispuesto a no suprimir las convicciones de los otros, especialmente religiosas y morales, aunque le parezcan falsas o desechables, ni a impedir la expresión de las mismas. Pero no significa la aprobación de tales convicciones, ni indiferencia frente a lo verdadero y bueno, ni es necesario que se apoye en el agnosticismo”*⁴. El problema aquí es determinar cómo la libertad de cada individuo le permitirá conocer y actuar según lo que se juzgue verdadero o falso, o bien, lo que es moralmente bueno o malo, considerando además el derecho al error de todo ser humano. La tolerancia supone, en este sentido, el fin del concepto de verdad absoluta. Por consiguiente, debe al menos plantearse la cuestión de cuáles son los límites de la libertad del ser humano, cuánto se le debe conceder como error, y cómo establecer lo que sea verdadero o falso, y bueno o malo. Temas éstos con larga trayectoria en la filosofía.

Mientras que el siglo XVIII de la Europa moderna defendió ardientemente la tolerancia, el siglo XIX se ocupó de sospechar peligrosamente sobre la misma. Los autores progresistas del siglo pasado, en su mayoría protestantes o indiferentes al partidismo religioso, consideraron que *“la intolerancia fue perjudicial, impidió el florecimiento de las*

⁴ Brugger, W. (1994) *Diccionario de Filosofía*. Barcelona, Herder. pp.542-543.

artes y de las ciencias y, al limitar las condiciones del ejercicio del pensamiento, ahogó la originalidad y con ello, la posibilidad de descubrir la verdad”⁵.

Por su parte los autores tradicionalistas, católicos mayoritariamente, opinaron que “... la intolerancia no es más que el legítimo ejercicio de defensa de la Verdad contraria al error”⁶. De manera que el desarrollo de la tolerancia ha tenido serios contratiempos con respecto a su conveniencia y límites en su extensión en los diferentes niveles de la sociedad.

Otras posiciones, como la de Prudhom, consideran que la tolerancia no debe limitarse, ya que la considera como un paso necesario para la destrucción de las opiniones falsas y la instauración del ideal de justicia universal. Otras posturas más moderadas fueron expresadas por Jeremy Bentham, quien defendió la tolerancia como la neutralización de ideales que hicieran posible una libertad verdadera. Auguste Comte consideró la tolerancia como una etapa necesaria durante el proceso crítico, pero defendió la intolerancia como afirmación de los ideales de la nueva edad establecida.

En general, las posturas del siglo XIX están representadas por tres autores. François Guizot, en su *Historia de la civilización europea* (París, 1828) entiende la tolerancia como el motor de la civilización europea, puesto que esta actitud impulsó el progreso al no permitir sociedades rígidas (teocráticas). De manera que, el justo medio aristotélico para una sociedad sería la tolerancia, en medio de los dos extremos viciados de despotismo y anarquía. En cuanto a la postura extremo moderada de Balmes en *El protestantismo comparado con el catolicismo en sus relaciones con la civilización europea* (Barcelona, 4 vols. pp.1842-1844, cap. XXXIV) propone tolerar las “malas costumbres” puesto que por el momento no hay remedio para éstas. Sin embargo, la tolerancia es concebida aquí como un mal, un error, que se admite cuando lo verdadero no es conocido y la tolerancia viene a ser la posibilidad de opinar. Por el contrario, la posición extremista de Donoso Cortés (*Ensayos*, L.I) remite el problema de la tolerancia a la discusión de si la naturaleza humana es falible o infalible, sana o enferma.

En la primera mitad del siglo XX, Rudolf Carnap (*La sintaxis lógica del lenguaje*, 1934), desde una visión lógica y lingüística, establece el principio de la tolerancia de la sintaxis o principio de la convencionalidad, parte de la eliminación de las restricciones o

⁵ Ferrater Mora (1965) *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires, Ed. Sudamericana. pp.803-805.

⁶ *Idem*.

exigencias negativas, introducidas por Brower, Wittgenstein y otros, en las formas lingüísticas, aplicadas a las comprobaciones de diferencias importantes, las cuales pueden ser sustituidas por una distinción de caracteres definidos. En cambio, el principio de tolerancia de Carnap no introduce restricciones, sino que fija términos y establece bases para la expresión. Si se considera la extensión de este principio del lenguaje a otros metalenguajes, y consideramos la sociedad como expresión de múltiples y diversos metalenguajes, entonces, el principio de tolerancia postularía la necesidad, ya no sólo lógica, sino moral, social, política, de determinar los términos (o bien, límites), que conformarían las bases para la expresión de los diferentes discursos culturales.

El desarrollo de la tolerancia en la segunda mitad del XX, ha girado la atención hacia la política. A pesar de que aún habría que hablar de intolerancia religiosa, la tolerancia política expresa la necesidad de la existencia de una oposición política legal en los parlamentos; y que las relaciones entre oposición y gobierno deben ser establecidas bajo el diálogo y no bajo la incomprensión y hostilidad, que provocan la censura, la crítica sistemática, o la indiferencia por las críticas ajenas.

En el plano político, la tolerancia enfatiza su sentido de derecho fundamental, puesto que se opone a la violencia y delitos políticos; puesto que, la filosofía de la tolerancia, no sólo reconoce, sino que promueve tanto el principio de libertad de pensamiento, como el principio de igualdad entre los seres humanos, en contra de toda clase de discriminación por sexo, etnia, religión, país, cultura. Se trata de comprender y dialogar con lo otro, en vez de discriminarlo, ignorarlo, o exterminarlo.

Como muchos otros términos de prestigio político, la tolerancia suele entenderse, por lo menos en el mundo occidental moderno y contemporáneo, como un ideal fundamental de la democracia, cuya sola mención precede a su explicación. De ahí que se predique la tolerancia en las sociedades democráticas pluralistas. Sin embargo, en la práctica política, la competición de partidos descarta la pluralidad de opciones ideológicas.

Como resultado se da una tensión dialéctica entre tolerancia y diferencia; los partidos políticos exigen la tolerancia para que permanezca la diferencia. No obstante, la tolerancia no es un asunto político en sí, sino una necesidad de los individuos; no es una cuestión política objetiva, sino una situación histórica subjetiva, determinada por los intereses, miedos y necesidades de los seres humanos, tanto individuales como colectivas.

Por consiguiente, el concepto político de tolerancia, recurre al concepto ético, y éste se hunde en las posibilidades de la condición humana misma. La tolerancia se convierte entonces en una virtud que debe enseñarse; tanto en el caso en el que sea ajena a la condición humana, o sea inherente a las posibilidades de lo humano.

En términos políticos, la enseñanza de la tolerancia deberá responder a un modelo límite que responda a una ideología, para la cual la tolerancia es un fundamento de la libertad, es el respeto de unos a otros, en una sociedad de personas en el pleno ejercicio de su libertad.

Esta noción de “tolerancia para la libertad”⁷ supone un optimismo metafísico que concibe el mejor de los mundos posibles dentro de una ideología de los valores en la que la tolerancia es un fundamento y fin de la democracia, donde “*la democracia descansa en las virtudes éticas de los ciudadanos*” y la tolerancia es una virtud fundamental.

El problema del optimismo metafísico, es suponer que ontológicamente el ser humano y el mundo son perfectibles y tendientes al progreso constante y evolutivo, con lo cual la tolerancia se torna un fetiche, ya que la tolerancia se mitifica como principio *a priori*, sin sopesar los parámetros con los cuales se establece la relación con lo otro.

Asimismo, entre una actitud tolerante y otra intolerante existe una gama de matices, condiciones y situaciones, en la que puede tolerarse algo en un caso, y eso mismo en otro caso no.

En este sentido la tolerancia ha trascendido el campo político y ético, se ha insertado en problemáticas lógicas y semánticas. Sobre todo, el planteamiento de la tolerancia, así como el de la libertad, se entrelaza en dos ejes, uno circular (relaciones entre sujetos humanos), y otro angular (relaciones entre sujetos humanos y objetos tangibles); los cuales suponen un sentido de la tolerancia como un sistema de relaciones mutuas que cuando se repiten se vuelven influyentes en las acciones, llegando incluso a provocarlas. El eje angular supone una “libertad de” y el eje circular una “libertad para”. Aquí la tolerancia tiene un momento genérico, indisociable, en lo que se refiere a las formas de relación impersonal; y otro momento que se deriva de la necesidad de influir unos sobre otros, como efecto de retroalimentación. Por ejemplo, se tolera políticamente conductas fuera de la normativa establecida para que el sistema social funcione, como en el

⁷ Como lo señala Gustavo Bueno en sus recientes conferencias ofrecidas en la Universidad de Alicante, marzo 1998.

caso de un carnaval, a menudo colmado de sátira y excesos no permitidos en otro contexto. Entonces la tolerancia se vuelve un instrumento mecánico, funcional.

Según los usos de la tolerancia en diferentes momentos históricos, ha hecho que no siempre se le haya visto como un valor; más bien como permisividad perniciosa que había que combatir, lo que suele suceder en los movimientos fundamentalistas, integristas, y cualquier posición fanática de cualquier índole. Como señala U. Eco “... *la intolerancia se plantea antes de cualquier doctrina... tiene raíces biológicas, se manifiesta entre los animales como territorialidad, se funda en reacciones emotivas a menudo superficiales... la intolerancia por lo diferente o por lo desconocido es natural en el niño, tanto como el instinto de apoderarse de todo lo que desea... al niño se lo educa a la tolerancia poco a poco, así como se lo educa al respeto por la propiedad ajena...*”⁸.

El educar para la tolerancia siempre será una necesidad, no sólo en el niño, sino también en el adulto; porque el ser humano guarda un recelo para lo diferente, para lo otro. Tampoco la intolerancia tiene épocas; se puede ver ese recelo en muy diversos documentos y autores, tales como en los poemas de Horacio, en el edicto de Rotario, o en la *Summa Theologica* de Tomás de Aquino.

El caso es que ese recelo está presente en la vida cotidiana, y se exagera con una doctrina o situación que lo exalte y desencadene. Y si está presente en la vida cotidiana hay lugar a sospechar que es el resultado de los temores o miedos y de las vivencias de los seres humanos, que no son el resultado exclusivo de procesos racionales y conscientes.

Lo más complejo en torno al problema de la tolerancia es que no viene solo, que se acompaña con otras circunstancias que agravan y dificultan su práctica, como la pobreza, ignorancia, delincuencia o prostitución de algunos grupos de inmigrantes, por lo que se estigmatiza a todos por el problema de unos. De modo que, no es extraño encontrar un rechazo de grupo, pues la imagen más caótica de un sector discriminado es siempre la más divulgada. Debe recordarse que “... *la intolerancia más tremenda es la de los pobres, que son las primeras víctimas de la diferencia. No hay racismo entre los ricos. Los ricos han producido, si acaso, las doctrinas del racismo, pero los pobres producen su práctica mucho más peligrosa*”⁹.

⁸ Eco, U. (1998) *Cinco escritos morales*. Barcelona, Lumen. p.129.

⁹ *Ibid.* p.132.

Vista la tolerancia/intolerancia de este modo, tal parece que no puede plantearse exclusivamente como falta de racionalidad en la interacción de los unos con los otros. No puede obviarse el serio problema del miedo, surgido con mayor o menor fundamento, hacia la diferencia; el cual, acompañado de la ignorancia, puede llegar a ser devastador.

No obstante, el insistir en la búsqueda de posibilidades para la tolerancia como valor se hace cada vez más urgente en la sociedad global; y a su vez, emprender el reto de que el ser humano asuma valores acertados para tal sociedad, supone una problemática compleja que se abordará en el capítulo siguiente; será una tarea arriesgada, puesto que *“los intelectuales no pueden batirse contra la intolerancia salvaje, porque, ante la pura animalidad sin pensamiento, el pensamiento se encuentra desarmado. Pero es demasiado tarde cuando se baten contra la intolerancia doctrinal, porque cuando la intolerancia se hace doctrina es demasiado tarde para batirla, y los que deberían hacerlo se convierten en las primeras víctimas”*¹⁰.

Tampoco puede olvidarse la contraparte del problema de la tolerancia, el qué se debe tolerar y qué no, en medio de un mundo de valores cambiantes, tanto colectiva como individualmente. Por consiguiente, en medio del relativismo de los valores, debe buscarse algún paradigma que permita aclarar primeramente esta cuestión.

De manera que, no es suficiente buscar los supuestos históricos y sociales de la tolerancia para aproximarse a una noción de la misma, pues no es posible hacerlo desde una perspectiva conceptual formal, ni metafísica, ni como valor moral, ya que el fenómeno de la tolerancia aborda circunstancias ambiguas y hasta contradictorias. Es necesario, entonces, replantear la tolerancia, ya no sólo como un valor positivo de las sociedades democráticas, sino como derecho, más que un derecho a la diferencia, un principio fundamental que, a su vez, ayuda a desarrollar y mantener los derechos humanos en general, y que se apoya en una visión de la condición humana como ambigua, dialéctica y contradictoria, y no simplemente bajo la visión surgida de un optimismo antropológico.

1.2 Matices históricos de la tolerancia

En el mundo antiguo no hay un planteamiento directo sobre la tolerancia; en Platón, cuando plantea en la *República*¹¹ la jerarquía de las virtudes, se desprende de lo relativo al

¹⁰ *Idem.*

¹¹ Platón. *República*. L.V.

ideal de prudencia y justicia, que la tolerancia sería una virtud de alteridad. Aparte de esta relación, la tolerancia no es un planteamiento frecuente en esta época. Por otra parte, debe recordarse que Sócrates es condenado por impiedad, puesto que la religiosidad griega concebía la relación de los pueblos con sus dioses, como un pacto de protección de éstos a cambio de su culto. Por tanto, el que Sócrates no rindiera el culto apropiado lo hace ser considerado como traidor a su gente, a la mayoría. Sin embargo, el politeísmo, especialmente el practicado en la Roma antigua, dejaba un amplio margen a la libertad de las creencias religiosas, siempre y cuando se respetaran los homenajes a los Césares deificados, entendidos como una obligación ciudadana.

Mucho menos aún se habla de tolerancia en el mundo cristiano, salvo que se entienda la tolerancia como caridad o corrección fraterna con los no creyentes, o en la rectificación de los pecados; en cuyo caso, la tolerancia expresa un sentido negativo, y es entendida como un mal o impotencia; en cambio, la intolerancia es entendida aquí como virtud ¹². Esta manera de entender la “caridad cristiana” luego se constituyó en un tajante argumento para justificar la intolerancia, las guerras de religión, la inquisición, y todo tipo de discriminaciones que aparecen en la intolerancia religiosa.

Con el interés por la “pureza de la doctrina”, que surge en el cristianismo del siglo III, las persecuciones contra herejes, arrianos, donatistas y cualquier otro grupo disidente, sufrió el peso de la persecutoria intolerancia cristiana. El dogmatismo cristiano, al estar unido al poder político, marcó una Edad Media de horror en materia de intolerancia y atropello de las minorías, así como un exagerado control sobre sus adeptos, para evitar cualquier “falsa creencia”. Con el argumento de la legitimización espiritual del poder terrenal, se dio lugar a múltiples atropellos, al punto de considerar herejía cualquier reivindicación social. Un ejemplo claro de discriminación y persecución fue la “cacería de brujas”, que se desató desde el 1430, y alcanzó su mayor crudeza entre 1590 y 1630, la época de la Reforma. Sobre este fenómeno, interesa señalar aquí que “... *es evidente, que los “hombres de la Iglesia” veían a las mujeres como herederas de tradiciones precristianas y de poderes secretos, que consideraban una amenaza a su posición*”¹³. De ahí que, la tortura y quema de mujeres se utilizó como instrumento de discriminación y esclavismo de la condición femenina al servicio de sus parientes masculinos. Así también,

¹² *vid.* Tomás de Aquino.

¹³ Fetscher, Iring (1994) *La Tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia. Panorama histórico y problemas actuales*. Barcelona, Gedisa, p.33.

la persecución, tortura y muerte se extendió a cualquiera que tuviese algo diferente, como hacia judíos o moros, cuyas riquezas pasaron a los inquisidores.

Puede decirse, entonces, que la intolerancia es la pauta de este período, especialmente bajo el poder absolutista de la Iglesia, la que se hace llamar a sí misma “madre y maestra”, y se pronuncia sobre todo tipo de cuestiones y temas.

No es sino hasta el Renacimiento cuando algunas voces empiezan a reclamar la libertad religiosa como libertad de conciencia, y la tolerancia se plantea como bandera en la lucha contra el fanatismo y el oscurantismo medieval. Los esfuerzos en pro de la tolerancia se hacían sentir desde Nicolás de Cusa (1401-1464), Juan Hus (1371?-1415), Erasmo de Rotterdam (1466-1536), Tomás Moro (1478-1535), Voltaire (1694-1778), John Locke (1632-1704), entre los más connotados. Esta lucha se consolida en la Reforma, entre los siglos XVIII y XIX.

En este proceso la tolerancia es entendida en términos muy concretos, como la concesión de libertad a quienes disienten en materia de religión, y es parte del proceso histórico hacia la libertad humana, que se basa en dos supuestos fundamentales: 1. la libertad del individuo para discrepar de la verdad oficial; 2. la libertad de conciencia. Esta problemática estalla en el siglo XVI poniendo fin al absolutismo de la Iglesia, cuya intolerancia religiosa (e ideológica) se inició en Occidente desde la unión de la Iglesia con el Estado. De manera que, no se trata solo de un problema religioso, sino de un problema político, e ideológico en todos los sentidos, pues la Iglesia controlaba todas las instancias del poder, incluido el conocimiento, y todas las implicaciones sociales y morales que eso conlleva.

El espíritu humanista del Renacimiento, gracias a su actitud racionalista, sentó dos precedentes básicos para la posterior defensa de la tolerancia: 1. provocó un sentimiento anticlerical o no clerical, definido como espíritu secular o laico; 2. llevó a la búsqueda de los valores humanos universales y, por lo tanto, a una actitud más benévola con los que tenían distintas opiniones religiosas. Lo que se buscaba era libre albedrío, apoyado en una inclinación racionalista que rechazaba la concepción exclusivista de la Iglesia, “... *no obstante, conviene recordar que para Erasmo, como para otros humanistas contemporáneos (siglo XVI), la tolerancia no era un ideal; se trataba únicamente de un medio para asegurar esa armonía religiosa que todos los cristianos ansiaban*”¹⁴. Pero,

¹⁴ Kamen, H. (1987) *Nacimiento y desarrollo de la tolerancia en la Europa moderna*. Madrid, p.27

sobretudo este segundo precedente es fundamental en la concepción de los derechos humanos, por los que se empezarán a abogar desde la Revolución Francesa de 1789, y cuya lucha sigue vigente en nuestros días.

La intolerancia del período de la Reforma se orientó más por los motivos políticos de los reformadores, que por las creencias religiosas; las cuales, desde luego, fueron un buen pretexto para la persecución de la tolerancia: *“Erasmus señala a Lutero las contradicciones contenidas en su tesis sobre la total falta de libertad de la voluntad humana -inspiradas en San Agustín en su posición sobre el problema del mal-. Porque si los hombres nada pueden hacer por libre voluntad y sólo es Dios quien actúa en ellos, entonces sus errores y pecados han de atribuirse a Dios y se llega a la paradoja de que Dios castigue al hombre por algo que, en el fondo, Él le ha hecho”*¹⁵. La posición de Erasmo se orienta hacia la defensa de la libertad de la voluntad humana, y argumenta con vehemencia en contra de la intolerancia doctrinal que conduce a la contradicción de la misma esencia del cristianismo. Por ello ve la Reforma de Lutero con un humanismo crítico, permitiéndose Erasmo una postura a favor de la tolerancia.

También Tomás Moro (1478-1535) es otro de los humanistas defensores de un ideal de unidad espiritual, dentro del cual se concibe la tolerancia como un mal necesario, porque la intolerancia supone mayor división y alejamiento de ese ideal. Se trata, entonces de que *“... la tolerancia, para el humanismo, no es un ideal: su verdadero objetivo es la unidad cristiana. El humanista continúa en cierta manera siendo un hombre de la Cristiandad. La tolerancia no es para él más que un remedio provisional, un compromiso temporal en espera de que puedan superarse las divergencias entre las diversas confesiones cristianas. Nunca fue su intención instaurar definitivamente un sistema de tolerancia civil porque no hay en la tradición humanista una valoración positiva del pluralismo religioso”*¹⁶.

Otras denuncias contra la intolerancia religiosa, también inspiradas en el humanismo, como la de Sebastian Franck, denunciaban la absurda masacre de protestantes y católicos, y en su *Crónica de herejes*, desarrolló su tesis sobre la tolerancia, partiendo del hecho de que cualquiera está sujeto al error en materia de fe, y el delito del error no debe castigarse con la muerte, pues todos nos equivocamos en algo.

¹⁵ *Ibid.* p. 38.

¹⁶ Solar Cayón, J. *op. cit.* p.41.

Poco a poco, los duros y crueles enfrentamientos de la Reforma y Contra-reforma, hicieron más tangible la necesidad de la tolerancia, al menos entendida como prudencia política. En 1555 la Paz Religiosa de Ausburgo concedió la libertad religiosa a los Estados laicos del Imperio, y a la nobleza cercana al Emperador; en tanto que el sector de la Iglesia convertido al luteranismo perdió cargos religiosos y sus feudos. El derecho sobre la tierra y la fe recaía en los príncipes, pero sus súbditos podían cambiar de señor si éste profesaba una religión diferente. No obstante, los partidarios de la Reforma tuvieron privilegios y preferencias con respecto a los no reformistas, a la hora de ocupar cargos públicos, escuelas, universidades, hospitales, entre otros. La tolerancia, según este edicto, se concibe como una manera de evitar mayores conflictos y disturbios entre los súbditos. El Edicto de Nantes (1598) también guardó este espíritu, aplicado especialmente para los hugonotes. Sin embargo, el cardenal Richelieu lo revoca en 1629, lo que provocó el éxodo de unos quinientos mil ciudadanos, muchos altamente calificados; a los cuales acogió el Gran Elector de Brandeburgo, mediante un edicto de tolerancia, con lo que ganó buenas repercusiones en el plano económico. Todas estas migraciones masivas desatadas por las persecuciones por creencias religiosas, sólo beneficiaron económica, política y socialmente a los países y príncipes que les acogieron.

En el proceso de la Reforma, los ciudadanos libres de Inglaterra tuvieron la mayor libertad civil y religiosa; llegaron a sobrepasar la defensa de los derechos de conciencia para abogar por una justicia social e individual como parte de una libertad inalienable de la que la permisividad religiosa no era más que un aspecto. Este excepcional clima de tolerancia se basó en el pacto político, la indiferencia religiosa, la formación de una oposición a la Iglesia establecida, el desarrollo del racionalismo y el nacimiento del pacifismo y de la resistencia a la violencia. Pero en el contexto de las luchas sociales del siglo XVII, quizás el factor principal haya sido el ascenso al poder de grupos aún no articulados, de clases sociales que se apoderan de la maquinaria estatal y que, por primera vez, desarrollaron un programa de gobierno, comercio y religión más acorde con la justicia elemental, y que luego fue continuado por otros sectores. Esto es, el peso de la burguesía, del sistema capitalista comercial y de su ideología liberal¹⁷. En otras palabras, la necesidad de expandir los mercados rompe con el absolutismo religioso y estatal. Otro ejemplo de

¹⁷ *vid. Kamen, op. cit. pp.179 y ss.*

este proceso es el *Acta de Tolerancia* de 1689, en la que la libertad de conciencia se plantea como una postura ventajosa para la sociedad en general.

A la par de este cambio político y económico, los teólogos de la Restauración, como los latitudinarios, se proclaman a favor de la tolerancia, entendida como la razón que en cada individuo es imprescindible para preservar la dignidad del ser racional, tal como lo expresa John Tillotson. Por su parte Glanvill se opone (*Irenicum*, 1660) a la tolerancia considerando que “*esforzarse por lograr la tolerancia significa luchar contra toda forma de gobierno; aceptar el pretexto de la conciencia supone acabar con todas las leyes*”¹⁸, y por lo tanto no debe ser permitida. El dejar las conciencias libres es el fin de todo absolutismo, pero no necesariamente implica una anarquía, como los detractores de la tolerancia siempre han querido advertir.

La segunda mitad del siglo XVI la lucha por la tolerancia se da en el plano jurídico, bajo las ideas políticas de la separación de poder estatal del poder eclesial: “*A diferencia de lo que ocurría en el orden medieval, herejía y traición ya no se confunden porque se mueven en órdenes distintos: aquélla en el plano espiritual del creyente (pecado), ésta en el plano político del ciudadano (delito). La ideología política está en consonancia con el nuevo orden que responde al protagonismo de las potencias nacionales*”¹⁹

La tolerancia fructificó más en los países de minoría católica, en buena medida por los filósofos que podían expresarse a favor de ella, e influenciaron a las elites de poder del siglo XVII: “*los gobernantes y las clases dirigentes van siempre detrás de la filosofía política de su tiempo, y es bastante meritorio para la época el que los principales teóricos de Occidente, considerados en bloque, fueran favorables a la tolerancia*”²⁰. Entre estos defensores de la tolerancia debe recordarse a Johannes Altusius (1557-1638, *Politica methodice digesta*, 1603), que propone la tolerancia como un principio de verdad que acepta un rango de matices sobre la misma, pero nunca lo que se le oponga o la ponga en duda; se trata de tolerar a lo creyentes pero excluye a los no creyentes.

Cuando la tolerancia deja de ser un problema religioso, tal como lo enfocaron en su mayoría los humanistas, y trasciende al ámbito de lo político, aparece la noción de libertad de conciencia, y la tolerancia se ve como una necesidad para mantener la paz y unidad del

¹⁸ *Ibid.* p.195.

¹⁹ Solar Cayón, J. *op. cit.* p. 45.

²⁰ *Ibid.* p.208.

Estado; en consecuencia, aparece la secularización o laicización parcial del Estado, que busca una unidad en el plano cívico y nacional.

Por otra parte, Thomas Hobbes plantea la imposibilidad de considerar la tolerancia, en tanto el Estado y la Iglesia estén unidos. Para Hobbes, la soberanía debe estar en manos de un monarca o de un parlamento, pero no ambos; y para lograr que cualquiera de las dos opciones concediera la tolerancia, era indispensable evitar que la Iglesia tuviera injerencia sobre el Estado; en otras palabras, el fin de la teocracia era indispensable para la tolerancia. Asimismo, el lord protector Oliver Cromwell se apoyó en las tesis de John Milton (1608-1674) para la tolerancia pragmática; ya que éste sentó las bases teóricas que hacían ver la necesidad de separar la Iglesia del Estado, para poder evitar, disturbios, persecuciones o levantamientos; y por eso los gobernantes deben ejercerse con claridad en la separación de sus creencias y las funciones del Estado. Para Milton, la conciencia individual tiene suficiente competencia para resolver los problemas religiosos, y por ello no requiere de la intervención del Estado. Sin embargo, fue John Penn, el fundador de la colonia americana de Pensilvania, quien mejor concilió las ideas de tolerancia en la administración de su colonia, concentrándose en que la multiplicidad de credos no llegaran a conflictos.

Así como Milton se inspiró de la revolución de Cromwell, John Locke (1632-1704) parte de la Glorious Revolution de 1688 para desarrollar su “individualismo posesivo”, desde el cual, la tolerancia religiosa es justificada por el hecho de que las creencias religiosas son vistas como propiedad individual, y las comunidades religiosas como asociaciones voluntarias de personas privadas, del mismo *status* que las asociaciones comerciales o gremiales. La comunidad política debe asegurar la libertad y propiedad del individuo, y por tanto la tolerancia vendría a ser un deber del Estado.

En diversos ensayos, en particular en *An Essay Concerning Toleration* (1667), *A Letter Concerning Toleration* (1689), y las cartas de réplica a las críticas de Jonas Proast (*A Second Letter Concerning Toleration*, 1690; *A Thrird Letter For Toleration*, 1692, y la póstuma *A Fourth Letter For Toleration* de 1706), en los cuales Locke recoge argumentaciones racionales a favor de la tolerancia y distingue entre el gobierno civil y la religión, establece que “*el cuidado de las almas no puede pertenecer al magistrado civil porque su poder se limita exclusivamente a la fuerza exterior; en tanto que la religión verdadera y salvadora consiste en la persecución interna de la mente*”²¹. Tal persecución

²¹ *Ibid.* p.224.

siempre ha sido ineficaz, pues la certidumbre en materia religiosa es muy limitada y escapa al conocimiento verdadero de la razón; sobretodo cuando la razón es la norma de discernimiento para juzgar sobre una verdad, “... de esa forma la razón se convierte en norma de discernimiento, y en el elemento que permite el debate común y la superación de las diferencias”²². Sin embargo, para Locke la tolerancia no puede ser ilimitada, deben existir al menos tres condiciones: 1. no se deben tolerar sectas que atenten contra la sociedad; 2. no puede tolerarse a quienes nieguen la existencia de Dios, pues atentan contra los lazos, pactos y juramentos de la sociedad humana; 3. no puede ser tolerada ninguna Iglesia constituida sobre base tal que todos sus miembros estén al servicio de otro príncipe. Con estas cláusulas queda claro el espíritu político de la concepción de la tolerancia en Locke, y la función política de su noción de Iglesia. De modo que la separación de Iglesia y Estado queda en entredicho, pues la primera está al servicio del segundo; puesto que “... el Estado debe ser tolerante para con las convicciones religiosas de sus ciudadanos, porque a él no le corresponde la cura de almas... Dios no le ha confiado esa misión, porque es evidente que Dios nunca le confirió a un hombre la autoridad par forzar a nadie en cuestiones religiosas. ... la cura de almas no puede corresponderle al gobierno pues esto sólo dispone de medios exteriores... Las confiscaciones, la tortura; nada de eso puede contribuir a que el hombre cambie su concepto interior. –Sin embargo- ... el gobierno puede recurrir a argumentos y enseñanzas para influir sobre la razón de sus ciudadanos; también están permitidas las exhortaciones, como se lo están a cualquiera; pero toda medida que vaya más allá de éstas, le están prohibidas”²³.

Por su parte Baruch Spinoza²⁴ considera que es obligación del Estado velar por la paz social, y por lo tanto no debe favorecer a ninguna postura religiosa en particular; y se inspira en la Amsterdam de su tiempo, en la que convivió gente de todas las naciones, credos y sectas, en medio de un florecimiento económico y cultural. En el capítulo XIX del citado tratado, Spinoza acuña el término *libertas philosophandi* como sinónimo de tolerancia. Antes Hobbes había planteado la paz pública y el derecho del poder soberano, que, para lograrlos desde la óptica de Spinoza, será necesario que la libertad de pensamiento individual sea reconocida como el principio constitutivo, mientras que la

²² *Ibid.* p.226.

²³ Fetscher, I. *op. cit.* pp.69-70.

²⁴ *Vid.* Spinoza (1632-1677; *Tractatus theologico politicus*, 1970)

necesidad de la paz pública y el derecho al poder soberano pasan a segundo plano. Este planteamiento responde al supuesto de que la libertad de pensamiento y de creencias es insuficiente si el ciudadano no puede expresar sus ideas, por escrito u oralmente, y entrar en debate sobre las mismas, y no sólo en materia de creencias religiosas, lo cual permitiría un empuje al desarrollo de las ciencias y las creencias, y, en general, a la comunidad política. Spinoza argumenta que *“cualquier intento de imponer lo imposible no sólo está condenado al fracaso, sino que conduce necesariamente a resultados funestos. Por eso es muy dañoso cuando en un Estado se intenta lograr que los hombres sólo se expresen según los dictados del Estado, por diferentes que sean sus ideas... La finalidad del Estado es de hecho, la libertad...”*²⁵. El negar la libertad de expresión y culto, o la de pensamiento, por parte del Estado, sólo desencadena una disconformidad creciente, pues no se puede concebir la convivencia política privando al individuo de su libertad, ya que esta es una parte necesaria de su existencia, y si se le niega, las consecuencias para el Estado, como históricamente se puede preciar, serían nefastas, *“... por eso... nada favorece más la seguridad del Estado, que una piedad y una religión que sólo se traduzcan en el ejercicio del amor y de la equidad, y cuando el derecho de los máximos poderes, tanto en la espiritual como en lo temporal, sólo se limita a ciertas acciones y, por lo demás, cada cual tiene la libertad de pensar lo que quiere y de decir lo que piense”*²⁶.

De manera similar, Samuel Pufendorf (1632-1694, *De habitu religionis christianae ad vitam civilem*, Bremen 1687) es partidario de la separación de la Iglesia y el Estado, pues el gobernante no tiene autoridad sobre la fe ni la opinión; y entiende la necesidad de la tolerancia de los disidentes cristianos para favorecer el comercio y la estabilidad social.

Cristian Thomasius (1655-1728, *Das Rechtevangeliſcher Fürſten in Theologiſchen Streitigkeiten*, 1696) aceptaba la disidencia religiosa en tanto no afectara el orden social; y también consideraba que la tolerancia en Holanda coincidía con su supremacía comercial en la Europa del siglo XVII. Precisamente las potencias marítimas y comerciales de la época, Inglaterra y Holanda, fueron los países más tolerantes en materia religiosa, pues

²⁵ *Ibid.* p.79.

²⁶ *Ibid.* p.81.

primaba el interés comercial. Tal como lo señala William Pett (*Political Arrithmetic*, 1690) “... para el progreso del comercio, si es que este es un motivo suficiente, debemos ser tolerantes en cuestión de opiniones”²⁷.

La filosofía del siglo XVIII en cuanto a la tolerancia se inspiró fuertemente en el *Commentaire philosophique sur ces paroles de Jésus-Christ: contains-les d'entrer* de Pierre Bayle (1647-1706), en el que establece la imposibilidad de alcanzar ni certeza ni verdad absoluta en asuntos religiosos; así como, en el famoso *Dictionnaire historique et critique* plantea que ningún sistema filosófico puede mostrar la verdad absoluta, ya que cada sistema solo llega a enseñar parte de la verdad, de manera que no hay porque aceptar ningún tipo de absolutismo, todo está sujeto al peso de la crítica, pues a menudo la falsedad toma la apariencia de la verdad; y por tanto, la conciencia tiene derecho a errar, tanto como a seguir la ortodoxia.

Con esto queda establecido el hecho de que todas las religiones tienen un derecho inalienable a la libertad, pues “... al ser la conciencia y la razón los criterios decisivos, ninguna confesión puede aspirar al monopolio, porque todas tienen derecho a estar presentes en la sociedad”²⁸. De este modo la tolerancia se transfiere al ámbito de la libertad de pensamiento, ya no sólo de conciencia, sino de interpretación, de creencia, de sentir, de razonar; de manera que el libre razonamiento, esto es sin restricciones y prejuicios, puede acercarse más o menos a la verdad, y en todo caso, se descarta no sólo el absolutismo religioso, sino también el filosófico.

El período de la Ilustración está marcado por una visión del ser humano como ciudadano del mundo, más que como ciudadano de un pueblo, y por lo tanto, lo local, lo pueblerino, es menos apreciado con respecto a lo nacional. El siglo XVIII es el siglo del ciudadano universal; en cambio el XIX el de los nacionalismos y chauvinismos.

Con Montesquieu (*El espíritu de las leyes*, 1748), se empieza a notar un planteamiento del problema de la tolerancia religiosa, como problema político: “Cuando las leyes de un país consideran necesario tolerar varias religiones, deben también obligar a éstas a la recíproca tolerancia. Porque está demostrado que toda religión oprimida, cuando, por casualidad, sale de esa situación, se convierte en opresora, y no como religión sino como tiranía... Por eso es útil que las leyes no sólo exijan a las diferentes

²⁷Kamen. *op. cit.* p.228.

²⁸*Ibid.* p. 231.

*comunidades religiosas que no alteren la paz del Estado, sino que también les exijan no molestarte mutuamente. Un ciudadano no se ajusta a las exigencias de la ley sólo cuando no agita a la opinión pública; además de eso debe dejar en paz a sus conciudadanos*²⁹.

La necesidad de tolerar las distintas religiones se da por el hecho de que las creencias religiosas surgen del “espíritu del pueblo”, y por tanto, conviene al Estado tolerarlas, en aras de mantener buenos ciudadanos; pues la represión de las creencias, históricamente, solo ha conducido a conflictos entre los ciudadanos y el Estado. Por tanto, aunque el Estado tuviese una religión mayoritaria, debe ser tolerante con las otras posibles religiones, siempre y cuando existan leyes que permitan la mejor convivencia de los ciudadanos en este terreno.

Pero lo más valioso de la posición de Montesquieu es el desarrollar una visión de conocedor sin prejuicios de diversas culturas, de sus usos, costumbres, leyes y creencias; y acompañado de visión de la política pragmática y consecuente. En cuanto a su visión de la religión, prima la noción de una religión universal, filosófica, racional, y, a su vez, una justicia universal del derecho racional, que están más allá de las concepciones religiosas particulares y del derecho positivo.

Otro de los grandes ideólogos de la Revolución Francesa es Voltaire, defensor de la libertad en su obra *Tratado sobre la tolerancia*, desde la libertad de culto hasta la libertad de opinión, y posteriormente libertad de expresión. También dedica un artículo sobre la tolerancia en su *Diccionario filosófico*. Aquí la tolerancia se engloba en la tríada de la Revolución Francesa de libertad, fraternidad e igualdad; viene a ser una condición implícita para los derechos fundamentales; lo cual será interesante analizar en la época contemporánea posteriormente. Voltaire hace ver las serias contradicciones en que cae la intolerancia religiosa, pues se contradice con respecto a sus propias predicaciones. Por ejemplo, en vez de “no hagas al otro lo que no quieras para ti” o “ama al prójimo como a ti mismo”, en la práctica del cristianismo, especialmente en España y Portugal, sucede en cambio que “cree lo que yo creo y lo que tú (evidentemente) no puedes creer, porque, de lo contrario, perecerás” o “cree o te anatemo, cree o te causaré todo el daño que pueda”. Al igual que Spinoza, Voltaire considera que el mayor peligro de la intolerancia está en la plebe fanatizada, y debe ser una obligación del gobierno enfrentarse a esa plebe; puesto que

²⁹ Fetscher, I. *op. cit.* p.83.

todo ciudadano tiene derecho a elegir a su dios, pero ningún dios debe ser impuesto por la fuerza.

Por otra parte, Voltaire también reconoce la necesidad de creer en dioses por parte del pueblo, lo cuál responde a una fragilidad del ser humano, especialmente donde falta el desarrollo de la razón; y por tanto, la religión será aceptable mientras se conciba a la divinidad como bienhechora e inteligente, con una visión de la vida futura, en la que haya una recompensa para los justos y castigo para los malvados, que considere con carácter de sagrado el contrato social y las leyes, y que sea tolerante. A esto también se adscribirá Rousseau.

Con muy fino humor, Voltaire va desenmascarando contradicciones y abusos de la intolerancia de los cristianos, haciendo repaso de muchos procesos dudosos en los que se ha juzgado a víctimas, así como también a Calas, el comerciante procesado que Voltaire intenta defender, haciendo ver las imposiciones de los clérigos y su afán de poder, incluso al punto de retorcer las doctrinas en su propio beneficio.

No todos los *ilustrados* son optimistas respecto a la tolerancia; Rousseau considera que es imposible para los católicos llegar a ello, puesto que les es “... *imposible vivir en paz con gente a la cual consideran condenada (como los protestantes); amarlos significa odiar a Dios, quien los castiga; no queda otra alternativa que convertirlos o torturarlos*”³⁰. Por consiguiente, esta intolerancia religiosa se convierte en un problema civil, y se escapa de las funciones del soberano la posibilidad de resolver tal problema, porque los católicos no aceptarían el pacto social y la convivencia pacífica con no católicos, puesto que creen que fuera de su Iglesia no hay salvación. Por lo tanto, esto se convierte en un problema de la relación Estado-Iglesia, y para resolverlo el soberano debería ostentar el poder máximo en ambos; pero tal autoridad, en el catolicismo, sólo la ostenta el Vaticano.

En la *Enciclopedia* (1765) se dedican varios artículos al problema de la tolerancia: el firmado por *Romilli le fils* de “tolerancia”, con referencias a los de “fanatismo” y “superstición”; artículos estos también relacionados con el problema de las persecuciones contra los judíos. La tesis principal aquí sostenida es la perseverancia de las creencias cuando son perseguidas y violentadas, ante lo cual sólo se consigue que los adeptos

³⁰ *Ibid.* p. 95.

reafirmen sus convicciones, cualesquiera que éstas sean. Ante todo debe primar la libertad, y la tolerancia no es más que una manera prudente de proceder para que así sea. También existe el acuerdo de que es el espíritu filosófico el que puede guiar y aconsejar al Estado, con el fin de evitar caer en los atropellos de los fanatismos, no sólo religiosos, sino también de los patrióticos.

La tolerancia, a pesar de la separación del poder laico estatal del eclesiástico, sigue una trayectoria negativa, por cuanto se justifica como un mal menor o necesario, como excepción de intolerancia, y no como un ideal. Además, en la práctica, la tolerancia aparece como la simple abstención de perseguir, por parte del Estado, a los disidentes que no supongan un riesgo importante para el *status quo*. Lo que es tolerado únicamente deja de ser castigado o reprimido por la fuerza, pero lo tolerado queda a merced de una concesión, ya sea del Estado, o bien como lo fue antes, por parte de la Iglesia, para ser permitido dentro de parámetros determinados por el poder en turno. Por lo que, lo tolerado no disfruta de una condición de igualdad de derechos con respecto al resto de la comunidad. En términos legales, la tolerancia no supone igualdad ante la ley, sino que escalona una situación de inferioridad del tolerado y de superioridad del tolerante. En esta noción negativa de tolerancia “... *al tolerado sólo se le conceden unos derechos limitados, se convierte en un ciudadano de segunda clase. ... Al tolerado se le concede cierto grado de libertad menor que el disfrutado por los pertenecientes a la iglesia oficial (se le permite el culto privado pero no el público o se autoriza éste sólo en determinados lugares), o se le priva de algunos de sus derechos civiles y políticos, o ambas cosas a la vez*”³¹.

En los siglos XVIII y XIX la tolerancia deja de plantearse en términos religiosos en los países protestantes, pues en ellos prima el racionalismo liberal; y el planteamiento de la tolerancia gira hacia las minorías raciales o políticas. En tales casos, las razones de opresión y represión políticas y económicas implícitas también tenían un matiz religioso. Por ejemplo, la Inglaterra protestante oprime a la Irlanda católica. Este fenómeno se estigmatizó al punto de considerar que “*los protestantes actuaban siempre de acuerdo con los dictados de la razón, mientras que a los católicos les movía el fanatismo y la intolerancia*”³².

³¹ Solar Cayón, J. *op. cit.* pp.63-64.

³² Kamen. *op. cit.* pp.233-234.

Los liberales del siglo XIX también dedicaron muchos esfuerzos a favor de la tolerancia. Entre estos cabe mencionar a Carl von Rotteck (*Enciclopedia del Estado*, 1838), quien hace una distinción entre la tolerancia de las iglesias con relación a sus fieles y la tolerancia estatal. Para este autor es lógico que las iglesias exijan a sus fieles una serie de pautas, dogmas, ritos u obligaciones; pero sin derecho a las amenazas ni coacciones para que estos preceptos se cumplan, sino únicamente mediante la exhortación de los fieles. Desde luego, el Estado liberal no puede intervenir en la intolerancia religiosa, ni es válido conceder a ninguna iglesia otro poder que no sea el de su doctrina. Por otra parte, la tolerancia estatal es una obligación del Estado para la protección y conservación de los seres humanos y de sus libertades. Cuando cualquier convicción, orientación o acción religiosa atenta contra el individuo y contra su libre actuar, entonces el Estado tiene toda prerrogativa de intervenir y restablecer el orden ciudadano. Pero tampoco el Estado puede discriminar ni favorecer a ningún culto; aunque exista una distinción entre iglesia aceptada e iglesia tolerada; lo que en la práctica no debería significar una gran diferencia, y no sería conveniente ni una religión estatal, ni predominante para el Estado liberal, pues entre más cultos, más tolerancia.

Hacia 1859, la democracia en el Estado liberal había avanzado más en Inglaterra que en el resto de Europa, y en este contexto John Stuart Mill (*Sobre la libertad*, 1859) se pronuncia en contra de la tiranía de las mayorías con respecto a las minorías, y contra la opresión estatal. Este concepto de la “tiranía de las mayorías”, se aplica a una forma de intolerancia arraigada en la vida cotidiana, más difícil de modificar; “... *por lo tanto, no basta con la defensa contra la tiranía de las autoridades, también se necesita una defensa contra la tiranía de la opinión y las tendencias predominantes, una defensa contra la inclinación de la sociedad a imponer sus propias ideas y costumbres a los indóciles, recurriendo a medios que no siempre son las penas civiles*”³³. Mill también sopesa el poder de la opinión pública, al que considera mayor que las leyes del Estado; por lo cual, la lucha por la tolerancia debe librarse frente a la opinión pública, las diferentes opiniones, conceptos, convicciones de los individuos y sus grupos. La felicidad es la finalidad de la vida, y para alcanzarla, depende de la posibilidad de cada individuo para definirse por sí mismo y tener sus propias opiniones para juzgar lo que le es bueno o adverso. Cada individuo debe ser su autodefensor, ya sea en lo concerniente a su cuerpo, espíritu o

³³ Fetscher, I. *op. cit.* p. 118.

intelecto. Desde luego, este bienestar individual, contribuirá al bienestar colectivo. Ante todo, es la libertad de conciencia la pauta de todo el ámbito de la libertad en el ser humano; por lo tanto, las convicciones religiosas son asunto de la esfera particular del individuo.

En consecuencia con la libertad de conciencia, debe haber libertad de pensamiento, de sentimientos, de opinión sobre cualquier tema, por ejemplo prácticos, especulativos, científicos, morales o teológicos. También es incuestionable para Mill el derecho del individuo a seguir sus propias inclinaciones, y, aunque éstas no correspondan a las de la mayoría, deben de ser respetadas; siempre y cuando, tales inclinaciones no priven a nadie de igual derecho. Lo mismo para el caso del derecho de reunión, “... dentro de los mismos límites, en agrupaciones o cualquier objetivo que no dañe a otros y siempre que las personas sean mayores de edad y no hayan sido inducidas por violencia o por engaño”³⁴.

Las primeras medidas que se deben tomar para combatir la intolerancia de la opinión pública y de las mayorías contra las minorías, es la educación y la información; pues la libertad individual sólo adquiere sentido en tanto siga el camino de la razón, evitando así que los individuos sean conducidos por demagogos, lo cual es un riesgo para el sufragio universal.

Más aun, cuando la tolerancia incorpora como elemento esencial la desigualdad, puesto que la tolerancia supone una verdad oficial, una ortodoxia que se impone, ya sea por mayoría, por una iglesia o ideología; y que delimita las posibilidades de lo tolerable en función de sus propios intereses.

La tolerancia queda implícita en la *Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano* de 1789; pero no fue sino hasta la *Constitución* francesa de 1848, en la que consta, en el artículo siete, que todos pueden profesar libremente su religión y que recibirán igual protección del Estado para practicar su culto. Sin embargo, fue hasta la ley fundamental de la *Declaración de los Derechos Humanos* de 1949, en la que se determina que nadie puede ser postergado ni privilegiado por su sexo, por su ascendencia, su raza, su idioma, su lugar de origen, su fe o sus opiniones religiosas o políticas.

En este contexto moderno, la postura del Vaticano y del mundo católico pasa a ser el baluarte de la reacción y el retroceso, en un mundo de progreso y de mayores libertades civiles; y la intolerancia del catolicismo ante la libertad de conciencia y la separación de la Iglesia y el Estado se mantienen oficialmente hasta la encíclica *Pacem in terris* (1963) de

³⁴ *Ibid.* p.120.

Juan XXIII y el Concilio Vaticano II, donde se perfilan los derechos fundamentales del ser humano, dentro del procesar religioso de los católicos.

Algunos teólogos, como Johan Baptist Metz (*Conferencias*, 1980), consideran que la Iglesia Católica debe asumir un policentrismo cultural que le permita crear nuevas opciones, una por los pobres, y otra por los diferentes en su diferencia. De manera que, la Iglesia debería asumir la cultura desde la perspectiva de una política de libertad y de justicia, y de una cultura hermenéutica de lo diferente en su diferencia. En otras palabras, respeto y comprensión en vez de discriminación, censura y persecución. Es importante destacar que no se puede tolerar lo diferente si primeramente no se le comprende; como tampoco puede permitirse que no se tolere algo por el sólo hecho de ser diferente.

Por otra parte, el hecho de que la sociedad se torne mundial, no implica que deba tener una sola religión o ideología unitaria; tal es la tesis de Hans Küng (*Weltethos*, 1977). Pero el intento más claro de una fundamentación teológica de la tolerancia se encuentra en Paul Tillich. Este teólogo considera que la tolerancia no debe ser un simple relativismo; sino una tolerancia con conciencia del condicionamiento que tiene una determinada creencia, y la certeza fundada en lo incondicionado. Las creencias religiosas se fundan en una experiencia de lo incondicionado, lo definitivo y absoluto, que luego traducen, simbólicamente, en expresión concreta mediante las formas de una determinada tradición, con sus símbolos, doctrinas, normas legales y constitución. Por consiguiente, se acepta lo incondicionado como guía o pauta de la autocrítica y la reflexión teológica. Se cae en la intolerancia cuando se sostiene una autoridad absoluta de algo finito, en vez de algo infinito, entonces *“cuando las Iglesias reprimen el espíritu profético de la autocrítica se colocan en contra de ideales de una sociedad libre. Esa es la condición para que la religión y la sociedad libre se abran la una a la otra”*³⁵.

Por otra parte, John Rawls, en su *Teoría de la justicia como “fairness”*, plantea cuestionamientos para establecer las posibilidades de la tolerancia con los intolerantes: *“1. ¿una secta intolerante tiene derecho a quejarse cuando no se la tolera?, 2. ¿Bajo qué condiciones tienen derecho las (sectas) tolerantes a no tolerar a aquellas que son intolerantes; 3. en caso de tener derecho, ¿con qué objeto se debería hacer uso de él?”*³⁶. Es evidente que no se puede tolerar la intolerancia, se trata de un *contradictio in terminis*,

³⁵ *Ibid.* p. 126.

³⁶ *Ibid.* p. 130.

pues no se puede afirmar lo que se contradice y viceversa. Además, lo que debería primar es la igualdad de derecho de todo individuo para decidir cuáles deben ser sus obligaciones religiosas, y no el hecho de que el individuo ceda ese derecho a una autoridad dogmática. Y aún cuando este derecho de decisión, libremente ejercido, sea entregado a una autoridad, el individuo no renuncia a su derecho constitucional de libertad de conciencia. Esta libertad constitucional debe ser asegurada por el sistema de justicia (supuestamente en un Estado democrático), y debe ser considerado un derecho inalienable; lo cual respaldará al individuo si éste decide cambiar de creencias. Pero el problema del ejercicio de tal derecho es la elección del principio por medio del cual se regulen las exigencias impuestas a los seres humanos en nombre de la religión. Si bien los intolerantes no tienen derecho a quejarse, puesto que no cumplen la *fairness*, tampoco eso da lugar a que los tolerantes los opriman; sólo se puede esperar que el derecho constitucional evite la práctica intolerante de un individuo o grupo hacia otros; y esto avalado por el principio de salvaguardar toda igualdad de derechos y libertades, en la medida en que la libertad general y la propia no se vean amenazadas.

Además, Rawls confía en que una sociedad con un clima de tolerancia, es una buena escuela para los intolerantes; a lo cual habría que objetar el hecho de que las minorías se recrudecen en ambientes distintos y contrarios a sus posturas, por lo cual, no es tan claro que el sólo hecho de vivir en otra cultura, en un ambiente más tolerante, haga cambiar a los intolerantes. Por otra parte, Rawls considera *fair* al “*velo de la ignorancia*” que hace que los individuos se sujeten a sus creencias y opiniones sin discutirlos y sin exponerse al riesgo de la autocrítica.

Fue necesario todo un proceso de secularización de las sociedades para frenar las guerras fratricidas por la libertad de conciencia, y resultó indispensable la búsqueda de un equilibrio, de tolerancia y neutralidad para sanar poco a poco las heridas del absolutismo. En esta lucha entre... *“el fanatismo entre los protestantes y el conservadurismo religiosos entre los católicos provocó siempre la intolerancia más extremada. La libertad religiosa tuvo que depender de las religiones no dogmáticas, de la filosofía secular y de la política anticlerical. En algunos países, fue necesaria la intervención del Estado para garantizar la libertad de conciencia, de modo que sólo una autoridad básicamente neutra, y quizás no cristiana, pudo mantener la paz entre los cristianos... Por otra parte, la tolerancia estatal no era una verdadera tolerancia porque el único principio que impulsaba era la *raison**

*d'état, lo que implicaba la existencia de una Iglesia estatal y, en consecuencia, una constante amenaza para los derechos de las minorías*³⁷.

Las respuestas a las cuestiones de Rawls recogen una delimitación de la tolerancia que podríamos replantear, ya no sólo en el contexto de las creencias y tradiciones religiosas, sino específicamente en la interacción de culturas y subculturas. Pero en tal caso, el sentido de la tolerancia ha tomado un intento de concretarse en una suerte de derechos humanos universales e inalienables.

Hasta el siglo XX los derechos humanos pasan a primera fila de las organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, estatales, particulares, nacionales e internacionales. Incluso se llegan a crearse grandes organizaciones que velan por los derechos fundamentales del ser humano, aunque las más de las veces se quedan en la denuncia de la falta de cumplimiento de tales derechos. Tampoco deben olvidarse los genocidios, exterminios étnicos y el gran desarrollo tecnológico al servicio de la guerra.

Aún es muy reciente la *Constitución de la Mesa Redonda* (1990), en la que se liman otras discriminaciones y se amplía el ámbito de la tolerancia, al ampliar la *Declaración de los Derechos Humanos* de 1949, al declarar que nadie puede ser postergado en razón de su raza, origen, nacionalidad, idioma, sexo, orientación sexual, posición social, edad, minusvalía, o sus convicciones religiosas, ideológicas o políticas.

Pero lo más grave es que, a la par de estos grandes esfuerzos humanistas, también se dan los grandes genocidios étnicos, y las polémicas por los integristas, fundamentalismos y racismos cobran una enorme vigencia. Aparte del período de las dos Guerras Mundiales, en el que se exacerba el racismo nazi (con las ya muy conocidas consecuencias que tiene), la gran presión de las últimas cuatro décadas del siglo XX, están marcadas por las migraciones masivas de países pobres hacia los países ricos, o bien, de las ex-colonias a sus ex-metrópolis, del sur al norte, del tercer mundo al mundo desarrollado, en fin, de cualquier manera que se categorice dicho fenómeno, se trata de la presencia del otro, que pasa a ser un sujeto histórico en las sociedades industrializadas. No obstante, el planteamiento de la tolerancia no ha dejado de tener un importante factor económico; puesto que los emigrantes han sido la mano de obra más barata en los países que les han acogido.

³⁷ Kamen. *op. cit.* p. 237.

Así también, la propuesta por los derechos humanos como eje de tolerancia, más allá de las diferencias culturales, también está afectada por un planteamiento político. En este sentido, Trutz Rendtorff considera que *“... es la expresión de la responsabilidad en lo referente a la autonomía política del ciudadano, en una democracia, con respecto a la mayoría y a las minorías. Por eso, la tolerancia es un criterio ético para determinar la capacidad de tradición de la actividad política”*³⁸. Sin embargo, las decisiones de las mayorías no pueden convertirse en absolutas, porque se convertirían en la negación de su condicionamiento; se trata de que las agrupaciones mayoritarias no pueden tener absoluta certeza sobre sus decisiones, y por tanto deben reconocer una responsabilidad de la mayoría con respecto a la minoría derrotada por el voto, promoviendo mediante legislación la voluntad de los vencedores, de manera tolerante, sin anular la autonomía de la minoría. Asimismo, la minoría también está obligada a ser tolerante y respetar las decisiones de la mayoría. De modo que, *“la tolerancia significa que la mayoría en vigor no excluye por completo el cambio, aun cuando no lo puede desear, sino que básicamente lo acepta. El indicio más claro de la tolerancia estructural de poder político es el grado y el modo de apertura al cambio de las situaciones de mayoría, el no considerarlo como límite inaceptable, que, de ser necesario, puede evitarse por la fuerza”*³⁹.

Lo más interesante de Rendtorff, es que lleva la tolerancia más allá de la política, porque concibe la libertad no sólo en el ámbito político de las sociedades democráticas, sino también en general, como condición de vida y derecho de autodeterminación.

Los múltiples problemas y conflictos surgidos en torno al problema de la tolerancia, así como la amplitud que ha tomado el término respecto de las situaciones que ha venido abordando, desde la tolerancia religiosa hasta la política, social y cultural; hacen ver la necesidad de plantear, por una parte, los límites de la tolerancia, y por otro, las implicaciones que tiene con otros valores, como igualdad o libertad. Tal vez lo más crítico es el problema de la tolerancia cultural, pues ya no se esgrime bajo argumentaciones teológicas o filosóficas exclusivamente, sino que, en la convivencia cotidiana de las culturas, la intolerancia galopa desde las formas simbólicas hasta las más prosaicas o concretas.

³⁸ Fetscher, I. *op. cit.* p. 137.

³⁹ *Ibid.* p. 140.

1.3 Tolerancia como problema cultural

Para entender el contexto de la tolerancia como problema cultural, es necesario partir de alguna noción de *cultura*, como la ofrecida por el Centro de Estudios Culturales de Birmingham, de la que se hace eco la Comisión de investigación del Fascismo y la Xenofobia del Parlamento Europeo: *“la cultura es el ámbito en el que la gente “da sentido” a sus vidas... Entendemos el término “cultura” como referido al nivel en el que los grupos sociales desarrollan unos modos de vida específicos y dan forma expresiva a su experiencia social y material. La cultura es la manera, los modos, en que los grupos “manejan” la materia prima de su existencia social y material... “La cultura” de un grupo o clase es el “tipo de vida” peculiar y distintivo de ese grupo o clase, los significados, valores e ideas que están encarnados en las instituciones, en las relaciones sociales, en los sistemas de creencias, en los hábitos y costumbres, en el uso de los objetos y en la vida material... Una cultura comprende los “mapas de significados” que hacen que las cosas sean inteligibles para sus miembros”*⁴⁰. Por consiguiente, la cultura comprende los marcos referenciales, significativos y simbólicos del ser humano, tanto conscientes como no conscientes, y apoya los criterios de acción y selección de cada individuo.

En los ámbitos culturales es donde se generan las actitudes ante los otros y sobre sí mismos; por ello, cualquier planteamiento sobre la tolerancia y sus temas cognados debe insertarse en las valoraciones individuales y colectivas de cada sociedad, y por tanto no puede hablarse de tolerancia sin estos parámetros.

La tolerancia como problema cultural se asocia a una serie de fenómenos que es preciso señalar, pues éstos constituyen formas de intolerancia que sirven de fundamento a las estructuras institucionalizadas de discriminación (incluso de violencia política y religiosa).

Entre éstas, por ejemplo, la noción de *integrismo* que hace referencia a una posición religiosa o política por la cual los principios religiosos deben convertirse al mismo tiempo en modelo de vida política y fuente de las leyes del Estado. Esta era la postura que se intentó abolir en Occidente desde la época moderna, con la separación de Iglesia y Estado.

⁴⁰ Comisión de investigación contra el fascismo y la Xenofobia. (1991) *Informe sobre las conclusiones*. p.145.

Asimismo, por *fundamentalismo* se entiende un principio hermenéutico, vinculado a la interpretación de un libro sagrado; como en el caso del fundamentalismo protestante del siglo XIX, sobretodo desarrollado en Estados Unidos, que se caracteriza por interpretar literalmente las escrituras, en particular en las nociones cosmológicas, oponiéndose así al saber científico y toda educación que atente contra la confianza en el texto bíblico. Esta postura ha costado miles de vidas en las hogueras, torturas y cárceles de la Inquisición, protestante o católica, y sigue cobrando muchas vidas en los grupos fundamentalistas islámicos. A pesar de que tradicionalistas y fundamentalistas son siempre conservadores; los integristas también se tiñen de progresistas y revolucionarios, pero en cualquier caso, estas posiciones embanderan la intolerancia en nuestros días.

Un ejemplo sutil de fundamentalismo es el fenómeno de lo *political correctness*, en Estados Unidos, que en principio nace para promover la tolerancia y el reconocimiento de cualquier diferencia, religiosa, racial, sexual; pero que, sin embargo, discrimina a quienes no sigan sus reglas; y ¿quién decide aquí lo que es políticamente correcto? No es más que el encubrimiento de una opción que prima sobre las otras, pero que evita una imagen absolutista de sus valores, aunque en el fondo tal vez lo sea.

En el caso del racismo y la xenofobia, atendiendo a la importancia del ámbito cultural, el racismo se entiende “*como un proceso de significación en el que el “yo” se define definiendo al “otro” como una “raza” distinta e inferior*”⁴¹. Es un proceso meramente ideológico, que se apoya en la ignorancia y en los temores hacia lo diferente, hacia lo otro.

El racismo pseudocientífico, que no tiene sustento biológico ni de ninguna otra índole que no sea cultural, aunque pretenda tener un sustento científico, como el caso del racismo nazi, obedece más bien a una ideología totalitaria. Sin embargo, no todo racismo o discriminación étnica obedece a una ideología; en muchas ocasiones suele ser una reacción ante el otro, el alienígena, el extranjero o extraño. Y simplemente por ser diferente, la sociedad tiende a marcar un sesgo, como en el caso de los minusválidos.

Todos estos fenómenos son casos de intolerancia, pero la indisponibilidad de una actitud tolerante en el ser humano es aún más profunda. La tolerancia cultural admite lo diferente en tanto no le ocasione daño, y este es un principio incluso biológico de todos los

⁴¹ *Idem.*

seres; pero este principio se puede llegar a exacerbar injustificadamente y volverse discriminación (de cualquier índole). Entonces, lo otro es visto como amenaza, como el enemigo, y no como a otro semejante. El otro, como el inmigrante, el diferente, el otro que pertenece a la minoría, suele ser rechazado por la mayoría. Mientras el otro, al que tanto teme o desaprueba la mayoría en una sociedad, se reserve sus diferencias para ámbitos en los que no afecten la sensibilidad de esa mayoría, puede ser tolerado, pero de ningún modo será tolerado en el caso contrario.

Con relación a esto, Eco considera indispensable diferenciar entre inmigración y migración: entiende por inmigración *“cuando algunos individuos (muchos incluso, pero en medida estadísticamente insignificante con respecto a la cepa de origen) se trasladan de un país a otro (como los italianos o los irlandeses a América, o los turcos hoy a Alemania). Los fenómenos de inmigración pueden controlarse políticamente, limitarse, impulsarse, programarse o aceptarse”*⁴².

En cambio, el fenómeno de migración *“... ya sean violentas o pacíficas, son como los fenómenos naturales: suceden y nadie las puede controlar. Se da migración cuando todo un pueblo, poco a poco se desplaza de un territorio a otro (y no tiene importancia cuántos permanecen en el territorio original, sino en qué medida los migrantes cambian radicalmente la cultura del territorio al que han migrado”*⁴³, por ejemplo las migraciones de europeos a América.

En el caso de los inmigrados (admitidos según decisiones políticas) que aceptan en gran parte las costumbres del país o región a la que migran, se trataría de lo que Eco llama un caso de inmigración; pero cuando los migrantes (que nadie puede impedir su entrada) transforman el territorio al que migran, se trataría de una migración. En el primer caso, los inmigrantes se adaptan al entorno sociocultural y no suelen ser objeto de intolerancia ni discriminación, en tanto no signifiquen competencia en ningún aspecto, ni representen una carga económica ni social. Pero en el caso de las migraciones, no se da un proceso de adaptación de los migrantes, lo que siempre los marca como diferentes, como lo otro, y lo otro adverso, que entra en competencia con los propios del lugar y atenta contra el sistema económico y social. En este segundo caso, la intolerancia es tan imparable como la migración, y a menudo esta situación origina conflictos sangrientos.

⁴² Eco, U. *op. cit.* p. 121.

⁴³ *Ibid.* p.122.

Sobre estas condiciones del desplazamiento de pueblos, “*los fenómenos a los que Europa intenta hacer frente todavía como casos de inmigración son, en cambio, casos de migración. El tercer Mundo está llamando a la puerta de Europa, y entra aunque Europa no esté de acuerdo. El problema no es ya decidir (como los políticos fingen creer) si se admitirán en París estudiantes de chador o cuántas mezquitas deben erigirse en Roma. El problema es que en el próximo milenio... Europa será un continente multirracial, o si lo prefieren, coloreado*”⁴⁴.

Este augurio de migraciones inevitables en la Europa contemporánea supone un jaque para la historia, un desafío al sucumbir de la civilización Occidental que hemos conocido, en espera de un nuevo renacimiento, de una mezcla tolerante con la nueva diversidad, para que lo diferente ya no sea ajeno, y lo ajeno, que cada vez es más cotidiano, se refunda con lo propio. Como en todo proceso dialéctico, lo propio y lo otro interactúan para dar lugar a un tercer elemento, a una nueva forma de ser cultural; pero lo grave es que este proceso difícilmente estará exento de violencia y discriminación.

Más que una conclusión, queda un planteamiento, ¿será posible el tránsito de este proceso, ya intolerable, sin un fuerte nivel de violencia? ¿Podrán los Estados europeos mitigar la intolerancia cultural y la discriminación étnica creciente? A lo que Eco ya ha respondido que no. ¿El fenómeno de la globalización será suficientemente influyente para transformar tanto a las sociedades de origen como a las migrantes, y redefinirlas bajo la ideología neoliberal y las exigencias del mercado, dando lugar a una cultura global?

Por ahora dejo planteadas estas interrogantes, cuyas respuestas habrá que buscarlas en el análisis de las sociedades más interrelacionadas con los medios de comunicación masiva, y las organizaciones internacionales (en particular ecológicas, de derechos humanos, políticas y militares).

La intolerancia cultural, lamentablemente, desemboca en un problema de violencia, desde formas cotidianas de malos tratos, asaltos o vejaciones, hasta formas mucho más sofisticadas e institucionalizadas, que son avivadas por la falta de legislación y prácticas políticas sobre derechos y deberes de los migrantes, o bien por las pautas discriminatorias de la violencia política. Es muy preocupante que los videojuegos, en particular los más solicitados por el público joven, exacerbén una violencia simbólica, ante todo intolerante; cuyo éxito comercial se asienta en los sentimientos de miedo y aversión a lo otro, al

⁴⁴ *Ibid.* p. 124.

extranjero o *alien*. Aunque las dificultades para establecer lo tolerable supongan planteamientos a diferentes niveles, lo que es indiscutible es que una intolerancia y discriminación hacia el otro es constatable tanto en formas simbólicas culturales como en los videojuegos.

1.4 Tolerancia y violencia política

La violencia política se entiende aquí como la coacción física o ideológica ejercida sobre individuos o grupos, en contra de su voluntad, libertades y derechos, por parte del Estado o de instituciones políticas no necesariamente vinculadas con el Estado.

La violencia política ha sido dirigida muchas veces como represión de grupos que adversan o disienten de la elite que en ese momento ostenta y controla el poder del Estado. En muchas ocasiones la separación entre grupos de poder y grupos reprimidos está marcada por un factor económico, social, étnico, de género o religión. Pero el genocidio de la II Guerra Mundial, las luchas y guerras civiles del África contemporánea, la explosión de guerras y, entre otros conflictos, los de la Europa del Este, especialmente en la ex-Yugoslavia, dejan muy clara la importancia del factor étnico. Y si a esto le añadimos las violentas y sutiles represiones y ataques contra los migrantes por parte de neonazis o pandillas de violentos nihilistas aburridos, se completa un panorama que dista mucho de la supuesta paz social de los Estados desarrollados.

Este tema tiene muchísimas vertientes, pero interesa destacar, con relación a la tolerancia “inter etnias”, la desarticulación del argumento de que la migración no debería producirse y así se evitarían los conflictos que hoy vive gran parte de Europa, en el cual los migrantes son vistos bajo prejuicios, como gente conflictiva y marginal, que solo quiere aprovecharse de las mejores condiciones de vida de las que disfrutaban los nacionales.

A partir de los estudios de Kearney sobre globalización⁴⁵, se establece el fenómeno migratorio como resultado de la pérdida de la relación naciones -centros y colonias-periferia, pasando a establecerse semiperiferias y uniones de naciones. Este proceso es desencadenado por los avances tecnológicos, los medios de comunicación de masas a nivel internacional, la dinámica impersonal de la cultura masificada y popular, las finanzas globales y las luchas por el medio ambiente y los derechos humanos. Al darse la

⁴⁵ Vid. Kearny, M. “The Local and The Global: The Anthropology of Globalization and Transnationalism”. *Annual Review of Anthropology*. 1995. 24:547-565.

permeabilidad y la infiltración entre lo global y lo local aparece como resultado el fenómeno de la migración, aunque este se haya iniciado como inmigración. En consecuencia, la presión que lo global ejerce sobre lo local, por una parte, ocasiona el desplazamiento de grupos humanos; y por otra, los grupos locales intentan defender sus identidades frente a la presencia de los nuevos grupos de migrantes.

La relación entre locales y extranjeros es muy compleja, pues no solo se trata de los problemas que acarrea el contacto entre culturas distintas, sino que los migrantes representan una competencia laboral significativa, pues aceptan trabajar sin el pleno goce de los derechos laborales de los ciudadanos autóctonos. Además, entre los migrantes existen muchos otros problemas, como el de la marginalidad, que abarca a delincuentes; así como las complicaciones que se desprenden de su condición de ilegales, por lo que muchos de estos migrantes son explotados en la “industria” de la prostitución y de la droga.

Por tanto, el choque entre culturas es insalvable. Pero lo que si es posible, como también lo denuncia la Comisión antirracismo del Parlamento Europeo en las conclusiones de su Informe de 1991⁴⁶ es que se evite legalmente la producción y reproducción de imágenes racistas en los medios de comunicación masiva, medios de arte, escuelas, instituciones y asociaciones de “sociedad civil” (deportes, grupos juveniles, pensionistas, etc.), en cualquier medio en el que se forme la imagen del otro. Además, se recomienda que las noticias vinculadas a la delincuencia de los grupos migrantes sean dadas sin sensacionalismo; asimismo se informe también sobre la participación de estos migrantes en acciones positivas, y de que tome conciencia toda la población, tanto de migrantes como de locales, de los motivos y condiciones que han obligado a estos nuevos sujetos históricos, los migrantes, a desplazarse, y de las dificultades que conlleva su nuevo emplazamiento; y que no simplemente, se tienda a encasillar a los emigrantes en estereotipos estigmatizados.

Conseguir tales objetivos supone que efectivamente las minorías étnicas y culturales, tengan la posibilidad real de dar a conocer su autoimagen a la sociedad en la que se desempeñan. Pero lo más grave es garantizar a estas minorías sus derechos de libre conciencia, libertad de opinión y expresión, igualdad con sus nuevos compatriotas en tanto

⁴⁶ *Vid.* Comisión de investigación contra el fascismo y la xenofobia. *op. cit.*

sujetos de derecho, hasta que las minorías étnicas y culturales lleguen a ser un elemento normal en un nuevo espacio multicultural.

Por otra parte, la discriminación actitudinal, la que ejerce un grupo contra los miembros de otro grupo por prejuicios, depende ideológicamente de la discriminación institucional, en la que los programas políticos y posicionamientos ideológico-políticos, económicos y culturales, niegan la igualdad de derechos y de oportunidades a los grupos discriminados, y dañan diferencialmente a miembros de grupos particulares⁴⁷.

De ahí que el control de este fenómeno de discriminación parta de su reconocimiento como violencia política; la cual, una vez desatada, su alcance puede llegar a involucrar a toda la población y ocasionar guerras civiles. Por ejemplo, ¿cómo controlar la discriminación étnica cuando existen una serie de matices en la etnia atacada, entre los miembros de ese grupo étnico que se van insertando en los procesos de asimilación y aculturación? Una vez desatada la violencia, esta no distingue matices.

La globalización también desencadena los procesos como el de *aculturación*, resultante del intercambio de rasgos culturales entre grupos que están en contacto directo, y ambos modifican sus patrones culturales originarios; así como el de *asimilación*, que es el cambio que experimenta un grupo étnico minoritario cuando se desplaza a un lugar en el que domina otra cultura, entonces es la minoría la que adopta los patrones y normas de su nuevo medio social. Tales procesos pueden evitar un gran enfrentamiento de choque entre culturas autóctona y migrante; pero no salva la presión de competencia que representan los nuevos pobladores a nivel laboral; generalmente en los momentos de crisis social se apunta a los más débiles, y siempre son las minorías que pagan la insatisfacción de las mayorías, aunque las primeras no sean responsables de las situaciones de las segundas.

Por otra parte, los procesos de aculturación y asimilación afectan a las identidades étnicas, tanto a la autóctona como a la extranjera. Lo que supone una renuncia importante a la cosmovisión de una cultura, ya sea en la aculturación, que implica una modificación de ambas culturas, o en la asimilación, en la que la cultura ajena debe sucumbir.

Pero no es posible eliminar la diferencia sin más que el hecho de asumir la otra cultura. De ahí que el modelo multicultural se oponga al asimilacionista, pues *“el multiculturalismo busca vías para que la gente entienda e interactúe que no se basen en la similitud, sino en el respeto a las diferencias. Hace hincapié en la interacción de los*

⁴⁷ vid. Kottak, C. P. (1992) *Antropología*. Madrid, M^o GrawHill. p.76.

*grupos étnicos y en su contribución al país. Asume que cada grupo tiene algo que ofrecer y que aprender de otros*⁴⁸. Esta sería una manera de contrarrestar la violencia política contra las minorías étnicas. No obstante, como en el caso de lo *political correctness*, ¿quién o qué determina cuánto debe aprender y con cuánto contribuir cada grupo étnico?

La violencia política parece una bomba de relojería en las sociedades de los países objetos del fenómeno de la migración, también en los de inmigración, pero a menor escala, pues no hay un consenso de cómo lograr con eficacia y sin contradicción, el proceso de respeto a lo otro. En tanto exista desde un cierto temor instintivo a lo desconocido, hasta las posturas ideológicas extremistas que rechazan lo otro, difícilmente se podrá garantizar una multiculturalización sin riesgos.

Por otra parte, el proceso de la globalización se plantea por encima de los distinguos culturales, en aras de los principios del libre mercado, e implanta su propia cosmovisión. No obstante, la globalización también tiene sus propias élites de poder, y éstas su cosmovisión y su ideología, las cuales no dudan en implantar a través de los procesos de globalización.

Cuando se plantea la tolerancia, ya de por sí supone un parámetro rector que plantea qué tolerar y qué no; la tolerancia es con respecto a algo, y se plantea desde una cosmovisión previa. Sin embargo, históricamente, como en el caso de la libertad de conciencia, la tolerancia ha sido el principio que se opone radicalmente a la violencia política, y a toda violencia subsumida en la política.

Más que soluciones, por ahora, esta investigación conduce a plantear incógnitas, y a buscar nexos que permitan esclarecer alguna alternativa para la tolerancia de los otros, no su mera aceptación, pues consideramos insalvable la dicotomía entre lo uno y lo otro, entre la identidad y la diferencia; además el otro no tiene por qué renunciar a su ser para ser aceptado. Es posible que la noción que denota y connota el término tolerancia, ya esté muy “gastado” para poder seguir significando sin más, el choque entre la diversidad local y la globalización cultural; o bien, para significar las posibilidades de coexistencia de la diferencia y de las minorías resulta insuficiente.

⁴⁸ Kottak. *op. cit.* p.67.

1.5 Tolerancia y derechos humanos

A pesar de las connotaciones históricas negativas de la tolerancia, y de una consideración del principio de tolerancia como un atributo despótico de una autoridad (cualquiera que sea su índole, religiosa, política, ideológica, cultural...), lo cierto es que, aún como mal necesario, la tolerancia ha sido un factor de convivencia. Por lo tanto, interesa destacar aquí de qué manera la tolerancia, entendida como derecho a la diferencia, supone primeramente un reconocimiento de lo otro como tal, a partir de lo que este otro puede intentar reivindicar el resto de sus derechos fundamentales.

La noción de derecho hace referencia a lo que es legítimo en oposición al hecho (lo que es simplemente), así como a lo que se puede exigir del otro, en contraste con la noción de deber que se refiere a lo que los demás pueden exigir de nosotros. De modo que existe una implicación intrínseca entre derechos y deberes.

Por otra parte, la noción de deber se refiere a una obligación moral en general, que puede plantearse desde una perspectiva absoluta (como en Kant), como imperativo categórico; o bien desde una perspectiva relativa o condicional como imperativo hipotético. Las fuentes del deber, así como de la moralidad, obedecen a la conciencia del individuo, a la presencia en el individuo de una conciencia social o colectiva, y a la confrontación de las vivencias individuales con la conciencia social o colectiva.

Derechos y deberes constituyen el marco de posibilidades de realización de los unos y los otros; todo derecho supone un deber, y una delimitación clara a nivel colectivo de derechos y deberes. De manera que, es sujeto de derechos todo el que mantenga las convenciones sociales establecidas. Por ejemplo, quien infringe tales convenciones sociales, es castigado o sancionado, privándole en mayor o menor grado de sus derechos y libertades. Tal como señala Eco, *“toda ley moral o jurídica, regula siempre relaciones interpersonales, incluidas las relaciones con ese Otro que la ley le impone”*⁴⁹. Es por ello que, en la mirada del otro, lo uno se define y forma; desde el momento en que fenoméricamente analizamos la relación uno-otro, suponemos una convención entre ambos componentes, que viene a ser una síntesis de la oposición dialéctica entre los mismos: lo uno se afirma, lo otro niega lo uno en tanto que es una entidad distinta, y finalmente tal oposición debe superarse rescatando las coincidencias y las no coincidencias

⁴⁹ Eco, U. *op. cit.* p.105.

de lo uno y lo otro. De ahí que la diferencia pueda ser pensada como valor, e incluso, como derecho. Por tanto, la tolerancia jugaría un aspecto fundamental en la consecución de derechos y deberes.

Desde la perspectiva del análisis jurídico, se pueden apreciar dos enfoques básicos sobre los derechos, particularmente los derechos humanos, dentro de los cuales interesa aquí ubicar el principio de tolerancia y analizar las posibilidades de la tolerancia.

Por una parte, el derecho natural, sostenido por teóricos como Rousseau y Fichte, consideran las relaciones humanas basadas en la naturaleza del ser humano, sus tendencias y aspiraciones afectivas. Se caracteriza por la defensa de *“a. que hay principios que determinan la justicia de las instituciones sociales y establecen parámetros de virtud personal que son universalmente válidos independientemente de su reconocimiento efectivo por ciertos órganos o individuos; b. que un sistema normativo, aún cuando sea efectivamente reconocido por órganos que tienen acceso al aparato coactivo estatal, no puede ser calificado como derecho si no satisface los principios aludidos en el punto anterior”*⁵⁰.

Por otra parte, el positivismo conceptual, representado por autores como Bentham, Austin, Kelsen, Ross, Hart, si bien participan de la propuesta *a.* del iusnaturalismo, se oponen a la *b.*, puesto que sostienen que la identificación del contenido y existencia de un orden jurídico positivo debe basarse exclusivamente en circunstancias fácticas, en vez de recurrir a consideraciones valorativas.

No obstante, en lo tocante a derechos humanos, *“... esta controversia acerca de la tesis b. es una mera disputa verbal y su significación desaparece o bien se abandona el prejuicio esencialista de que debe haber un único concepto de derecho. Si se advierte que pueden coexistir para ser empleados en distintos contextos... tanto un concepto normativo del derecho (que alude a las normas que deben justificadamente ser reconocidas por los órganos estatales) como un concepto descriptivo de derechos (que alude a las normas que son de hecho reconocidas por los órganos estatales),... subsistiendo meramente la posible cuestión acerca de cuál de estos conceptos es funcionalmente más adecuado en diferentes contextos...”*⁵¹.

⁵⁰ Nino, Carlos (1989) *Ética y derechos humanos. Un ensayo de fundamentación*. Barcelona, Ariel. p.16.

⁵¹ *Ibid.* pp. 16-17.

Además, debe tenerse en cuenta, tal como sostienen los positivistas conceptuales, que no puede presuponerse una condición o esencia humana suficientemente delimitada y aceptada en todo contexto, que sea un fundamento irrefutable de los llamados derechos naturales. En cambio, las reivindicaciones que estos derechos humanos proponen, tienen un contexto histórico en el que han venido evolucionando, según las condiciones y problemática en que los distintos sujetos históricos han tomado conciencia de su condición, especialmente los grupos minoritarios o discriminados, como el colectivo femenino, o las reivindicaciones de los negros norteamericanos.

En lo que hay una tajante oposición de los positivistas frente a los iusnaturalistas, es en el supuesto de los segundos de que los derechos humanos están establecidos por principios de derecho natural; mientras que para los positivistas no existen principios ideales que justifiquen instituciones o acciones, ni que tengan una validez universal, sino que todo principio (y por ende, el derecho al que fundamente) es el resultado de las circunstancias históricas; o bien, de procedimientos intersubjetivos no cognoscibles. Sin embargo, el establecimiento del derecho en función de una secuencia compleja de hechos, dándole al derecho una índole práctica, supone la imposibilidad de justificar decisiones de los jueces que trascendiesen hacia el ámbito de los principios, y no se pierdan en consideraciones particulares y aisladas. En este punto, las consideraciones axiológicas se tornan en los presupuestos de las resoluciones de las indeterminaciones, ambigüedades o imprecisiones del orden jurídico⁵².

A pesar de la polémica entre iusnaturalistas y positivistas, el problema básico, en este caso, es encontrar una fundamentación de los principios elementales de justicia. Para dilucidar tal cuestión, es necesario establecer los niveles de acercamiento al problema, ya sean semánticos, ontológicos y epistemológicos: *“... el hecho de sostener que un concepto alude a ciertas entidades o fenómenos no implica sostener que ellos existan o que sean cognoscibles... Creo que con esta aclaración fundamental los escépticos en materia ética podrán aceptar la tesis de que los derechos humanos son derechos establecidos por*

⁵² Sobre esta cuestión, Carlos Nino plantea la hipótesis de que *“... cuando los jueces apoyan sus decisiones en normas jurídicas lo hacen a través de juicios que llamo “de adhesión normativa” y que consisten en juicios valorativos que se infieren de principios morales que prescriben obedecer el orden jurídico y de proposiciones descriptivas de ese orden jurídico”*. op. cit. p.23.

principios morales, por más que agreguen a continuación que tales derechos son, en consecuencia -como principios de los que derivan-, relativos, subjetivos o inexistentes”⁵³.

Por otra parte, históricamente se han establecido un conjunto de derechos y libertades considerados como inherentes a la condición humana, por lo cual implican especialmente su aplicación y respeto por todo poder político. Estos principios aparecen en textos ya citados, tales como: *a. Declaración de Derechos (Bill of Rights)* de 1689, que es un texto de constitución inglés, elaborado por la Convención del Parlamento, en el que se establece la abdicación de Jacobo II y se recuerdan las libertades y derechos fundamentales del reino. *b. Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*, del 26 de agosto de 1789, establecido por la Asamblea Constituyente francesa, cuyos principios más sobresalientes son los de libertad, igualdad y fraternidad, así como el respeto a la propiedad privada. *c. Declaración Universal de los Derechos Humanos*, del 10 de diciembre de 1948, proclamada por la Organización de las Naciones Unidas, en la que se rescatan los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de la humanidad. *d. Convención Europea de Salvaguarda de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales*, del 4 de noviembre de 1950, suscrito en Roma, pero que entró en vigor hasta 1953, en el que todos los estados miembros ratifican tales derechos y libertades, y se organiza las garantías jurisdiccionales de las libertades individuales. *e. Constitución de la Mesa Redonda*, de 1990, en la que se amplía la Declaración de 1949 en lo tocante a la tolerancia, y al involucramiento de colectivos discriminados por razones sexo y de preferencia sexual.

También existen diversas organizaciones y proclamas a favor de tales derechos, que constantemente luchan por hacerlos valer en todo el mundo. *“Se reclama el respeto de los derechos humanos aun frente a sistemas jurídicos que no los reconocen y precisamente porque no los reconocen... La percepción de esta situación ha llevado... a muchos teóricos a sostener la tesis de que los derechos humanos tienen origen no en el orden jurídico positivo sino en un “derecho natural”, o sea en un sistema normativo que se caracteriza por el hecho de que el criterio según el cual ciertas normas pertenecen a él no está basado en actos contingentes de dictado o reconocimiento por parte de ciertos individuos, sino en su justificación intrínseca. Bajo el amparo de esta idea es que el reconocimiento de los derechos humanos se fue materializando en el desarrollo espiritual de la humanidad,*

⁵³ *Ibid.* p.19.

como lo ilustra, por ejemplo, la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos”⁵⁴.

Los derechos humanos, ante todo son derechos morales, pero de primer orden; de manera que si se priva al ser humano de éstos, su condición de vida se pone en peligro, se enajenaría al ser humano de sus facultades y necesidades primarias. A manera de sumario, la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* propone unos 26 artículos en los que se establece libertad e igualdad de todos los seres humanos en dignidad y derechos; derecho a la seguridad personal, a que nadie será objeto de tratos crueles o denigrantes ni a torturas; derecho a la personalidad jurídica, ni que nadie sea detenido o encarcelado arbitrariamente, derecho a circular libremente, a tener una nacionalidad, a la libertad de conciencia; al acceso a oficinas públicas sin discriminación de ninguna índole; derecho a una propia cultura, a tener trabajo, a un nivel de vida adecuado, a estudios superiores; derecho a reunión y asociación pacífica y derecho de libertad de opinión y expresión.

Pero sobretodo, los derechos humanos empiezan en el corazón de la gente, en los individuos y colectivos sensibilizados y consecuentes con valores y principios acordes con estos llamados derechos humanos. También se puede hacer mención de los derechos económicos (*i.e.* jubilación), y asistenciales (*i.e.* seguro médico), y el derecho a la solidaridad.

Con relación a la tolerancia, los derechos a la libertad de conciencia, opinión y expresión, han constituido las primeras batallas de la convivencia pacífica en una sociedad diversa o dividida por la religión (en un inicio) o por la política, o bien, por la etnia o las diferencias culturales, a lo cual debe agregarse la lucha por el derecho a la propia cultura y a la no discriminación a la hora de conseguir trabajo o acceder estudios. También, la lucha por la no discriminación sexual, ni de elección de objeto sexual, así como los derechos de los niños, pasa a engrosar la búsqueda de una convivencia tolerante, en el sentido de respeto a la diferencia y a la multiculturalidad.

Sin embargo, no es claro qué principios y derechos son prioritarios en la condición humana; de hecho los derechos humanos han evolucionado y se han ampliado en la medida en que el ser humano ha consolidado sociedades más complejas, y también en tanto grupos minoritarios o discriminados (no necesariamente minoritarios) se han ido proclamando

⁵⁴ *Ibid.* p. 15.

merecedores de tales derechos también. Sobre esto debe tenerse en cuenta que “... los derechos humanos no parecen ser siempre, al contrario de lo que suele suponerse, incondicionales, y, en consecuencia (dado que las condiciones a las que están sujetos restringen la clase de sus beneficiarios), tampoco parecen ser universales”⁵⁵. Por consiguiente, compete a la ética y a la axiología establecer fundamentar los principios por los cuales deben proclamarse y realizarse una suerte de derechos y libertades, entendidos como condición inherente a lo humano; lo cual será uno de los objetivos del segundo capítulo.

Además, en esta cuestión se está presuponiendo un concepto ontológico del ser humano, que también está sujeto a la evolución histórica de las ideas. Tampoco debe dejarse de lado las implicaciones de una delimitación de lo humano con relación a su condición de ser social; de manera que no se puede intentar una definición operatoria de ser humano sin considerar la problemática de lo otro. A su vez, tal como ya se indicó, es precisamente en la interacción de lo uno y lo otro, en lo que se desentraña la problemática sobre derechos y deberes, y especialmente el problema de la tolerancia.

Ahora bien, algunos autores ven en la tolerancia una condición perjudicial para lograr el verdadero establecimiento de los derechos humanos. Tal es el caso de Solar Cayón: *“El carácter selectivo de todo pensamiento sobre la tolerancia se refleja en la combinación simultánea de grados de fuerza y libertad, lo que convierte frecuentemente en borrosa la línea divisoria entre la tolerancia y la intolerancia”*⁵⁶.

Por consiguiente, la ambigüedad de esa línea divisoria entre tolerancia e intolerancia, da lugar a un juego del poder que puede acabar con una manipulación de las libertades, un estancamiento en la consecución de principios, y no aparece entonces la tolerancia como un paso por la conquista de derechos, sino todo lo contrario: *“Tolerancia-intolerancia se presentan así, no como un par de opuestos sino como las dos caras de una misma moneda: el poder absoluto. A pesar de sus consecuencias tan diferentes, ambas se oponen a la libertad. Así lo entiende Thomas Paine: “Tolerancia es no lo contrario de intolerancia sino su imagen complementaria. Ambas cosas son despotismo. La una se arroga el derecho de prohibir la libertad de Conciencia y la otra el de concederla. La una es el Papa armado de fuego y leña, y la otra es el Papa que vende*

⁵⁵ *Ibid.* p42.

⁵⁶ Solar Cayón. *op. cit.* p. 257.

o concede indulgencias. La primera es la Iglesia y el Estado, la segunda es la Iglesia y el comercio"⁵⁷.

Si bien la tolerancia supone la existencia de una autoridad o mayoría que concede algo, ya sea desde la coexistencia pacífica hasta la libertad de conciencia, de opinión y de expresión, o incluso, el derecho a mantener la propia cultura; es preciso distinguir aquí que no todos los derechos son tolerados en igual grado ni para todos los colectivos por igual; tampoco se concede una convivencia tolerante a colectivos que atenten contra otros, más aún cuando los sustentantes del poder son la mayoría.

Además, debe tenerse muy presente que el principio fundamental de convivencia en cualquier grupo humano es la no agresión, ya sea física, psicológica, ideológica, religiosa, en fin, de cualquier índole. Y debe recordarse que el problema de la relación de unos con otros empieza en tanto aparece un conflicto, justo cuando la delimitación de las acciones de uno invade las posibilidades del otro. De ahí que haya lugar a un cuestionamiento sobre las posibilidades de los unos y de los otros; y desde luego, los colectivos dominantes ostentan un principio de autoridad frente a los dominados; el cual es entendido por algunos autores como Paine, como el ejercicio del principio de tolerancia. No obstante, el ejercicio de los derechos no debe depender de la autoridad en turno, sino que debe fundamentarse en principios que estén por encima de estos poderes transitorios.

El problema es que el absolutismo ético o axiológico tampoco puede sustentarse, menos aún el teológico; y por tanto, en medio del relativismo ético, debe buscarse una pauta que permita establecer grados de relatividad de dichos derechos, una vez entendidos como valores intrínsecos del ser humano.

Por otra parte, la fundamentación de tales principios tampoco puede ser ahistórica ya que *"el hecho de que el problema jurídico del disidente se plantee por primera vez en el ámbito de las relaciones del hombre con la divinidad no es fortuito. Desde las primeras agrupaciones humanas uno de los principales factores de cohesión y ordenación social ha sido el elemento mítico o religioso. Por otra parte, el hombre, al menos a partir de un determinado estadio, ha considerado su relación con la divinidad como el espacio más radicalmente íntimo de su personalidad. Por tanto, es inevitable que surjan roces entre la autoridad del grupo, que desea controlar las creencias de los gobernados por su*

⁵⁷ Paine, T. (1984) *Derechos del hombre*. Trad. F. S. Fontanela. Madrid, Alianza. p. 84. En: Solar Cayón. *op. cit.* p. 69.

importancia para el buen orden de la agrupación, y la persona individual, para quien los asuntos relativos a la conciencia son algo propio y esencial”⁵⁸.

La tolerancia supone una selección de valores, realizada por parte de un principio de autoridad, como lo fue la Iglesia, luego el Estado, y básicamente en el Estado liberal, con una argumentación racional sobre la moral. En todo caso la tolerancia presupone que ese principio de autoridad tenga capacidad de discernimiento, ojalá racional, y por tanto sirva de mediador entre mayorías y minorías. Sin embargo, el principio de autoridad, que ha sido, históricamente, religioso (el papado), o político (el Estado), supone a su vez, ser también una autoridad moral, que dicta una serie de valores, escalonados según su cosmovisión particular, la cual no necesariamente coincidirá con la “minoría tolerada”. Por tanto, la fundamentación del derecho es dada por la fundamentación de la moral, y ésta por una discusión racional de lo bueno y lo malo, o lo preferible.

Pero la moral es individual, y la ética, por muchas argumentaciones que plantee no puede lograr que las actitudes y comportamientos de las personas, individual o colectivamente, se oriente sin más, que con las “buenas razones” que dicte la ideología dominante a través de sus estructuras de control social. El problema está en cómo hacer que efectivamente un ser humano adquiriera un valor u otro, y viva consecuentemente con ello.

Kant planteaba una vía estrictamente racional para que el ser humano pudiera aplicar el imperativo categórico, de actuar como si sus actos pudieran volverse una ley universal, a partir del discernimiento racional sobre la conducta: *“Esta aspiración del individuo inherente a todo ser racional de pensar por sí mismo, las luces de su entendimiento, encuentra su máxima expresión en el objetivo ilustrado de que el hombre alcance su mayoría de edad. Como afirma Kant, para ello “únicamente se requiere libertad, y, por cierto, la menos perjudicial entre todas las que llevan ese nombre, a saber, la libertad intelectual es una consecuencia ineludible a partir de la consideración del hombre como ser racional. Es la condición primaria, sine qua non, para la realización de la identidad personal. Sin ella no tiene sentido hablar del individuo como agente moral autónomo”*⁵⁹. Sin embargo, las razones que se argumenten y esclarezcan sobre un

⁵⁸ Solar Cayón. *op. cit.* p.30.

⁵⁹ *Respuesta a la pregunta ¿Qué es la Ilustración?*, en J.B. Erhard et al. *¿Qué es la Ilustración?*, trad. de A. Maestre y J. Ramagosa, Tecnos, Madrid, 1989. En Solar Cayón, J. I., *op. cit.* p.29.

problema moral, no implican que éste se llegue a resolver en la práctica; sino tan solo, que la reflexión sobre el problema sea más o menos lo mejor planteada posible.

También es necesario analizar los problemas de la motivación y los intereses que mueven al ser humano a actuar de una manera u otra, a pesar de lo que le dicte su racionalidad. Si bien Kant considera presuntuoso el término tolerancia, puede deducirse que sería una atribución del sujeto cognoscente, ya que la pauta de toda la moralidad está dada bajo el ejercicio de la razón pura que pone en práctica precisamente el sujeto cognoscente, en cuyo proceso epistemológico de acercamiento a la realidad, de lo cual sólo llega a formarse un fenómeno de la misma, dado bajo las posibilidades de las categorías de la sensibilidad y del entendimiento. No obstante, el sujeto cognoscente, al ser una mediación racional en la aprehensión de la realidad (mediante el fenómeno), es un indicador de posibilidades para plantear qué tolerar y qué no. Desde luego, en el campo de la moral, el rigor de los juicios se ve disminuido, pero no imposibilitado.

Desde el punto de vista del derecho, la tolerancia queda englobada en el ámbito de tres principios fundamentales: el principio de inviolabilidad de la persona, por el cual no se debe inmolar o imponer sacrificios a otros individuos; el principio de autonomía de la persona, por el que se asigna un valor intrínseco a la persecución de planes de vida o selección de ideales, o la inclinación al placer o ausencia de dolor (*i.e.* derecho a ser feliz); y el principio de dignidad de la persona, por el cual se han de tratar a los seres humanos por sus voliciones y no por ningún otro tipo de relaciones con otras propiedades sobre las cuales no tienen control.

Estos principios pueden realizarse en la esfera del derecho, en cuanto los individuos tengan condiciones previas para plantearse los, tales como tener conciencia de su propia identidad, una estructura política, jurídica y social de control, que actúe conforme a un consenso de valores colectivos, que a su vez, orienten las voliciones y decisiones sobre cómo funcionar de acuerdo a los principios indicados. La tolerancia se vuelve aquí una exigencia o condición para entender y respetar tales principios.

Por otra parte, Hans Kelsen⁶⁰ intentó establecer un principio de tolerancia, aplicado sobre las concepciones opuestas de los demás. Sin embargo, este tipo de juicio podría invertirse en su contenido: no tolere las tesis opuestas de los demás. Ambos juicios son

⁶⁰ Kelsen, Hans. (1956) *¿Qué es la justicia?*. Trad.E. Garzón Valdés. Córdoba, p.75-81. En: Nino, *op. cit.* pp. 53-54.

relativos y posibles, puesto que no hay una argumentación excluyente para ninguno de los dos casos, sino que afirma la tolerancia como principio de actitud crítica y cautelosa ante la imposibilidad del error. Es lo que Aristóteles consideró como prudencia en la *Ética a Nicómaco*, ante toda consideración de índole moral. Empero, esta posición es cuestionada, ya que *“si se asume que... la adopción de principios morales es una mera cuestión de decisiones o emociones, la discusión moral constituye más bien una pérdida de tiempo que genera una sensación ilusoria de racionalidad, y posterga innecesariamente el inevitable choque de voluntades. De modo que la admiración por el espíritu racional y científico que requiere para desarrollarse un marco social de tolerancia puede generar un escepticismo acerca de la posibilidad de defender racionalmente ese marco social, lo que, en última instancia, va en desmedro del florecimiento de aquél espíritu”*⁶¹.

Desde la perspectiva del escepticismo ético, tampoco se puede sustentar el principio de tolerancia, puesto que esta corriente permite la posibilidad de contraponer intereses y deseos, sin que medie ningún parámetro, ni la razón, para poder sopesarlos en algún grado. Por consiguiente *“... el escéptico tiene que serlo también respecto del principio de tolerancia y debe de admitir que los que rechazan ese principio tienen tanto o tan poco fundamento como los que lo profesan... Todo se reduciría al final... a una lucha política por el poder, cuyos medios... no estarían limitados por norma alguna, sino por los intereses de los contendientes”*⁶². Los intereses y deseos de los individuos componen un determinante importante en su conducta, por lo que será necesario revisar qué mecanismos operan en la afectividad humana, qué tan manipulables puede llegar a ser, y especialmente, cuando se trata de formas simbólicas que evocan las afecciones no conscientes.

El mayor problema en un grupo humano es la convención de intereses y deseos, de manera que cada individuo tenga posibilidades de desarrollar sus inclinaciones, sin entorpecer o privar a otro ser humano de hacerlo también. Este es el terreno de las funciones de la moral, en cuyas valoraciones se intenta superar la limitación de aceptación o simpatía hacia los intereses de los otros. Esta situación exige un mínimo de condescendencia mínima para los otros, que en ética pasa a constituirse en principio de tolerancia y reciprocidad. Por ello, *“el discurso moral constituye una técnica para convergir en ciertas conductas y en determinadas actitudes frente a conductas sobre la*

⁶¹ Nino *op. cit.* pp.54-55.

⁶² *Ibid.* p. 72.

base de la coincidencia de creencias en razones morales; esa convergencia en acciones y actitudes, que se pretende obtener mediante la coincidencia de creencias que la discusión moral tiende a lograr, satisface, evidentemente, las funciones de reducir los conflictos y facilitar la cooperación. Es obvio que la coincidencia de creencias que el discurso moral está dirigido a generar, como medio para convergir en acciones y actitudes, sería un resultado totalmente aleatorio si el discurso moral no fuera una actitud sometida a ciertas reglas que estipulan cuáles son las condiciones para alegar razones morales”⁶³. Esta posición es sostenida por el constructivismo ético (formalismo o conceptualismo ético), que debe mucho a Kant en sus planteamientos de base.

La moral intenta dar pautas aceptadas colectivamente, pero su realización concreta es individual; es el resultado de lo que el individuo recibe mediante toda la estructura ideológica de la sociedad que le dicta pautas, y de la confrontación de esto con sus propias vivencias, dando lugar a la forma en que cada individuo desarrolla, más o menos, sus intereses, deseos y elecciones sobre qué quiere y puede ser. Sin embargo, se insiste aquí, como se pretende hacer ver en los capítulos sucesivos, en que no sólo el factor racional es determinante en este proceso.

En cuanto a la fundamentación de la moral y de los juicios morales, debe tenerse en cuenta, además, el factor libertad de los individuos. No puede pensarse en el ser humano como una especie de autómatas, orientado, ya sea por el patrón hereditario, o bien, por la influencia del medio circunstancial; más bien, todo individuo guarda en sí mismo autonomía, aunque ésta se manifieste en diferente grado en unos individuos y otros, y según las circunstancias. Por lo tanto, *“el discurso moral está dirigido a obtener una convergencia en acciones y actitudes, a través de una aceptación libre por parte de los individuos, de principios para guiar sus acciones y sus actitudes frente a acciones de otros. Éste es el rasgo de autonomía de la moral... insuperablemente señalado por Kant al sostener que lo que da valor moral a la acción no es el miedo o la inclinación sino el respeto voluntario a la ley, que convierte al agente en su propio legislador”⁶⁴.*

A pesar de plantearse así el principio moral del consenso, entendido como el ideal moral que fundamenta el derecho, y, a cuya coherencia responde el deber, queda pendiente el cuestionamiento sobre las motivaciones de la voluntad. Si la voluntad es libre, y sus

⁶³ *Ibid.* p.103.

⁶⁴ *Ibid.* p.109.

determinaciones se orientan por la razón que dilucida ese ideal moral que luego se afirma como consenso social, entonces, por qué no es suficiente la enseñanza racional, argumentativa e inteligible, de los valores que componen tal ideal, por qué la voluntad se escapa a los determinantes de la razón pura, para únicamente plantearse postulados como la razón práctica, que en Kant se identifica con la voluntad, pero no individual, sino trascendental⁶⁵.

De todo lo dicho, interesa rescatar aquí el derecho a la diferencia atribuido al uso racional de las libertades y derechos, como principio ético de tolerancia. En cuanto a la práctica de la tolerancia en las interrelaciones humanas (más cuando estas están dadas en contextos de mayorías y minorías, o bien, de etnias o culturas distintas en contacto, o en grupos humanos que ahora reclaman su lugar en la sociedad, con igualdad de libertades, como el colectivo femenino o el colectivo homosexual), habría que analizar no solo las normas y pautas racionales y autorreflexivas que las distintas escuelas y corrientes éticas han tratado de dilucidar, sino también, las formas más oscuras, simbólicas, que afectan la sensibilidad y motivan a acciones que responden a miedos o traumas guardados bajo la apariencia de las costumbres, e incluso, bajo discursos argumentativos.

⁶⁵ Vid. Kant. *Metafísica de las costumbres*. cap. IV.



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPITULO 2

LA TOLERANCIA EN EL CONTEXTO DE LOS VALORES

LA TOLERANCIA EN EL CONTEXTO DE LOS VALORES

2.1 Axiología y valores: acercamiento histórico

La axiología, en general, cuestiona, por un lado, la existencia de un mundo inteligible y objetivo del valor, y por otro, una teoría del valor entendida como evaluación reflexiva de objetos de valer. De manera que, objetos, relaciones y sentimientos quedan involucrados en el proceso de valoración, que a su vez funda el sistema moral con el que operan los individuos y la colectividad, por lo que participa de los problemas de la ética. Sin embargo, la ética sola no es suficiente para plantear una mirada crítica a los problemas axiológicos, puesto que la ética atendería a la discusión sobre la prioridad de unos valores sobre otros. A ello se debe añadir la descripción formal de los valores de la metafísica, la intervención de la estética en el proceso de adquisición de valores, que se complementa con teorías epistemológicas y psicológicas; la puesta en práctica de los valores, que es tema de la moral; sin olvidar el problema de la educación en valores, en todas sus variantes.

La noción de valor surge en el contexto económico como sinónimo de “precio”; sin embargo, cuando la noción se amplía en sentido general, lo que se valora no necesariamente es lo que tiene un valor económico, sino simplemente lo que se prefiere, lo que interesa más. El sentido moral del valor se enriquece cuando se desliga del contexto económico y se plantea desde el contexto estrictamente moral. En tal contexto se recoge la problemática de los juicios de valor, que antecede en mucho a la axiología como disciplina, y que siempre ha sido tratada desde la ética, como la explicación del sistema de valores del individuo y la sociedad. Antes de revisar algunos de los hitos que se han presentado en esta problemática, interesa aquí delimitar algunas características de lo que se va a entender como valor.

En cuanto al ser, el valor no es un objeto ni un sujeto, no es un ser, sino un valer, por lo que equivale a cualidades intemporales, y no a entes ni ideas. No es un ser ideal, tampoco real, sino un parámetro referencial: el ser valioso. Lavelle insiste en que el valer de algo supone una diferencia entre lo posible y lo real, donde el valor viene a ser una actividad consciente, que no depende de las representaciones a las que se vincula, sino que se refiere a la existencia.

Por otra parte, el valor mantiene su forma de realidad más allá de toda apreciación; en ese sentido el valor es objetivo, pues trasciende la mera subjetividad. De la problemática de la objetividad del valor se desprenden dos teorías: la relativista, que considera que los actos de agrado o desagrado constituyen el fundamento del valor, y la absolutista, para los que el valor es el fundamento de todos los actos. De manera que *“la objetividad del valor es sólo la indicación de su autonomía con respecto a toda estimación subjetiva y arbitraria. La región ontológica “valor” no es un sistema de preferencias subjetivas a las cuales se da el título de “cosas preferibles”, pero no es tampoco una región metafísica de seres absolutamente trascendentales”*⁶⁶.

El valor no es independiente del ser al que se refiere, pero tampoco está simplemente subordinado a él, sino que es un predicado del ser; ontológicamente se da una necesaria adherencia a las cosas, no se da el valor sin su referente, pero el referente no agota el sentido del valor. Además, los valores son totalmente independientes de la cantidad, son calidad pura.

Otro rasgo interesante de los valores es su polaridad y complementariedad dialéctica, pues a todo valor se le corresponde un disvalor, con respecto del cual dista en una determinada graduación, establecida siempre dada en términos de polaridad. También los valores se establecen con prioridades, no son indiferentes ni a la polaridad ni a las relaciones mutuas entre diferentes tipos de valores, de lo cual se desprende la escala o tabla de valores.

También se han dado diversos modelos de clasificación de valores, en los que se deja notar las prioridades de un tipo de valores sobre otros. Por ejemplo, la división entre valores lógicos, éticos y estéticos, a la que P. Rickert añade los místicos, eróticos y religiosos. O la clasificación de M. Scheler, en la que establece también una jerarquía, de valores espirituales como los prioritarios, seguidos por los valores vitales, y por último los relacionados con el agrado o desagrado. A su vez, N. Hartmann divide los espirituales en valores del conocimiento (de la verdad), estéticos (de lo bello), morales (de lo bueno), seguidos por los valores vitales, todo lo necesario para la supervivencia del ser humano; luego los valores relativos al placer (de lo agradable); y por último, los valores

⁶⁶ Ferrater Mora (1984) *Diccionario de Filosofía*. 5ª ed. Barcelona, Alianza. T.IV, p.3375.

instrumentales (de los bienes). En cambio, para Münsterberg, la distinción entre valores se puede resumir en el origen de los mismos, de los conscientes y de lo espontáneo.

No hay evidencia de una relación entre hechos y valores, pero sí entre ser y deber ser, que es precisamente la que fundamenta la ética; ya que por dejar sentados unos principios o valores, se espera que el individuo, en sus actuaciones, sea coherente con esos valores.

Uno de los problemas básicos de los valores es que no es suficiente aprender una escala de valores para que esta se cumpla, no basta con saber para que exista una coherencia entre ser y deber ser, sino que los valores necesitan ser asumidos desde más instancias que solamente el conocimiento de los mismos. Los aspectos emocionales que intervienen en la conducta y en la selección de valores, son influenciados por múltiples factores, y no todos estos factores son los suficientemente claros y distintos para que la razón los pueda sopesar; a menudo, la puesta en práctica de un valor u otro en la vida cotidiana, en el terreno de la moral, está influenciada por lo agradable o lo desagradable, categorías relativas a situaciones meramente estéticas, que sirven de condicionante a categorías epistemológicas, y ambas, a las categorías axiológicas.

El problema de los valores, originalmente ha estado incluido en las discusiones de ética, sobre la búsqueda del ideal de ser humano, como modelo de ser humano sabio, que sabe vivir con coherencia entre lo que le dicta su razón y sus acciones. De esta manera, la relación de fines y medios para conseguir la felicidad (como el caso de Aristóteles) o el supremo bien (como en Platón), coincidía con la realización de ciertos valores, los cuales constituían una guía o pauta de conducta, un camino hacia la finalidad del ser humano. Entonces, la discusión sobre los valores no se concebía aislada de la búsqueda del ideal moral. En la noción ideal del sabio, el bien se identifica con la perfección, y esto con la realización plena del *telos* humano, individual y colectivo, puesto que la virtud del individuo es inseparable de los hábitos, las costumbres y lo político.

Para Platón, el valor se equipara al ser verdadero; es un ser ideal que posee la máxima dignidad y algo es en tanto que vale, y el no ser equivale al no valer. Así también indica una escala de valores que va del no ser (lo negativo lo aparente) al ser (lo positivo, lo real ideal). Sin embargo, Platón no llega a desarrollar una teoría de los valores, se queda en la identificación del ser con el valer. Además, los valores son totalmente independientes de las cosas, son algo en lo que las cosas valiosas se fundan, de modo que algo se

considera un bien por el hecho de participar de un valor situado en una esfera metafísica. El valor es una entidad ideal pero existente, un ser en sí, una idea que involucra las perfecciones absolutas, sólo perceptible por medio de la razón, que descifra la idea de valor en medio de las apariencias sensibles. Desde el planteamiento platónico, la tolerancia vendría a ser una porción metafísica fundamentadora de los derechos humanos, puesto que la tolerancia habilitaría de valor, o bien por extensión de sí, otorgaría un valer a derechos como solidaridad, fraternidad, libertad de asociación, de expresión o de opinión, entre otros. Es posible que, en el discurso político, aparezca con frecuencia una recurrencia al planteamiento de valores desde la perspectiva platónica; sin embargo, la idea de tolerancia, su ser como valor, así como cualquier otra idea, como la del sumo bien o de la virtud y la justicia, no tiene lugar en nuestra cotidianidad como formas inteligibles, sino más bien, en su dinámica referencial sobre nuestras prácticas cotidianas. Por tanto, no debe caerse en un discurso que exalte la tolerancia como ser en sí.

Por su parte, Aristóteles identifica lo valorable con lo más deseable racionalmente, con el bien; cuya obtención depende de la voluntad, que es la responsable de las acciones, así como el primer motor inmóvil es responsable del movimiento; entonces, la disciplina y la inteligencia son los agentes que pueden reconstruir la manera de pensar y de actuar⁶⁷.

El individuo es un “animal político”, cuya perfección personal se integra a su perfección como ciudadano, y por ende a la perfección de su sociedad, *“La naturaleza no hace nada en vano, y el hombre es el único animal que tiene palabra... la palabra es para manifestar lo conveniente y lo perjudicial, así como lo injusto...”*⁶⁸.

Según los peripatéticos, los valores, o bien las virtudes, tienen una finalidad claramente indicada, la búsqueda de la felicidad; para ello, la razón es la guía que tiende al bien supremo, distinguiendo entre bienes y males, para llegar a la eudaimonía. De manera que, el planteamiento de los valores queda relegado al planteamiento del *telos*, y para comprender y buscarlo, la razón es la parte directriz del ser humano, y no tiene ningún problema en distinguir lo bueno de lo malo, pues éstos son objetivables, y determinados como tales en función de una idea del bien, de la eudaimonía, entendida como equilibrio, como justicia. Pero la justicia no es sólo una parte de la virtud, sino que es toda la virtud,

⁶⁷ Vid. Ferdinand Schoeman (ed) (1988) *Responsability, Character and Emotions. New Essays in Moral Psychology*. Cambirdge,. Cambirdge University Press.

⁶⁸ Aristóteles. *Política*. Madrid, Gredos, 1988. 1253 a 10.

puesto que lo justo es lo que produce y protege la felicidad y sus elementos en la comunidad política.

Por otra parte, el símil de que una sola golondrina no hace el verano, en el contexto aristotélico, puede entenderse como la necesidad de cultivar las virtudes, las dianoéticas o intelectuales, mediante la enseñanza, y las éticas mediante el ejercicio y el dominio de las apetencias. En ambos casos el tiempo y la paciencia para conseguir resultados son indispensables, pues lo que hace a una persona justa, no es una acción justa, sino una vida siendo justo. *“Ninguna de las virtudes éticas se produce en nosotros por naturaleza, puesto que ninguna cosa que existe por naturaleza se modifica por costumbre... de ahí que las virtudes no se produzcan ni por naturaleza ni contra naturaleza, sino que nuestro natural pueda recibirlas y perfeccionarlas mediante la costumbre; ... practicando la justicia nos hacemos justos; practicando la moderación, moderados, y practicando la virilidad, viriles”*⁶⁹.

Además, Aristóteles deja pautado el medio apropiado para discernir entre las acciones: el justo medio entre el defecto y el exceso; esta es su regla de oro de su *Ética Nicomaquea*. Cabe recordar que la tolerancia ha sido entendida de modo similar al justo medio aristotélico, cuando se la concibe como una postura prudente ante la posibilidad de caer en el error.

Por otro parte, Aristóteles no se plantea si hay divergencia de criterios sobre qué es el bien, o cuál es la finalidad del ser humano; simplemente da por sentado que todo ser humano racional, educado, no bárbaro, entenderá sus propuestas, pues concibe la noción de bien como algo inteligible, y en ningún caso como algo arbitrario, ni cultural. Pero vincula la ética y la costumbre como algo intrínseco a la concepción del bien como eudaimonía: *“... el ser humano posee el sentimiento del bien y del mal, de lo justo y de lo injusto, y de los demás valores y la participación comunitaria de estas cosas constituye la casa y la ciudad”*⁷⁰. De manera que, el bien es un resultado influenciado por las costumbres, lo cual, no desmerita el esfuerzo racional por entender en qué consiste ese bien. De modo similar, puede extrapolarse la propuesta por la tolerancia como un mecanismo

⁶⁹ Aristóteles. *Ética nicomaquea. Ética eudemia*. Madrid, Gredos, 1985. 1103 a 20 y 1103 a 30.

⁷⁰ Aristóteles. *Política*. Madrid, Gredos, 1988. 1253 a 10 – 12.

políticamente correcto, que permita, salvaguardando las costumbres, dilucidar qué debe permitirse y qué rechazarse.

Por otra parte, el valor viene a ser un resultado del proceso de conocimiento, donde las apetencias y deseos arrojan los datos sensoriales, y luego el entendimiento, particularmente el entendimiento agente, consigue abstraer la esencia de esas apetencias, la causa de su mayor o menor deseo; por último, el resultado es una valoración apropiada, racional, reflexiva, sobre el objeto apetecido. En este sentido, debe tenerse en cuenta que el aporte del estagirita sigue siendo un punto de debate y gran influencia en el campo de los valores, en aspectos como *“el juicio moral, autonomía e influencia del contexto. Sobre el primero... Aristóteles afirma que depende de una disposición afectiva o de carácter previo, al contrario de Kohlberg quien lo considera previo a la acción. Con relación al segundo, en el planteamiento aristotélico se define la autonomía como el producto de seguir y ejercer lo que dictamina el modelo, lo cual reduce probablemente la autonomía a la heteronomía. El tercero, el contexto, es la vida política, el planteamiento colectivo de lo moral y el que más fácilmente se adecua al estado actual de la cuestión”*⁷¹.

Con el advenimiento del cristianismo, el ideal moral ya no es descubierto o elegido por el ser humano, sino que es un mandato divino, sustentando el ideal de lo humano en lo sobrehumano; y, en consecuencia, la búsqueda de felicidad o las posibilidades para la consecución del bien supremo, ya no quedan al libre arbitrio de la reflexión racional, sino que son impuestas bajo la enajenación del ser humano a sus creencias; las cuales le compelen a una actuación virtuosa so pena de caer en el pecado.

No es de extrañar que la salida del oscurantismo medieval rompiera con este modelo de valores entendido como virtudes cardinales, reflejo de un código moral “extrahumano”⁷², pues es tarea del humanismo renacentista volver al ser humano y a la búsqueda de la explicación “natural” (en contraposición a lo “extra o sobrenatural”). Desde luego, en este contexto la tolerancia es impensable, y precisamente el oscurantismo medieval es un modelo representativo de fundamentalismo e intolerancia brutal, del que aún perviven sus secuelas en muchas costumbres y tradiciones del mundo Occidental.

⁷¹ Payá, M. (1997) *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: aproximación conceptual*. Bilbao, Desclée De Brouwer. p.78.

⁷² Lo “extrahumano” aquí significa, como todos sabemos, un recurso falaz para sustentar la atribución del poder, *urbi et orbe*, por parte de la élite del poder del período del absolutismo cristiano.

En la modernidad, el ser humano es pensado como un individuo libre, y por tanto, responsable de sus acciones, por las cuales se le puede juzgar. Es un sujeto de derecho y de deberes, en los que se pierde la noción de virtud, pues viene a ser suficiente que los individuos cumplan con las obligaciones de la vida ciudadana, para vivir en sociedad. De modo que, tácitamente los valores, y la escala de valores queda englobada dentro de los mandatos ciudadanos; y los deberes y derechos resumen los valores que el individuo habrá de seleccionar y desear para sí. En este contexto se proclama la tolerancia, como un derecho fundamental a la libertad de conciencia; pero se trata de una conciencia ciudadana, que se moldea no sólo y exclusivamente en el plano individual, sino también, ha de ser aprobada en el entorno social y colectivo.

La modernidad trae consigo un planteamiento más específico en el tema de los valores. La axiología, entendida como una disciplina aparece desde los economistas ingleses, tales como Adam Smith (1723-1790), para quien la virtud individual debe permitir que el bien público se convierta en la pauta de la conducta individual. Sin embargo, se suele señalar a Alexius Meinong (1853-1921) como el primero en enunciar la axiología como tal, en su obra *Investigaciones psicológico-éticas para una teoría del valor* (Graz, Leuschmer und Lubensky, 1894).

Otro de los filósofos preocupados por los valores fue H. Lotze (1817-1881) cuyos estudios sobre los valores intentan afirmarlos frente al positivismo que los descarta de la realidad, pues no tenían posibilidad de ser estudiados cuantitativamente, siguiendo las pautas de la investigación en ciencias naturales. Para Lotze, en cambio, el valor es algo libre de realidad, y esto es posible porque superpone la axiología a la lógica, a la ética y a la metafísica.

Otros autores como H. Rickert (1848-1936) intentan salvar la discusión de la posibilidad de estudiar los valores a partir de una ciencia cultural o transnatural, sin que necesariamente los métodos de análisis y verificación de la segunda sean exclusivos de la primera.

Los utilitaristas también han dado un aporte muy significativo al tema de los valores. Tanto los aportes de John S. Mill, James Mill y Jeremy Bentham orientaron la noción el valor a la de utilidad, que luego recogió el pragmatismo. Para estos autores, el valor supremo es la utilidad, y este principio determina lo justo y lo injusto, así como también se convierte en una guía para la consecución de la felicidad. La justicia de un

hecho o acción dependerá de las consecuencias que acarree, de la utilidad que logre significar; con lo cual, la escala de valores queda supedita a quién o qué determine la utilidad. En el caso de la tolerancia, su utilidad la justifica como posibilidad de disentir, pero también, la contradice, en tanto no sea útil disentir para conseguir el consenso social. John S. Mill destacó el carácter cualitativo, y no sólo cuantitativo de los afectos, con lo cual, algunos placeres serían más deseables que otros, o sea, más valiosos; y de este modo se establecería una serie de prioridades valorativas. Así también, este autor propone como más útiles, como más valiosos, los placeres del intelecto, la imaginación y los sentimientos morales, y los ubica por encima de los placeres desprendidos únicamente de las sensaciones. J. S. Mill sostiene que *“bueno es lo que proporciona la mayor felicidad al mayor número. Las leyes deben tender a la consecución de la mayor felicidad del mayor número de ciudadanos, pero este deber no deriva de ninguna norma jurídica, ni de la ley natural, sino que es un deber moral. ...se identifica el bien con el placer y la felicidad... El placer y la exención del dolor son las únicas cosas deseables como fines, y que todas las cosas deseables... lo son o por el placer inherente a ellas mismas, o como medios para la promoción del placer y la prevención del dolor”*⁷³. En este planteamiento prima el individualismo, por lo cual, la tolerancia no es un objeto de discusión, pues la tolerancia se establece entre individuos que disienten en su manera de sentir, pensar o actuar.

Para Kant, el valor en sí mismo es algo carente de realidad, pues los valores no son sino que valen. Esto es importante porque revela el carácter vivencial de los valores, pues éstos no existen en abstracto. Sin embargo, en Kant la finalidad no es una pauta para hacer el bien, pues este se busca *per se*, las acciones del ser humano deben regirse por un imperativo categórico, que obedece a un planteamiento racional, de tal modo que, la guía de nuestros actos será la posibilidad de que nuestro actuar pueda convertirse en una máxima universal; sólo entonces se aceptará como correcta y buena una conducta. El *deber ser* debe realizarse sin esperar castigos ni recompensas, debe ser deseado por sí mismo, sin más coacción que la razón misma. Por esto, además, el sujeto es libremente responsable de sus acciones. Entonces, los valores caen bajo la arbitrariedad de lo que la razón práctica, según cada caso, considere racionalmente válido como pauta universal de conducta. Entonces, se puede pensar en que la razón práctica es un mecanismo válido para establecer lo tolerable o lo intolerable, más allá de las costumbres y tradiciones particulares de una

⁷³ J.S. Mills (1859) *El Utilitarismo*. Madrid, Aguilar, 1968. p 29.

cultura u otra. Desde luego, cuando el sujeto es un sujeto trascendental, entonces la tendencia a esta universalidad no es un problema; como sucede cuando consideramos al sujeto como individual. La guía que da la razón al individuo también participa de esa trascendencia, pues la razón que es la fuente del conocimiento, que es la que valida el conocimiento, y es el origen de la ética, trasciende al individuo particular. No obstante, los valores son pensables en tanto el individuo particular y concreto los hace valer vivenciándolos. *“A pesar de su excelente rigor, la ética kantiana encuentra dificultades en su aplicación práctica, en especial aquella que trata de unir las exigencias de autonomía con la pretensión de universalidad. Lo social en Kant está alejado de lo individual, porque el compromiso con la comunidad queda reducido a la conciencia personal y no se revela como una solución a los problemas concretos de la existencia cotidiana”*⁷⁴.

Uno de los aportes más importantes de Kant sobre la ética, es que separa el planteamiento de la ética como criterio universal, de la noción de moral, como formas de actuación concretas de la vida de los individuos. *“La ética kantiana no es una consecuencia de la historia ni de la socialización, sino que es un “a priori” de la razón práctica: determina en la conciencia de la persona un sentido del deber sin el cual no existiría como tal persona... Ese sentido del deber procede de la razón. Pero, además, la refugia en el ámbito de la privacidad, de lo personal, al situarse en la conciencia.”*⁷⁵. Si el *a priori* se cumple, tanto en su aspecto trascendental, así como en su orientación racional de la conciencia individual, el problema de la tolerancia sería irrelevante, pues lo tolerable, lo bueno, lo aceptable, quedan resueltos.

Por otra parte, Kant considera que la voluntad es el fundamento del desear, y no tanto con relación a la acción, sino al fundamento de lo que determina que la voluntad se incline hacia una acción. La acción no tiene en sí misma ninguna determinación, sino que, en tanto la razón puede determinar a la voluntad, es la razón práctica misma el fundamento de la acción. *“Las máximas proceden al arbitrio y suministran la materia; las leyes preceden a la voluntad e imponen la forma de la universalidad...”*⁷⁶, de ahí que la libertad se entienda como una facultad de la razón pura de ser por sí misma práctica; la

⁷⁴ Payá, M. *Op. cit.* p.81.

⁷⁵ *Idem.*

⁷⁶ Kant, I. (1797) *Metafísica de las costumbres*. Trad. A. Cortina Madrid, Tecnos, 1989. pp. 213-214 .

facultad de determinar individualmente algo bajo la guía de la razón pura sería el arbitrio; y la voluntad sería la facultad de desear, es el fundamento de la acción, la facultad legisladora que se identifica con la razón práctica universal. El problema es hacer que la voluntad actúe conforme a la razón, y que de ahí se desprendan acciones consecuentes. Sin embargo, la voluntad, la motivación, el deseo, no restringen su universo a lo racional, más bien, todo lo contrario.

En Kant la razón es la fuente tanto del conocimiento, de la validez del conocimiento, y también de la ética, a la que concibe como formal, procedimental y autónoma. Además, sostiene la autonomía de la conciencia, la cual, mediante la razón práctica, ha de percibir *a priori* la aplicación del imperativo categórico: “*Con el imperativo categórico, razón y autonomía –o libertad individual- se convierten en dos conceptos interdependientes que confirman al sujeto como un ser plenamente responsable éticamente*”⁷⁷.

Uno de los aportes más importantes al problema de los valores en la época contemporánea, es sin duda el de Nietzsche, porque hace ver una necesidad de transmutación de los valores para una nueva cultura; consiguiendo así sentar un paso importante para el relativismo de los valores, y más de la escala social de valores, al cuestionar la tradición cristiana. Para Nietzsche hay tres premisas básicas que matizan la cuestión de los valores: 1. la muerte de Dios es el fin del sometimiento infantil del espíritu; 2. Todo está permitido, esta es la única norma del superhombre, de manera que los valores sufren una transmutación dando lugar a la liberación de las ataduras axiológicas; 3. La levedad del ser, el eterno retorno de lo mismo, que hace que el superhombre sea el creador de nuevos mundos. En este planteamiento, la tolerancia, así como muchos otros valores, quedan relegados a la voluntad de poder, y por tanto, quien ostenta el poder dictamina, según sus intereses y fuerza para hacerlos valores, lo tolerable. Además, por principio, al superhombre le es intolerable cualquier otro tipo de competidor por el poder.

Por su parte, Schopenhauer, apoyándose en Kant, plantea dos vías para la fundamentación de la ética, y de los valores: la del yo empírico, cuyo mundo es el de la representación, donde todo está sometido al principio de la causalidad, y por tanto es un mundo que obedece a la necesidad; en cambio, el yo trascendental, es el agente del mundo de la voluntad, del que es *causa sui*, y por tanto obedece a la libertad como pauta del

⁷⁷ Fibla. (1995) p.164. En: Payá, *op. cit.* p.81.

actuar. El problema será determinar cuándo se hace un buen uso de la libertad, sin que interfiera en la libertad de los demás, lo que precisamente se intenta aclarar bajo la noción de tolerancia. El yo trascendental debería establecer los valores más convenientes, e influir así sobre la determinación de la libertad. No obstante, la evidencia de ese yo trascendental, al igual que en Kant, se queda en las intenciones de lo que debería ser y no en el ser mismo.

Todos estos aportes van marcando el debate sobre el problema de los valores, en la época contemporánea, desde algunos distintos al tema de la virtud. Se plantea, en cambio, la disyuntiva de qué o quién fundamenta los valores. Esta discusión origina dos corrientes fundamentales, una para la que el valor es objetivo si existe independencia de un sujeto o de una conciencia valorativa (objetivismo); o que el valor subjetivo si debe su existencia o su validez a reacciones fisiológicas o psicológicas del sujeto que valora (subjetivismo).

Asimismo, existen algunos enfoques psicológicos sobre el desarrollo de la moral, dentro del marco del desarrollo de las capacidades psicosociales del ser humano, que ha hecho algunas contribuciones al terreno de la axiología, y tampoco dejan de ser cuestionables.

2.2 Fundamentación de los valores

2.2.1 Algunas consideraciones filosóficas

La discusión sobre en qué se sustentan los valores, sobre los objetos a los que se refieren o sobre el juicio de quienes los aplican, origina la disyuntiva entre objetivistas y subjetivistas. Esta discusión depende de la calidad ontológica que se confiera a los valores: si los valores subsisten en los objetos deseados, y por ello son deseados, o bien, si la valoración depende de los sujetos, quienes eligen lo que desean por intermedio de sus gustos y preferencias, o de lo que crean o piensen como deseable.

Por otra parte, la fundamentación de los valores también supone el problema de si existen valores universalmente aceptados, como es la postura del absolutismo, o bien, los valores están sujetos a las épocas, contextos, lugares e individuos que los seleccionen, afirmando así una postura relativista con respecto a los valores. Tanto absolutismo como relativismo ético se fundan en sus respectivas formas epistemológicas, de las cuales dependen. Por tanto, dependen del carácter con que los individuos asumen sus valores.

Estas dos discusiones tienen cierta relación. Se puede optar por un absolutismo objetivista, tal como pretende ser el absolutismo o universalismo de los valores, necesita sustentar los valores en algo trascendente a los individuos que los eligen. En cambio, relativismo compagina con el subjetivismo, ya que busca sustentar la elección de valores en algo inmanente al individuo mismo, ya sea en su capacidad racional, en sus sentimientos, o en sus hábitos, creencias, o preferencias. Ya se trate de una u otra posición, o de sus posibles combinaciones, esta problemática encierra la fundamentación de los valores, que a su vez, constituyen la base de la fundamentación de la moral.

La corriente subjetivista arranca fuertemente con el nominalismo, cuyos representantes, G. Ocam y F. Bacon, influyen en el empirismo moderno y de ahí al utilitarismo. El nominalismo proponía que el valor es relativo al ser humano o a cualquier portador de valores, ya que el valor se funda en la subjetividad, en el agrado o desagrado, deseo o repugnancia, atracción o repulsión. Todas estas actitudes vinculan al valor, pero no pueden constituir la esencia última del valor. Más bien, el valor consiste en el hecho de que la cosa considerada valiosa produzca agrado, deseo, atracción, y no el hecho más significativo que el agrado, el deseo o la atracción, sobrevengan a causa del carácter valioso de la cosa. El nominalismo reduce el valor al agrado, sin hacer distinciones entre unos valores u otros. Sin embargo, frente al absolutismo de los valores, el nominalismo llega a negar la necesidad de que haya una conexión entre el valor y el depositario de los valores, y sobre todo cuando llega a aniquilar a la persona concibiéndola como un medio y no como un fin.

El iniciador del subjetivismo moral es David Hume, quien afirmaba que la moral es cuestión del sentimiento, no de la razón; *“la función del juicio moral es guiar la conducta pero la razón por sí sola nunca puede decirnos qué hacer. La razón meramente nos informa de la naturaleza y consecuencias de nuestros actos, y de las relaciones lógicas entre las proposiciones. ... En última instancia, la moralidad está determinada por el sentimiento”*⁷⁸. Por tanto, la tolerancia sería una actitud prudente, que permite tener en cuenta la insuficiencia de la razón para guiar los actos humanos.

Entre los seguidores del subjetivismo figura Ralph Barton Perry, que en su obra *General Theory of Values*, hace recaer el origen y fundamento del valor en el interés del

⁷⁸ Hume (1738) *Tratado sobre la naturaleza humana*. En James Rachels, “el Subjetivismo”. En P. Singer (1993) *Compendio de ética*. Madrid, Alianza.

sujeto que valora. El interés significa una curiosidad o capacidad que pueda tener un objeto para despertar curiosidad; el interés es sobretodo una capacidad afecto-valorativa, que responde al deseo y a la aversión, al agrado o desagrado. Para Perry solo hay tres posibilidades en la relación del interés con el valor: 1. que el objeto provoque o regule el interés, donde el valor es potencialmente anterior al interés mismo. Esta postura Perry la rechaza porque no concibe la existencia del valor como anterior e hipotético al estado de interés que opera en el sujeto; 2. que el interés es lo que otorga valor al objeto, puesto que el valor es una cualidad que el sujeto ve en el objeto; esta es la posición que adopta Perry; y, 3. que el objeto valioso depende del interés, pero sin un interés específico, con lo que un interés podría valorar más o menos algo según el objeto al que se refiera; esta posición Perry también la rechaza, puesto que cualquier interés otorga valor a cualquier objeto. Este autor no toma en cuenta el análisis de cualidades del objeto para considerarlo valioso, sólo considera la índole del interés, ya que sea para bien o para mal; por lo cual relativiza al máximo esta tesis y cae en su contradicción, pues el interés de matar a quien se considera enemigo es algo valorable, pero el interés de mi enemigo por matarme es un disvalor. Además, Perry establece una escala del interés en tres graduaciones: intensidad, preferencia y amplitud. Estas cuantificaciones reducen lo mejor y lo peor, lo alto y lo bajo, lo superior y lo inferior, a unas nociones de cantidades conmensurables.

Otra variante del subjetivismo es el emotivismo, que desarrolló Charles L. Stevenson, que es una forma más sofisticada que el subjetivismo simple; pero parte de una observación del uso del lenguaje moral. Los enunciados respecto a hechos proporcionan información que puede ser juzgada como verdadera o falsa. En cambio, en el discurso ético, se puede intentar persuadir con expresiones que no tiene ninguna verificabilidad sobre la verdad o el error de la mismas, pues no aportan informaciones, sino que expresan mandatos o actitudes. No obstante, al emotivismo se le escapa el lugar de la razón en la ética, ya que cualquier juicio de valor se sustenta en razones, no basta una simple actitud o deseo, ya que los juicios morales necesitan respaldarse por argumentaciones racionales.

Otro ejemplo de la corriente subjetivista lo constituye el empirismo lógico, encabezado por Ludwig Wittgenstein, en el que se retoma el nominalismo medieval, y da lugar a diversos problemas tratados por escuelas como el pragmatismo, el instrumentalismo, el operacionalismo y los lógicos analíticos. En general, el empirismo lógico parte de la tesis de que, por medio del análisis lógico se puede determinar el

significado de las proposiciones empíricas, reduciéndolas a proposiciones simples sobre lo dado empíricamente en forma inmediata. Por su parte, las proposiciones metafísicas no afirman nada y por tanto son una mera expresión, y carecen de contenido teórico o cognoscitivo. Además, el análisis lógico del lenguaje plantea el problema de la significación. Con todo esto, el planteamiento axiológico se reduce al análisis de significados, de términos como bueno, bello, justo y otros términos afines a los valores. En este contexto, I. A. Richards⁷⁹ sostiene que algo es valioso si satisface una apetencia, sin que tal satisfacción implique la frustración de una apetencia igual o más importante. El problema aquí es determinar lo importante. Algo similar pasa con el interés, pues no queda establecido ningún término al cual se pueda reducir el sentido axiológico.

Otro autor que se sitúa en esta línea es Rudolph Carnap, quien propone que los enunciados valorativos son normas o imperativos, o lo que llamará Alfred Ayer, expresiones de sentimientos o emociones. Los juicios de valor no afirman ni niegan nada; no son juicios verificables, sino que expresan pura emoción. Tanto Ayer como B. Russel afirman que no hay proposiciones éticas, sino afirmaciones con contenido cognoscitivo, lo que descalifica a la ética y a la axiología del dominio del conocimiento “científico”. No existe un argumento demostrativo que pueda determinar si una sociedad sea inmoral o no; no hay forma de juzgar los juicios de agrado o desagrado, sino que tan sólo hay aprobación o desaprobación social según el contexto en el que se dan las acciones, y estas valoraciones varían en diferentes circunstancias históricas, culturales y circunstanciales.

Por otra parte, John Dewey y W. D. Falk proponen que los sentimientos que fundamentan los juicios morales no pueden ser cualquier sentimiento, puesto que *“el proceso de “deliberación” sobre los diversos hechos, argumentos y otras consideraciones que rodean a una cuestión moral puede cambiar la forma de pensar de una persona. Puede hacer que los sentimientos antiguos se debiliten, se modifiquen o desaparezcan; y que surjan nuevos sentimientos. O bien, puede tener el efecto de fortalecer los sentimientos que uno ya tenía”*⁸⁰. Por tanto, para Dewey y Falk, los sentimientos válidos para el juicio moral serán aquellos que, después de la reflexión racional, se asienten. Ya Hume había planteado más o menos esta postura con respecto a los sentimientos que fundan los juicios morales, así como todo juicio de valor: *“...para allanar el camino para un sentimiento y*

⁷⁹ I. A. Richards (1923) *El significado del significado*. En: Singer. *Op. Cit.* .p.585.

⁸⁰ Singer. *Op. cit.* p.590.

*ofrecer un discernimiento adecuado de su objeto, constatamos que a menudo es necesario un considerable razonamiento previo, la formulación de elegantes distinciones, la obtención de conclusiones justas, el establecimiento de comparaciones lejanas, el examen de relaciones complejas y las averiguaciones y determinación de hechos generales*⁸¹. Se trata de modelar los sentimientos con la razón. Tan abrupta puede ser la aniquilación de los sentimientos en aras de la razón, como la exclusión de la razón en el terreno de los sentimientos. Desde luego, sentimientos y razón son facultades psíquicas del ser humano, cuyas influencias mutuas e interacciones a todo nivel, no deberían obviarse. Por lo tanto, la manera de indagar los valores tampoco debería omitir la presencia de los sentimientos, que es una parte fundamental en el proceso de adquisición de valores, más aun desde el punto de vista del subjetivismo.

La fórmula que resume una manera razonable de entender el subjetivismo consiste en que *“algo es moralmente correcto si es tal que el proceso de reflexión sobre una naturaleza y consecuencias lleva a mantener un sentimiento o desaprobación hacia ello en una persona tan razonable e imparcial como sea humanamente posible”*⁸².

El subjetivismo es una manera de ser tolerante, pues se concede la duda ante la discrepancia, y se plantea como un derecho la posibilidad de disentir; puesto que nadie puede determinar con absoluta certeza si sus sentimientos son más correctos que los de otros, al menos en principio, cada cual tiene derecho a opinar, y nadie tiene derecho a imponer su opinión ni a dictar a los demás qué ideas morales o valores deben ser aceptados, puesto que se transgrediría el derecho de los otros. El problema está en que los seguidores de este subjetivismo ético, pueden afirmar o negar el valor de la tolerancia. En cualquiera de estos casos, el adoptar la actitud de que su elección particular representa “la verdad” sobre un valor, sino que tan sólo expresan un sentimiento personal, al menos sería un primer paso.

Por otra parte, la tolerancia no es una prerrogativa exclusiva del subjetivista. Quienes rechazan el subjetivismo ético, y creen que existen verdades morales objetivas, pueden creer incluso que deben ser tolerantes porque la tolerancia es un valor moral objetivo.

⁸¹ Hume (1752) *Indagación sobre los principios de la moral*. En Rachels, J. *Op. cit.* p.590.

⁸² Rachels. *Op. cit.* p. 591.

Otro problema del subjetivismo estriba en el aceptar puntos de vista contradictorios con igual valor, haciendo que todo valga lo mismo; el “todo está permitido” decae en “nada importa”, o bien, en “nada es bueno ni malo”. Esta postura respeta la libertad de pensamiento, pero incluso cuando sea errado, cayendo así en un nihilismo moral, en el que no hay perspectiva ninguna sobre los grados de relatividad de un juicio o de una verdad. Por tanto, un subjetivismo moderado o racional favorecería a la tolerancia como valor, pero si se cae en un subjetivismo radical, la tolerancia se tergiversaría en negación de la posibilidad de valorar cualquier postura; además, la noción de valor queda reducida a la mera opinión de cada individuo, cayendo incluso en su contradicción. Lo curioso es que, a menudo, los valores parecen ser vivenciados de esta manera, o al menos así lo pueden llegar a creer muchos individuos que desconocen que muchas de sus valoraciones, no son únicamente el resultado de sus propias consideraciones; en cambio, la experiencia del individuo recibe múltiples influencias que la condicionan, y por tanto, un subjetivismo puro en materia de valores es impensable.

La corriente antagónica al subjetivismo la encarna el objetivismo, que partió de los aportes de Brentano, que a su vez influyeron a Husserl, y a partir de cuya fenomenología Scheler desarrolló el objetivismo de los valores y la moral en general.

Por su parte, Brentano sostenía el carácter absoluto y evidente de los juicios axiológicos. A partir de él se desarrollan dos líneas de pensamiento sobre los valores. Por una parte se enriquecen los subjetivistas, pasando por Meinong y Ehrenfels, quienes interpretan la teoría de la facultad de juzgar de Brentano, como una postulación de la posibilidad de existencia de un objeto, aplicada al hecho psíquico. Entonces, el sentimiento, entendido como fuente de la elección de valores, y relativo al campo de lo emotivo y subjetivo, vendría a ser real en tanto es sentido como tal: “... *un objeto tiene valor en tanto posee la capacidad de suministrar una base efectiva a un sentimiento de valor*”⁸³. Sin embargo, para Ehrenfels, el fundamento de los valores no puede sustentarse en el mero sentimiento, por el efecto que un objeto cause, agrado o desagrado; en cambio, son valiosas las cosas que se desean o apetecen en tanto son deseadas y apetecidas. No es cualidad del objeto el ser valorado, sino que, de hecho, determinados objetos se caracterizan por ser valiosos. Para Ehrenfels “... *el valor es una relación entre un sujeto y*

⁸³ Meinong, *Psychologisch-ethische Untersuchungen zur Werttheorie*, p. 25. Frondizi (1982) *¿Qué son los valores?* México, FCE., p54.

*un objeto que, debido a una representación fuerte y completa del ser del objeto determina en nosotros, dentro de la escala de nuestros sentimientos de placer y dolor, un estado emotivo más intenso que la representación del no ser de ese mismo objeto*⁸⁴.

Tras la polémica con Ehrenfels, Meinong adopta una postura más objetivista, al reconocer que el valor de un objeto no dependerá de lo que se desee. La valoración por los objetos a partir de las afecciones ya aparece en la *Ethica* de Spinoza, y la búsqueda del sumo bien, como lo más deseable y apetecible, no queda reducido al sentimiento, sino a la razón, que precisamente debe gobernar a los sentimientos.

En la fenomenología de Husserl los valores son cualidades o adjetivos, que no pueden existir por sí mismos, sino que son dependientes del objeto real, tal como Max Scheler y Nicolai Hartmann desarrollaron el objetivismo de los valores, al concebir los valores como esencias suprasensibles, semejantes a las ideas platónicas.

El objetivismo axiológico pretende responder al relativismo del subjetivismo axiológico. Para ello Scheler (*Ética*, 1913-1922) toma de base la ética kantiana, pero sin reducir el *a priori* a lo racional y formal, sino que lo aplica a lo emocional, e intenta construir una ética material de los valores. Para Scheler tanto los bienes como los fines se extraen de los valores, y no al revés; incluso, considera que los valores son independientes de los individuos que los vivencien; lo que da a los valores un carácter inmutable y absoluto. La idea de lo bueno o de lo justo se debe captar *a priori*, pero no racionalmente como dice Kant, sino emocionalmente. *“Para Kant, la obligación moral antecede al valor, mientras que para Scheler es el valor lo que antecede a la obligación moral, dándole fundamento”*⁸⁵. Según Scheler, la ética kantiana falla al confundir lo *a priori* con lo formal, y lo *a priori* con lo racional. Por lo tanto, Scheler intenta superar estos aspectos de la ética kantiana mediante una ética material de los valores y un apriorismo emotivo, *“... material en tanto que es el contenido y no la forma de las máximas o normas lo que obliga a su cumplimiento. Apriorística en cuanto que este contenido no se recoge de ningún fin u objeto éticos, lo que implica decir: de ningún bien predeterminado frente al individuo. Las normas son anteriores a la experiencia, pero ya no mandan por su forma o racionalidad”*⁸⁶.

⁸⁴ Frondizi, *op.cit.* p.55.

⁸⁵ Payá. *Op. cit.* p. 57.

⁸⁶ Bilbeny, N. (1990). p.121. En: Payá, *op.cit.* p.56.

Este propósito de Scheler lo conduce a una distinción entre bienes, fines y valores. Los valores son independientes de sus depositarios, y se captan por medio de una inducción generalizada. Por otra parte, el fin de algo no es igual al bien, sino cualquier contenido del pensar, representar o percibir, siendo indiferente quién o qué lo haya de realizar, “*lo esencial es que el contenido pertenezca a la esfera de los contenidos representativos y que esté dado como algo por realizar. El valor, en cambio, está desprovisto de toda imagen*”⁸⁷. El fin persigue siempre un objetivo, pero los objetivos pueden darse sin los fines. Los valores, por su parte, van incluidos en los objetos, y por ello no dependen de los fines, sino que son los fundamentos de los fines.

Los valores no varían con las cosas, pues son cualidades independientes de éstas; tampoco los afectan los cambios que sufran los depositarios; de ahí su carácter independiente con respecto a éstos, y su inmutabilidad. Además, Scheler considera que los valores también son absolutos, puesto que no los condiciona ningún hecho social, ni histórico, ni biológico, como tampoco lo individual o lo colectivo. Más bien, el conocimiento de los valores es relativo, pero no los valores mismos. Incluso, existirán valores que pueden ser desconocidos, pero eso no implica, según Scheler, que no existan.

Con respecto a la percepción de los valores, Scheler se apoya en la tesis fenomenológica de la intencionalidad, aplicándola a la percepción sentimental de un valor. Los valores constituyen un tipo de objeto completamente inaccesible a la razón, y por eso se captan por un sentimiento intencional; el valor sería como una intuición emocional de una esencia, atemporal y ahistórica; captada con independencia de los sentimientos a los que se refiere, que escapa al intelecto y que mantiene una relación jerárquica *a priori*. Estas características se aplican hasta a los valores que no conocemos.

Scheler también realiza una distinción entre elegir y preferir. En la elección de un valor se tiene conocimiento de la superioridad de éste, lo que no ocurre con la preferencia, en la cual no media ningún conocimiento. El preferir se aplica a bienes y valores, y se da *a priori* de lo que disponga la voluntad, mientras que el elegir implica que la voluntad está de por medio, ya que esta decide lo que se ha de preferir, y por ello el elegir supone un acto de tendencia. La superioridad de un valor se determina por su preferencia, la cual se apoya en el valor *per se*, que se intuye como tal, o bien de forma reflexiva y consciente. Esta reflexión se debería apoyar en cinco criterios mediante los cuales se analizarían los

⁸⁷ Frondizi. *Op.cit.* p.117.

valores: 1. durabilidad frente a la fugacidad; 2. la unidad frente a la divisibilidad, 3. en qué se funda el valor; 4. la satisfacción que cualitativamente repare, y 5. la relatividad del valor, basada en la esencia del mismo.

En cuanto a la jerarquía de los valores, Scheler considera como más elevados los valores espirituales y religiosos, que tienen que ver con el conocimiento, la búsqueda de la verdad, de lo bueno y lo bello, de lo justo y lo injusto, y la búsqueda de lo santo. Estos estarían seguidos de los valores vitales, que incluyen lo relativo al bienestar general del ser humano (salud, casa, trabajo, entre otros). Por último, están los valores relacionados con lo agradable y lo desagradable, que se corresponden con las necesidades del placer y la ausencia del dolor. Estos últimos valores bien podrían considerarse dentro del segundo grupo, pues la ausencia del dolor, por ejemplo, es un asunto vital, no una cuestión de gusto, a lo que más bien se referiría Scheler en este tercer grupo de valores.

Con respecto a la polémica entre estas dos corrientes axiológicas, *“el subjetivismo tiene razón cuando sostiene que no hay valor sin valoración, yerra al negar el elemento objetivo adicional. El objetivismo, a su vez, acierta al indicar la importancia de las cualidades objetivas, pero equivoca al dejar de lado la reacción del sujeto frente a tales cualidades”*⁸⁸. Sin embargo las dos corrientes caen en el sofisma de falsa oposición, y de criticarse en sus posturas extremas.

Por otra parte, ya no podría hablarse de una relación de sujeto-objeto sin más. El objetivismo no puede demostrar la existencia de entes de valor independientes de los sujetos que encarnan esos valores. Por su parte, el subjetivismo ignora la puesta en duda de la autonomía del sujeto, en la medida en que la libertad interna del sujeto está condicionada y comprometida con la voluntad colectiva. Además, *realmente el concepto de autonomía, otrora fundamento de lo moral, ha sufrido una transformación, puesto que nos remite a la capacidad de todo hablante competente para elevar pretensiones de validez en la praxis comunitaria, mientras que el momento moral se lee en los presupuestos pragmáticos del discurso práctico, así como el discurso contrafáctico, común al discurso teórico y al práctico, de una situación ideal del habla”*⁸⁹.

La autonomía puede entenderse en dos dimensiones, como la autodeterminación de la voluntad ante presiones extrínsecas (autonomía moral), y como emancipación

⁸⁸ Frondizi. *Op.cit.* p.180.

⁸⁹ A. Cortina (1990) *Ética sin moral*. Madrid, Tecnos.

(autonomía política). La autonomía moral no puede darse sin la emancipatoria, pero si a la inversa, puesto que la emancipación por sí sola no conduce a una autonomía moral. La combinación de ambas formas de autonomía hace posible la libertad de autorrealización del ser humano. Pero esta autodeterminación se rige dentro de posibilidades, no se da en abstracto, sino en la concreción de la dinámica social, en la que el individuo determina no escapa a la influencia social.

El agotamiento de las éticas teleológicas da lugar a un pluralismo ético, desde subjetivismo hasta el nihilismo ético, y el escepticismo de un relativismo extremo.

El relativismo en la axiología se opone a todo absolutismo de los valores, y a toda forma de código de valores único con validez universal; ya que parte del principio de que todo código de valores está sujeto a factores culturales e históricamente contingentes. Esta posición es conocida como relativismo matemático, porque se refiere a la relatividad de la verdad moral y de la justificabilidad. El relativismo en el terreno de la moral también se aplica a la manera de enfrentarse a valores muy diferentes a los propios; este enfoque es conocido como relativismo normativo, que afirma que es erróneo juzgar a otros que tienen diferentes valores, con los valores propios, o pretender que esos valores se adecuen a los nuestros. En cualquiera de los dos casos de relativismos, “... se trata de la aceptación o rechazo de la concepción tradicional objetivista de la moral”⁹⁰.

El relativismo metaético aparece ya en Grecia antigua, con la famosa frase de Protágoras de que el hombre es la medida de todas las cosas; de manera que los valores son tales dependiendo que el ser humano así lo conciba; lo bueno y lo malo, lo bello y lo feo, lo justo y lo injusto dependerán de lo que colectivamente sea aceptado como válido pasa a constituir tales valores; ya que la costumbre del colectivo influye en el pensar individual; por lo tanto, la costumbre tiene un gran peso en la determinación de los valores. Sin embargo, las costumbres también están sometidas a la crítica y a la argumentación para hacerse valer, y esto provoca que los valores sean históricos y circunstanciales. Los valores de una sociedad, o de un individuo, se mantienen en tanto sean funcionales, y cuando dejan de serlo tienen que ser modificados, pues dejan de tener valía.

En el siglo XVI, Michel de Montaigne⁹¹ insiste en que las creencias éticas son fundamentales para toda sociedad, pero las que son ciertas para una sociedad, no

⁹⁰ Espada, César. “El relativismo como cuestión ética” En Arenas, L, (ed) et al. (1997) *El desafío del relativismo*. Madrid, Trotta. p.230

⁹¹ Montaigne, M. (1595) *De la costumbre y de la imposibilidad de cambiar una ley aceptada*.

necesariamente lo serán para otra. En el siglo XX los antropólogos se han mostrado partidarios de esta corriente, pues se ajusta a los múltiples modelos de sistemas de valores y creencias de las sociedades. Sin embargo, los aportes de los antropólogos enfatizan el carácter incierto de la validez de los códigos de valores, y por tanto, de los sistemas de creencias morales. Además, se suma al enfoque de los antropólogos, el de la discusión epistemológica del relativismo: *“Así, lo que se cuece en el de las discusiones acerca del relativismo epistemológico es el asunto de la legitimidad ético-política del poder absoluto que la concepción científica detenta en nuestra sociedad para imponer sus “verdades” a cualquiera. Lo que los filósofos antirrelativistas pretenden mostrar es que ese poder está legitimado por la superioridad epistemológica del pensamiento científico, que es el único que puede decirnos cómo son las cosas realmente, mientras que los llamados relativistas insisten en recordar a los racionalistas científicos que la ciencia no es más que la forma de ver la realidad desde una determinada tradición. Probar esa superioridad epistemológica es imposible, porque como dicen los relativistas, y en esto tienen razón, la racionalidad científica no puede ella misma actuar de árbitro entre tradiciones, por ser ella misma una tradición...”*⁹².

Algunos filósofos caen en la tentación de intentar aplicar a los juicios morales categorías propias de la ciencia, y como resultado buscan el sustento de los tales juicios y de los valores independientemente de los sujetos que los vivencian y encarnan; y además, buscan el paradigma de los códigos de valor con independencia de sentimientos, preferencias, intereses, circunstancias históricas, sociales y psicológicas, en los que estos se establecen y funcionan. Un ejemplo es P. Feyerabend ⁹³, quien, en su afán de que las ciencias sociales cumplan con los conceptos de las ciencias naturales, extiende a la cultura en general el concepto de objetividad propio de la ciencia; y por lo tanto, los juicios de valor no podrían ser objetivos, tan solo parecerlos. De este modo, todo juicio de valor será siempre subjetivo; y una muestra de este hecho es la influencia de las costumbres en las valoraciones; y en consecuencia, pone en entredicho el contenido de los juicios de valor. El impacto de esta postura lleva a otra confrontación social, al problema ético y político de quienes prefieran vivir bajo la guía estricta de la ciencia, o bajo la libertad de que todas las tradiciones tengan los mismos derechos. En mi opinión, no puede consentirse la libertad en

⁹² Espada, César. *Op. cit.* pp229-230.

⁹³ Vid. Feyerabend, P. (1982) *La ciencia en una sociedad libre*. Madrid, Siglo XXI.

la ignorancia, y aunque a la ciencia sea un continuo replanteamiento y revisión de lo que pretende saber, es al menos un parámetro más objetivo que la mera tradición y las costumbres, y permite plantearse un concepto de derechos humanos. “... *Sostener que “No debe matar” es un juicio moral objetivo no significa postular la existencia de algún criterio independiente que demuestre la corrección de ese juicio, sino creer que esa es la forma correcta de comportarse independientemente de que eso sea lo que se piense en nuestra tradición, y que, por lo tanto; significa algo distinto de “Pensamos que no se debe matar” o “Queremos que la gente crea que no se debe matar”*”⁹⁴.

Entonces, los juicios de valor se fundamentan en sí mismos, o bien, por que sí. Espada está suponiendo aquí la corrección del juicio “No debes matar” sin más ni más. Es decir, no existe un criterio objetivo para fundamentar la moral. Algunos filósofos buscan un criterio transcultural y ahistórico para fundamentar juicios de valor. Tendrá que inventarse alguno, con toda la subjetividad y realismo que padezca el conocimiento en general, pues nos enfrentamos a un colectivo de ciudadanos de un mundo sin fronteras, a los ciudadanos de la sociedad global. El aceptar sin más la multiplicidad de tradiciones, cuando muchas de ellas pueden ser antagónicas y contradictorias, no puede resolver la cuestión de la “ética global”, se hace necesaria una pauta conciliadora o permisiva, y esa pauta requiere de un sentido ahistórico y transcultural de, por ejemplo, los derechos humanos. Para empezar, ninguna tradición puede estar por encima del ser humano, de manera que en ningún caso puede respetarse una tradición que condene a la muerte ni a la vida infrahumana a nadie. ¿Son seres humanos las mujeres en el mundo fundamentalista islámico? Todo fanatismo, de cualquier índole opera bajo la enajenación mental de su profesante, lo que no responde al seguimiento de una tradición, sino más bien a un estado con matices psicopatológicos, aunque ésta sea muy extendida. Cualquier cosa que ponga en peligro la integridad física, psíquica y emocional de un ser humano, a cualquier edad, y de cualquier sexo y tipo de elección sexual, no puede considerarse sólo como una cuestión de tradición. O bien, un crimen, bajo ningún eufemismo de ninguna tradición, deja de ser un atentado *de hecho* contra el ser humano. No se está juzgando aquí una tradición a la luz de otra, sino que se está hablando del *hecho* de la condición humana. Los “fuertes” de cualquier sociedad o cultura, y hasta donde es posible recabar históricamente, siempre

⁹⁴ Espada, C. *Op. cit.* p. 231

tienen el privilegio de mantener el hecho de su existencia particular a merced de la de aquellos a los que les están sometidos. Se trata de un problema del uso del poder.

Otro ejemplo de la necesidad de un código de valores dado bajo cierto carácter de universalidad, se hace necesario en la conservación del planeta. Si existe un animal en extinción, y se discute si debe protegerse o no, pues la tradición de algún pueblo es comérselo, y la de otro pueblo el preservar la existencia de dicho animal, el problema se acaba cuando el animal queda extinto. Por lo tanto, no puede plantearse la conservación de las especies como un mero problema de tradiciones culturales.

Por otra parte, la fuerza de los argumentos relativistas recae en la observación de la variación de los códigos morales, que son explicados con hipótesis que reflejan los modos de vida percibidos por los investigadores desde fuera de los contextos en que muchas de esas variaciones se presentan.

El relativismo establece que no existe una única moralidad verdadera, pero acepta la posibilidad de moralidades falsas o inadecuadas para las funciones que han de desempeñarse. Solo las versiones extremas del relativismo ignoran el análisis crítico de los códigos morales o sistemas de valores. Para que una moralidad sea válida tiene que fomentar una educación y relaciones interpersonales, apoyada en el cumplimiento de los valores que la fundamentan, tanto en la teoría como en la práctica.

Por otra parte, la versión más externa del relativismo es el normativo, en el que es posible juzgar valores sustancialmente diferentes a los otros, ni intentar que los otros se adecuen a nuestros valores. Además de ser una posición indefendible, cierra la posibilidad de hacer cualquier tipo de planteamiento sobre valores, porque cae en su contradicción. Si, por ejemplo, se intenta imponer a todos el valor de la tolerancia, no siendo un valor aceptado por todos, entonces habría que tolerar a los intolerantes, *“una ética no valorativa se autodestruiría si se utiliza para condenar al intolerante”*⁹⁵.

Este relativismo, más que una doctrina filosófica es una actitud, que se puede apreciar entre antropólogos, desde las reacciones del siglo XIX al choque cultural del colonialismo europeo con las culturas autóctonas de los territorios conquistados. No obstante, después de las dos guerras mundiales, la antropología cultural se reorienta a la búsqueda de juicios morales dependientes de criterios que sean ampliables a todos los códigos morales. En este panorama, el relativismo normativo plantea un problema básico,

⁹⁵ Wong. *Op. cit.* p.600.

el de que *“si una practica de un grupo incluye el sacrificio de personas, ... tendríamos que sopesar el valor de la tolerancia, y podemos decidir intervenir para evitarlo”*⁹⁶.

En contra del relativismo se plantea la posición universalista o absolutista de los valores, que sostiene que ambas partes de un conflicto moral no pueden tener razón en la misma cuestión, sino que sólo puede existir una verdad sobre la cuestión tratada.

El término “absolutismo” también se refiere a la idea de que existen normas o deberes morales que carecen de excepción, por lo cual, se prefiere utilizar el término “universalismo” para referirse a la corriente que se opone al relativismo.

Los universalistas plantean que, a pesar de la diversidad de modelos de sistemas de creencias morales, existen creencias metafísicas y religiosas que se fundan en valores, que aparecen como constantes, a pesar de sus exóticas apariencias. Además, *“... algunas de las diferencias más chocantes de creencias morales entre las sociedades pueden no estar arraigadas en diferencias de valores fundamentales sino en el hecho de que estos valores pueden tener que aplicarse de diferentes maneras en razón de las diferentes condiciones que se dan entre las sociedades”*⁹⁷.

La aplicación de los argumentos universalistas se muestra con fuerza en la defensa de los derechos individuales, propios de la cultura del Occidente moderno, y ausente en las culturas tradicionales de África, China, Japón y la India. *“En estas culturas tradicionales el contenido de los deberes parece organizarse en torno al valor central del bien común consistente en cierto tipo de vida comunitaria ideal, una red de relaciones, parcialmente definida por roles sociales, también ideal pero encarnada de manera imperfecta en la práctica vigente. El ideal para sus miembros consiste en las diversas virtudes que les permiten, dado su lugar en la red de relaciones, fomentar y mantener el bien común”*⁹⁸. En la búsqueda del bien común se apoya en el concepto de armonía fundamental entre el bien supremo del individuo y el bien común, y es lo que determinará el grado de libertad del individuo.

El dilema que plantea el choque de tradiciones occidentales y orientales se resuelve en el relativismo, al afirmar que cada tipo de cultura se centra en un bien que puede fundar un ideal ético para la vida, como el bien de pertenecer a una comunidad y contribuir a ella. En cambio, desde el punto de vista universalista, tiene primacía el bien de respetar al

⁹⁶ *Ibid.* p.601.

⁹⁷ Wong. *Op. cit.* p.596.

⁹⁸ *Ibid.* p.597.

individuo independientemente de cualquier aportación potencial a la comunidad; y, en consecuencia, debe existir una manera de establecer una prioridad con respecto a los bienes.

Otro argumento a favor del universalismo consiste en la afirmación de que todo ser humano, de toda cultura, tiene un sentido de moralidad; la cual regula los conflictos de interés entre personas y de una persona y sus propios deseos e impulsos. Las prioridades resultantes de la resolución de tales conflictos se cristalizan en un código de valores, fundamento de la moral; cuya principal característica es su adecuado funcionamiento en la práctica. Si las pautas reconocidas como valores no se realizan en la práctica, entonces éstas no son valores.

Ahora bien, el universalismo defiende que en tipos de moralidades diferentes, se ponga en práctica valores fundamentales. De ahí que la moral se conciba como una creación social que evoluciona para satisfacer determinadas necesidades. Son estas necesidades las que determinan la moralidad y no a la inversa; y estas necesidades obedecen a la naturaleza humana. *“Las necesidades imponen condiciones a la definición de moralidad válida, y si la naturaleza humana tiene una estructura definida sería de esperar que de nuestra naturaleza derivasen nuevas condiciones limitadoras de una moralidad válida. Pero la complejidad de nuestra naturaleza nos permite valorar una diversidad de bienes y ordenarlos de diferentes maneras, lo cual permite confirmar un considerable relativismo”*⁹⁹.

Este panorama filosófico da lugar a una insatisfacción con la metaética, ante la cual, la filosofía analítica es insuficiente, puesto que la mera descripción o explicación lógica sobre filosofía del lenguaje. Por otra parte, la teoría de la Razón Práctica trascendental de Kant, se derrama en teorías de razones prácticas con relativa trascendencia o pura inmanencia. En este panorama también surge la problematización del otro y el análisis crítico del legado de la Ilustración, especialmente en el tema de los derechos humanos y libertades individuales. Todos estos problemas, sumados a las crisis económicas y políticas, y a la inserción de nuevos sujetos históricos, sobretodo en la segunda parte del siglo XX, dan la sensación de que los modelos de comprensión de estos cambios son insuficientes, y que el proyecto de la modernidad está agotado.

⁹⁹ *Ibid.* p.598.

En la modernidad se concibió al ser humano como individuo libre, sujeto de derechos y deberes, interactuante en un colectivo, en el cual participaba supeditado a normas establecidas y aceptadas por todos. En este pacto social, el ciudadano individualmente renuncia a parte de sus libertades al acogerse a las leyes, pero con el propósito de así garantizar las libertades, derechos y deberes de todos. De manera que, para el ciudadano era suficiente cumplir con unos mínimos morales para hacer posible la vida en la sociedad política.

Todo esto ha forjado un replanteamiento de las tareas filosóficas para explicar y establecer un marco normativo que responda a los retos contemporáneos. Al menos hay tres proyectos normativos distintos, que se articulan y entrecruzan.

El primero de ellos es el modelo liberal-político, que insiste en reconstruir las teorías del contrato social, pero desde una perspectiva no kantiana, sino más bien, incorporando el utilitarismo de J.S. Mill. En esta línea se ubica John Rawls, que parte de la evidencia moral y política del mal ordenamiento de las sociedades, para reconstruir y reformular los principios de justicia; de modo que permita a cualquier persona racional o razonable, realizar su libertad en tanto ésta sea compatible con la libertad de los demás. Desde el punto de vista nouménico kantiano, Rawls se apoya en una visión del sujeto como ser dotado de capacidad racional, con fines y metas, con una autoimagen de sus aspiraciones, y como ser capaz de razonabilidad y cooperación con los otros para buscar el bien común.

Por su parte, Rawls propone que los valores de libertad para todos e igualdad de oportunidades se contraponen al principio de la diferencia, pues suponen posible una manera de igualar lo diferente. En este sentido, es preciso buscar una aplicación del valor tolerancia, que permita la convivencia, que respete la diferencia, sin transgredir la igualdad. Para Rawls esto es posible en el estado del bienestar, en una sociedad democrática en la que el sujeto de la justicia no es tanto el individuo, sino las instituciones o poderes políticos.

Otro proyecto ético en esta discusión lo expresan los comunitaristas, quienes critican el ideal de justicia de la modernidad, que consistió en la tríada igualdad, libertad y solidaridad; puesto que esta tríada ha dejado de cumplirse en las sociedades contemporáneas, pues las dimensiones demográficas de éstas hacen imposible una verdadera participación ciudadana; y en la práctica, se ha minimizado la posibilidad de

llegar a ser sujetos de derechos a gran parte de los individuos. Para los comunitaristas, los derechos de libertad e igualdad resultan abstracciones distantes de la realidad de los individuos, los cuales se debaten en otros valores como prioritarios, como los valores económicos de productividad y rentabilidad.

Entre los comunitaristas, MacIntyre propone un regreso a Aristóteles; y Charles Tylor el regresar a formas de comprensión anteriores a la Ilustración. Pero básicamente, coinciden en el rechazo a la postura liberal y a la invalidez de estrategias cognitivo-racionales. Para los comunitaristas es preciso centrarse en la comunidad, y no en el sustento de la racionalidad del orden social (como es una de las premisas de los liberales). Además, el sujeto debe entenderse en su realidad con concreitud, y no como un yo nouménico en vez de un yo fenoménico. Por consiguiente, debe plantearse al sujeto desde una concepción sociológica, referida no a las normas, sino a sus valores.

Para MacIntyre es preciso reconstruir la tradición moral en la que se encarna la comunidad del sujeto que hay que reconstruir. La falta de un consenso en el terreno moral se debe a que los conceptos de base de las diferentes argumentaciones son distintos, por tanto, no hay lugar a una discusión válida; además, estas argumentaciones se quedan a nivel lógico e impersonal, ya que se limitan a cumplir con una racionalidad ajena a la práctica. Pero también, los conceptos morales han ido variando su significación, de manera que esto complica su discusión.

Según MacIntyre, la pérdida del sentido teleológico como característica de la naturaleza humana, ha provocado que se caiga en un preceptismo moral con carácter impositivo y hasta ideológico. También critica al utilitarismo, porque la búsqueda del placer-felicidad es indeterminada, puede significar tantas cosas, al punto de carecer de sentido como pauta o norma, son caer en un planteamiento meramente abstracto.

La fragmentación de la moral que MacIntyre detecta, lo lleva a negar la existencia de los derechos humanos, a los cuales considera como mera ficción, ya que no pueden ser demostrados, sino que los concibe como postulados filosóficos, que aumentan la distancia entre su argumentación racional impersonal, y pretendidamente objetiva, de su realización práctica. De esa manera se han desvirtuado los derechos, como el derecho a protestar, que originariamente era la proclamación de lo que debía ser, y en la actualidad se descalifica como invasión de los derechos de una persona con base en la utilidad de otra.

La moral se ha puesto al servicio de la manipulación y el enmascaramiento del lenguaje moral actual. De este modo, los derechos humanos son un simple eufemismo; o bien, la realización de tales derechos se agota en el discurso. Se han perdido las creencias y finalidades que dotaban de sentido a los contenidos morales, y por lo que la argumentación sobre los mismos tenía correlato en la realidad. Esta pérdida se debe, en buena medida, a la separación de “hecho” de “valor”: *“...Así, la neutralidad axiológica y la referencia a la manipulación son ambas producto de la separación “hecho-valor”, y del deseo de explicar la conducta en términos de acciones antecedentes y causales... Sin el “telos” no puede haber justificación ni unidad en la moral...”*¹⁰⁰.

Para MacIntyre es necesario un concepto unitario y central de la virtud, el cual se concrete en una práctica, que diferencie entre bienes extrínsecos y contingente, en los que prima el individuo; y bienes intrínsecos y necesarios, en los que prima la colectividad. La unidad de la vida humana está dada en la realización práctica de las virtudes; para ello, es preciso reorganizar al individuo en su comunidad. Para esto, debe explicarse la conducta humana entendiendo la intencionalidad del sujeto, de sus creencias y finalidades que lo motivan, así como la explicación y descripción de las situaciones específicas donde la acción humana cobra significado: *“La identidad humana no se puede encontrar... en la continuidad-discontinuidad del yo psicológico. La unidad de la vida humana es unidad de la narración encarnada por una vía única”*¹⁰¹. La virtud solamente se encarna en sujetos interactuantes, cuya historia experiencial ayuda a la construcción de su futuro; se trata de una búsqueda de lo bueno a partir del autoconocimiento y conocimiento del bien.

En contraste con el comunitarismo, las éticas discursivas parten de la premisa de que la comunicación lingüística, apoyada en la reformulación de la ética kantiana, puede equipararse con la racionalidad kantiana, en tanto la comunicación humana se da siguiendo unas reglas universales, e independientemente del contenido. Se trata de una evolución en la ética: *“De la ética de la vida buena, a la ética del deber y, de ésta, a la ética del diálogo”*¹⁰².

El diálogo ideal se rige por reglas argumentativas intersubjetivas, que persiguen la búsqueda cooperativa de la verdad, que a su vez constituye el fin último de la

¹⁰⁰ Payá. *Op. cit.* p.94.

¹⁰¹ MacIntyre (1987) *Tras la virtud*. Barcelona, Crítica. p.269.

¹⁰² Payá. *Op.cit.* p.81

argumentación. Esta posición, aplicada a la ética, consiste en la afirmación de un principio moral, bajo el cual, se considera una norma como moral si responde a un acuerdo de todos los afectados, que se ha alcanzado en un discurso argumentativo. Esta posición presupone la discutida autonomía del sujeto kantiano; pero también se entiende la autonomía como participación, lo que es indispensable para que se de un discurso argumentativo, el cual se posiciona a favor de la búsqueda de consenso y de la verdad.

Esta ética discursiva es procedimental, puesto que se refiere a aspectos prácticos y al establecimiento de procedimientos para determinar normas que los individuos implicados construyan; las cuales son contingentes ya que están supeditadas a nuevas discusiones y argumentaciones. Por esto, esta posición no supera los cuestionamientos relativistas; que fue algo que Apel intentó cuando propuso que *“no bastaba con que la comunidad real del diálogo siguiese a la comunidad ideal del diálogo, sino que lo tenía que hacer respecto a la comunidad “ilimitada” del diálogo. Esta propuesta permite realizar cambios, al margen del contexto donde se han tomado las decisiones fácticas”*¹⁰³. Se trata de establecer un consenso de mínimos, que posibiliten el consenso mismo, con lo que quede asegurada la convivencia interpersonal.

Uno de los problemas de esta posición es que el valor tolerancia, así como la neutralidad o el respeto, resultan vacíos o muy abstractos; puesto que el consenso es reflejo de las mayorías, entonces qué sucede con el derecho de las minorías. Estos valores, además, tienen una dimensión en la práctica de la ética discursiva: *“Por una parte, aunque los valores de la tolerancia, neutralidad o respeto puedan resultar abstractos en exceso, no cabe negar su dimensión práctica por lo que respecta a la resolución de conflictos de valor en contextos del mundo de la vida. En el mismo sentido, el compromiso en la búsqueda de la verdad y la actitud de llegar al consenso constituyen otros factores materiales en los que apoyarse... El formalismo de la ética discursiva no está, pues, totalmente exento de contenido”*¹⁰⁴.

Otro problema que se le presenta a la ética discursiva es la falta de unión entre juicio y acción, la falta de motivación para que las convicciones racionalmente tomadas autorregulen la práctica. Para conseguir superar esta objeción a la ética discursiva, Habermas considera necesario proponer contenidos para ser reconstruidos autónomamente,

¹⁰³ *Ibid.* p.83.

¹⁰⁴ *Ibid.* p.84.

de la misma manera que se hace con los procedimientos, siempre y cuando se respete la comunidad ideal del diálogo. Para ello, es preciso retomar tres fundamentos de la ética aristotélica: el concepto de práctica ligado al de virtud, el de identidad narrativa del yo y la idea de comunidad. MacIntyre también los retoma y los aplica desde la unidad social, “... así, la unidad social –concepto más amplio que la mera referencia al sujeto-, se define como producto de las interacciones humanas cooperativas y como la finalidad de conseguir los bienes internos, mientras que los bienes externos suponen siempre estructuras competitivas, ajenas como mínimo, a la unidad social”¹⁰⁵.

La comunidad es el terreno histórico del individuo, en el cual vivencia sus valores en función, supuestamente, del bien común. De ahí deberá resultar el respeto a la multiplicidad de intereses individuales. El contexto también es un factor que debe considerarse, es el punto referencial en el que se plantea el diálogo; y debe ser explicado para evitar caer en el argumento culturalista que imposibilita a la ética a ir más allá de una visión cultural determinada. En cambio, la ética discursiva procura “... adoptar una forma racional autocrítica, de autocuestionamiento, juntamente con la actitud de querer aprender del marco de la otra persona. Se trata, en definitiva, de dos posibles condiciones para posibilitar el diálogo intercultural: la autocrítica y la comprensión o actitud de aprendizaje del marco de referencia de la otra persona, y todo ello relativizado incluso la validez del diálogo, teniendo en cuenta el sustrato occidental del que procede”¹⁰⁶.

En este planteamiento prima el valor del otro a partir de su dignidad *per se* y no por un concepto abstracto de su valoración. Además, este planteamiento se complementa con las consideraciones éticas desprendida de la fenomenología, permitiendo así un intento integral de argumentación moral. Desde esta perspectiva, “el mundo de la vida se manifiesta como contexto universal de significaciones y fuente inagotable de validación de las pretensiones de rectitud, corrección, equidad o justicia”¹⁰⁷; en la que tres elementos, sujeto moral, sentimientos y conflictos; se barajan para dotar a la experiencia moral de contenidos.

El sujeto moral es sujeto de derechos y sentimientos morales, que se enfrenta a problemas en contextos determinados y que tiene responsabilidad sobre sí mismo sobre sus

¹⁰⁵ *Ibid.* p.85.

¹⁰⁶ *Ibid.* p.86

¹⁰⁷ Hoyos (1994), p.72. Payá *op.cit.* p87.

actos y sobre lo que le rodea. Pero este sujeto también es un ser comunicativo, con capacidad de interacción con otros, tanto en el ámbito cotidiano como macroético; lo cual permite al sujeto moral trascender al individuo (desde el punto de vista kantiano), pero también, por su dimensión comunicativa, es capaz de reconocer la necesidad y prioridad de valores como solidaridad, respeto, tolerancia y dignidad, y el reconocimiento auténtico del otro partiendo de la misma heterogeneidad como esencia (ética comunicativa). No obstante, uno de los aspectos fundamentales del sujeto moral es la conciencia que asuma con respecto a conflictos y a sus propias capacidades y responsabilidades. Y aquí se plantea el problema de la conciencia individual sobre lo colectivo, y de la tergiversación y manipulación a la que está expuesto el sujeto en este proceso.

Después de la concienciación del sujeto moral de sí mismo, se procede al reconocimiento de los sentimientos como principios éticos; para lo cual Habermas propone acceder a un principio de universalización de los principios morales, partiendo del principio inductivo de las ciencias (de lo particular a lo general) dado a partir de la experiencia. *“El principio de universalización tiene en la ética comunicativa un carácter dialógico: en lugar de querer hacer de mi máxima una ley universal, la presento para que los demás analicen discursivamente esa pretensión de universalidad. “Los demás” son todas las personas, o al menos, todas las implicadas, y “discursivamente” implica consenso, común acuerdo”*¹⁰⁸. De esta manera se fundamentaría la moral, y se apoyaría la validez del sistema en las estructuras comunicativas, las cuales se caracterizan por:

1. Reconocer la posibilidad de comunicación intersubjetiva entendida como derecho a opinar y derecho a discutir, lo que se describe como un momento de comprensión. A pesar de que este es un momento básico, hace falta determinar los medios que posibiliten el consenso y que permitan explicar la heterogeneidad y diversidad de los conflictos de valores.

2. Fundamentar la argumentación en razones y motivos a partir de la comprensión. En esta fase de la estructura se analiza el conflicto y se proponen soluciones que deberán sopesarse con dos valores: justicia y equidad. El resultado será aceptado bajo el principio de universalización. La discusión del conflicto debe regirse por normas que todos los participantes hayan acordado. Pero, además, los participantes deben tener capacidades

¹⁰⁸ Payá. Op. cit. p88.

aptas para intervenir; tales como el nivel educativo, la capacidad de argumentación, el diálogo y la comprensión crítica. Sin embargo, esta etapa del proceso comunicativo no queda exenta de riesgo de manipulación, de coerción o de caer en un puro formalismo. La alternativa aquí dada es la búsqueda de acuerdos mínimos que tuvieran correlato en la acción, vista a todo nivel (movimientos sociales, política, grupos de presión, entre otros). Ahora bien, no todos los individuos sobre los que recaerán los acuerdos tomados en consenso dialógico y crítico, tendrán las capacidades necesarias para ponerlos en práctica

3. Validar los acuerdos alcanzados críticamente como consenso y construir, a partir de estos, los principios de justicia, que se reflejarán en la experiencia de vida, como igualdad de libertades y oportunidades, y distribución equitativa de bienes. Sin embargo, el alcanzar el consenso por mayoría, pone en peligro las posibilidades reales de las minorías para hacer valer sus derechos.

4. Equilibrar el consenso y el disenso, para evitar el atropello al derecho a la diferencia, en aras de un “bien común” estipulado así por la mayoría. Sin embargo, la mayoría como tal terminará imponiéndose, y su relación con la minoría podría rebasar límites de la comprensión según la naturaleza del conflicto moral en cuestión. La respuesta a este dilema podría yacer en las posibilidades de funcionamiento que el contrato social ha concretado.

Por otra parte, la estructura comunicativa se basa en la estructura lógica, entonces, habría que determinar en qué medida la estructura lógica puede plantear sentimientos morales; y en qué medida las estructuras lingüísticas significativas (derivadas de la argumentación racional), en contraposición a las simbólicas (derivadas de las impresiones estéticas) son las más convenientes para expresar los sentimientos morales.

En cuanto a la metodología constructivista de los comunicativistas, que intenta construir una objetividad normativa que, apoyándose en la fenomenología y el discurso, discipline la subjetividad, sin anular las características creadoras y críticas del sujeto. Esta metodología parte de la resolución de conflictos originados en las vivencias. El conflicto aparece cuando las normas vigentes dejan de ser funcionales en lo cotidiano, y desde allí mismo habrán de reconstruirse. En esta instancia se involucran, según Habermas, tres niveles: las tradiciones culturales, las instituciones y la estructura de la personalidad. Luego de la problematización y crítica, se procede a la construcción de una norma válida, que supere las explicaciones histórico-sociales, y que se asuma como

objetiva, pero, sobretodo, surgida del diálogo, en el cual recaerá su validez. Después esa norma debe traducirse en formas históricas, concretas; las que, a su vez, permitirán la contrastación de la norma. Se trata de pasar de *“... la pragmática universal a las condiciones contextuales”*¹⁰⁹, pero sin reducir la norma a sus realizaciones prácticas.

Por último, el problema de la metodología constructivista es el que el individuo, por su decisión moral autónoma y universalista, actúe según la norma. Aquí es donde la razón parece insuficiente en lo que respecta a la axiología. Para la racionalidad normativa es indispensable *“permitir la entrada a las valoraciones axiológicas de cada sujeto, tanto más cuando en la mayoría de las ocasiones el conflicto se plantea entre dos alternativas aparentemente igual de válidas. El sujeto es quien tiene la última palabra una vez realizado este proceso, y quien elige un curso u otro de acción, perfilando así su biografía moral u haciéndola pública, aunque teniendo en cuenta que puede someterse a ulterior análisis”*¹¹⁰.

Los proyectos éticos comunitarista y consensualista se complementan en tanto apelan a la racionalidad para reconstruir una supracultura que supere las diferencias subjetivas, y constituya un primer criterio que la ética discursiva propone para llegar a constituir una macroética. Sin embargo, *“... los principios formales acerca de la búsqueda cooperativa de la verdad y de la consecución del consenso intersubjetivo en relación a los conflictos de orden valorativo-moral, aplicados “de facto” en situaciones reales, necesitan de un contenido material que les sirva de referente... el que proveen las diferentes tradiciones”*¹¹¹

Desde la perspectiva de MacIntyre, no puede pretenderse un diálogo intercultural que se apoye únicamente en una racionalidad formal y que sea ajeno a las tradiciones culturales en las que se encarnan los valores. En cambio, la pretensión de universalidad de los consensualistas abandona los contenidos materiales, en los que verdaderamente se realizan los valores, y no en su formalización racional y teórica. Sin embargo, el compromiso con la tradición no garantiza la reciprocidad del diálogo intercultural, y tal reciprocidad es una condición indispensable para trascender los límites de la tradición. Para resolver este problema, la ética discursiva aporta la comunidad ideal de diálogo, que parte de la tradición de la modernidad, cuyos valores fundamentales son

¹⁰⁹ *Ibid.* p.91.

¹¹⁰ *Ibid.* pp.91-92.

¹¹¹ *Ibid.* p. 98.

libertad, autonomía, igualdad y solidaridad. Esta tradición trasciende su contexto en la medida en que funda su validez en el diálogo intercultural, que a su vez se rige por las normas del discurso, por ende, por normas lógicas que posibilitan la argumentación racional; que es la vía para alcanzar un consenso coherente con las responsabilidades que conlleva todo código de valores. *“En esta relación entre el supuesto de validez universal de los valores de la tradición, surge un nuevo criterio moral, el principio de autoalcance, que, vacío sin embargo de contenido material, como criterio crítico-normativo, al tiempo que permite seleccionar de entre aquellos valores de la tradición, los que gozan de validez. El principio de autoalcance examinaría, entonces, los valores de una tradición en función ideal de diálogo”*¹¹².

De esta posición se desprenden dos conceptos fundamentales que posibilitan la comunidad ideal del diálogo; por una parte la autocrítica para valorar la tradición propia; y por otra, el aprendizaje para incorporar lo ajeno de otras tradiciones. Ambos criterios posibilitan la tolerancia como valor, siempre y cuando lo que se tolere responda a los intereses de la comunidad ideal de valores. De manera que, la tolerancia ha de ser una concesión limitada por la autocrítica y el conocimiento.

2.2.2 Algunas consideraciones psicológicas

Cualquier enfoque del sujeto humano como sujeto moral no puede obviar las necesarias condiciones de evolución psíquica que requiere el ser humano para enfrentarse con la sociedad que lo envuelve y lo cuestiona sobre sí mismo, sobre su relación con los otros, y con la totalidad en la que se refunde su particularidad. Desde esta perspectiva, conviene atender al repaso de algunos hitos del pensamiento psicológicos con relación a los valores.

La dicotomía entre lo social y lo individual ya fue señalada por Freud; en esa confrontación el individuo se ve obligado a participar del proceso de socialización, del cual depende también para el mejor desarrollo de sus capacidades. La sociedad le permite al individuo la sublimación y realización de sus instintos vitales: el de autoconservación y el de autodestrucción. De este dilema resulta la personalidad moral, como un esfuerzo por equilibrar estos instintos en la colectividad; para lo cual la sociedad propone un código moral racional, que el individuo asume como su *superego*. Según los estudios de Freud, los

¹¹² *Ibid.* p.99.

problemas de la moral surgen cuando se quieren superar las prohibiciones del *superego*, o cuando se quieren dominar los impulsos del *id*. Para Freud, no existe un momento evolutivo que determine la conciencia moral, sino que son las instancias externas al individuo las que lo condicionan a un código moral, culturalmente aceptado y prolongado en el tiempo por la tradición y las costumbres; y que el individuo aprende desde el seno familiar, y el resto de instancias educativas y formadoras.

Según el esquema de la psique freudiano, todo el condicionamiento externo es concebido como la tendencia represiva que interioriza el *superego*. En cambio, todos los deseos y apetencias del individuo, que funcionan como pulsiones amorales, ajenas a las limitaciones de la cultura, las resume el *id*. El *ego* es la fuente heterónoma del individuo, que sopesa las pulsiones del *id* con las represiones del *superego*. Como resultado, la conciencia moral solo recae en el *superego*; cuya función es vigilar al *ego* mediante mecanismos de autocensura que despiertan sentimientos de culpa, castigo y agresividad. Por tanto, la conciencia moral tiene un carácter negativo heterónomo (hacia los seis o siete años), y madura hasta alcanzar una moral autónoma en el estado adulto. Pero siguiendo la línea psicoanalítica, M. Klein propone que el *superego*, no sólo constituye el aspecto de interiorización represiva, sino también en un aspecto posterior, en el que se interiorizan como propias las normas externas. Estas normas consisten en la superación o evolución del sentimiento de culpa, en un sentimiento de respeto y cuidado con relación a sí mismo y a los otros. Es una manera de equilibrio psíquico que consolida el autoconcepto y la identidad. Por lo tanto, para que los valores sean auténticos modeladores de la conducta de los individuos, han de ser interiorizados e incorporados a la identidad del individuo, es esta etapa de madurez; de lo contrario, ningún valor *valdría* en la práctica, sería una mera formulación teórica de un principio moral, pero no un referente actitudinal.

Por otra parte, desde una perspectiva conductivista, J. Aronfreed fue el primero en señalar que la interiorización de una conducta moral no está influenciada por los reforzamientos externos, sino que existe un balance entre orientación externa (aspectos reforzantes) y la interna (interiorización), que se da por los procesos de representaciones y de evaluación, los cuales posibilitan el control internalizado de la conducta humana. El paradigma de control internalizado correspondería a los valores que efectivamente operan en la vida cotidiana del individuo. Una vez transgredida la norma moral, Aronfreed señala cuatro maneras de recomponer el continuo entre lo interno y lo externo: 1. la confesión,

que reduce la angustia; 2. la disculpa, que reduce el sentimiento de culpabilidad; 3. la autocrítica, con lo que se intenta entender lo sucedido; y 4. la reparación, en la que se asume la responsabilidad de lo ocurrido. Sin embargo, estas formas de reacción dependen de variables como la clase social o el género; pero, en general, las diferentes reacciones implican fenómenos morales diferentes y no necesariamente dan cuenta de un elemento unitario subyacente, como la conciencia moral. No obstante, Aronfreed matiza algunas variables sobre el fenómeno moral, tales como la multifactoriedad y los grados de desarrollo de los factores señalados. Además, el hecho de descalificar los resultados externos reforzantes, pone en duda el papel de las consecuencias en la conducta moral, cuando señala que *“el criterio de internalización se aplica a la persistencia de la conducta en ausencia de resultados externos reforzantes”*¹¹³.

Con respecto a la relación de los reforzamientos externos y al proceso de interiorización, H. J. Eysench, propone como primario el aprendizaje por refuerzo, ya que el organismo busca su autosatisfacción, y rechaza lo que le produce un efecto negativo o perturbador. Además de esta “ley del efecto”, Eysench se apoya también en la “ley de la contigüidad”, bajo la cual se enfatiza que es más determinante la consecuencia del hecho, ya sea satisfactorio o perturbador, que la acción para producir la asociación estímulo-respuesta. Como los planteamientos conductivistas no pueden explicar el fenómeno de la conciencia moral, Eysench se acerca a una forma de conciencia, como resultado de un proceso psíquico en el que el cúmulo de experiencias castigadas, generan un estímulo de miedo ante experiencias con elementos comunes a éstas; pero el éxito de este mecanismo dependerá de la intensidad del refuerzo externo. No se trata, por tanto, de un aprendizaje centrado en el sistema nervioso central. Este aspecto del enfoque de Eysench es interesante porque rescata la espontaneidad de las actitudes morales, y atisba sobre una posible manera en que éstas condicionen el comportamiento del individuo con eficacia. Sin embargo, relativiza las posibilidades de esa conciencia al contexto socio-cultural y a lo que históricamente se entiende como satisfactorio o perturbador, como aprobable o censurable. La ley se vuelve un mecanismo para evitar males mayores coartando los derechos individuales. Sin embargo, debe recuperarse el aspecto positivo de la ley del

¹¹³ Pérez E., García, R. (1991), p. 32. En Payá, *op. cit.* p.104.

efecto, en lo que Eysench no repara, y que se refiere a que también las experiencias satisfactorias generan una asociación positiva como respuesta al estímulo.

Dentro de esta línea conductivista, también se ubican los aportes de B. F. Skinner, quien niega rotundamente la posibilidad de una conciencia moral, entendida como experiencia mental o subjetiva. También niega la libertad, y por tanto, la responsabilidad es concebida como pura imaginación. Lo que existe, según este autor son condicionamientos de la conducta que dependen del entorno físico y social; y para modificar esa conducta es preciso modificar el entorno. La conducta es el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, con información referida al entorno social. Por lo tanto, la educación moral condicionará conductas morales en los individuos. Pero la influencia del entorno sólo se refiere a un control social estricto y riguroso, que moldea la conducta por medio de los mecanismos de refuerzo, y convierte el aprendizaje en mecánico, basado en la asociación de hechos contingentes. Así también, las leyes son simples afirmaciones de contingentes de refuerzo sustentadas por autoridades externas, y que, en consecuencia, regulan la conducta, pero no valen por sí mismas.

El problema de los aportes conductivistas es que no es posible, según su paradigma de base, ir más allá de la asociación estímulo-respuesta; y desde luego, la posibilidad del desarrollo racional de un criterio moral escapa a sus consideraciones. No obstante, los autores que desarrollan el estudio de los procesos cognitivos, han podido distinguir tendencias en la selección de criterios morales, según el desarrollo de las estructuras cognitivas del individuo. Por eso Bandura propone que existen normas de conducta que atienden a criterios universales para su establecimiento, como son la competitividad, la disciplina, el refuerzo y la observación e imitación, pero con el desarrollo del proceso socializador, la sanción social viene a sustituir esas pautas de conducta por la justificación razonada de las normas. Luego, la anticipación a las consecuencias se establecerá en términos de valores sobre la realización de la conducta. En un tercer momento de la socialización, se van sustituyendo las sanciones y las demandas externas por controles simbólicos e internos que se convierten en pautas de auto conducta y efectivamente funcionan como guías o disuasores.

Este análisis del proceso de socialización refleja un modelo de interiorización de la conducta, pero no especifica si se trata de una proceso exclusivamente guiado por la conciencia racional en todos sus momentos, o si la conciencia moral se reduce al proceso

de socialización. Lo que más pesa en la propuesta de Bandura son las consecuencias sociales, que no siempre llegan a traducirse en criterios internos. Sin embargo, un aspecto interesante de este autor es el moldeamiento simbólico a partir de agentes sociales y la ampliación de la interacción social en el desarrollo de los estadios cognitivo-evolutivos del modelo epistemológico de Piaget: *“No es que la teoría de los estadios no considere los factores sociales, sino que les otorga una función muy limitada, considerando que las opiniones de los demás actúan principalmente como desequilibradores internos en los cambios autorregulados. De hecho, su función es mucho mayor. Las personas imponen criterios morales y proporcionan un gran apoyo social a los compromisos morales”*¹¹⁴.

Por otra parte, los factores sociales tienen un matiz muy importante en la actualidad, debido a las posibilidades altamente desarrolladas de los medios de comunicación de masas, y particularmente del uso indiscriminado de la imagen como motivador de emociones y reacciones. No obstante, escapa a los planteamientos aquí expuestos, las consideraciones de las formas subliminales utilizadas en este tipo de factor social y, desde luego, queda mucho por decir de las formas virtuales de los últimos años, a lo que nos referiremos más adelante.

Otro modelo importante en las consideraciones entre el desarrollo moral y las capacidades psíquicas de los individuos, es el enfoque cognitivo-evolutivo, desarrollados por J. Piaget, y retomado por L. Kohlberg; para quienes el desarrollo de la moral no es posible sin el desarrollo psicológico, puesto que requiere del desarrollo de aptitudes cognitivas de razonamiento lógico y de pensamiento abstracto. El paradigma de base supone la existencia de una estructura en la que el estímulo-respuesta interviene en procesos como la representación, la codificación o mediación, y que permite el desarrollo de la estructura cognitiva, entendida como un todo organizado. Por su parte, Piaget arranca de la distinción fundamental entre moral convencional y moral racional; se trata de una evolución de una moral heterónoma a una moral autónoma. Ninguna realidad moral es completamente innata, sino que es resultado de capacidades del individuo y de su interacción con el medio, especialmente en el contacto con sus iguales. En este desarrollo Piaget señala tres fases, la de la moral (deber) heterónoma (de los 6 a los 8/9 años); la de la transición (de 8/9 a 10 años); y la de la moral autónoma (de 10 a 12 años). Se trata del

¹¹⁴ Bandura (1987) p.518. En Payá, *op. cit.* p.114.

paso de la responsabilidad objetiva a la subjetiva. Primero los actos se juzgan por sus efectos, luego por su intencionalidad. Estas fases transcurren por la interiorización de la regla exterior, que el individuo aprende en su interacción con los demás.

A partir de la teoría de los estadios de Piaget, Kohlberg plantea algunas premisas como base del análisis del desarrollo de la moralidad: 1. la mayor parte del razonamiento espontáneo corresponde a un estadio simple; 2. el movimiento en el tiempo es el estadio más alto de un individuo hacia el siguiente estadio; 3. cada nuevo estadio es una reconstrucción o transformación del anterior; 4. los estadios se describen en términos de estructuras formales de razonamiento, y no en función de los juicios o valores que estas estructuras generan¹¹⁵. Los individuos fluctúan dentro de los estadios en el proceso de desarrollo. A partir de estas premisas, Kohlberg señala una secuencia, subdividida en dos etapas: 1º Nivel preconvencional: Etapa 1. Se genera un estado de obediencia en función del castigo, y la función de la razón se reduce a evitarlo. Etapa 2. lo correcto es determinado por el propio interés, y éste es lo que orienta a la razón; pero también se da un intercambio instrumental de servicios para la resolución de conflictos. 2º Nivel convencional: Etapa 3. Aquí importan las expectativas interpersonales, de relaciones y de conformidad; el individuo puede ponerse en el lugar del otro y buscar su aprobación. Etapa 4. La lealtad del individuo al sistema social y al mantenimiento de la conciencia. 3º Nivel posconvencional y de principios: Etapa 5. Se reconocen los derechos prioritarios y el contrato social, desde una perspectiva racional apoyada en la existencia de valores y derechos que son prioritarios respecto de las instituciones sociales. Aquí se persigue el ideal del mayor bien para el mayor número, y ese mayor bien se establece con un código de valores. Etapa 6. El compromiso con principios éticos universales, que tienen prioridad sobre las obligaciones legales e institucionales.

El mayor desarrollo ético, según Kohlberg, se identifica con el altruismo, apoyado en los criterios formales de obligatoriedad y universalidad. Este paralelismo del desarrollo cognitivo con el moral se debe a que *“... los conflictos constituyen una parte ineliminable del tejido de la interacción social; la apelación es en última instancia la única manera satisfactoria de resolver los conflictos; y por lo tanto, una forma más idónea de razonamiento moral, para resolverlos adecuadamente... el razonamiento moral de cada etapa es a la vez más adecuado desde el punto de vista moral y complejo desde el punto de*

¹¹⁵ vid. Rest, J. R. (1979) prefacio de Kohlberg.

*vista cognitivo, y supone formas nuevas de razonamiento y no una mera extensión de las formas de razonamiento existentes a circunstancias nuevas*¹¹⁶.

Esta perspectiva de Kohlberg pasa de un utilitarismo en la 5ª etapa, a una ética teleológica en la 6ª etapa, lo que implica que el utilitarismo sería menos desarrollado en su razonamiento moral. Hasta cierto punto, para Kohlberg, el desarrollo moral puede darse sin referencia a ningún contenido moral sustantivo.

Por otra parte, autores como Turiel, apuntan que más bien, es el desequilibrio cognitivo lo que provoca un cambio de juicio moral. Además, Turiel distingue entre convención social y moralidad. La convención social es una forma menos desarrollada de moralidad, que encierra una uniformidad de pensamientos dentro de una sociedad, y por tanto, depende del contexto en que se den, y sirven de guía a los miembros de una determinada sociedad en un determinado contexto, y por tanto, facilita el consenso. La moralidad, en cambio, se forma por juicios prescriptivos, que afectan las relaciones interpersonales, pero que no son arbitrarias ni uniformes, sino que tienen pretensión de universalidad.

A pesar de la influencia racional en la conducta moral y la formulación de juicios morales y valores, hace falta precisar la influencia social y las posibilidades de formulación racional de una moralidad coherente. Desde el punto de vista de la psicología social *“habitualmente pensamos que los otros son libres, que sopesan las alternativas y realizan sus elecciones de modo racional. Cada uno parece ser su propio amo. En realidad, ésta es sólo una creencia occidental, que niega totalmente ese fenómeno fundamental de la vida social que denominamos influencia... Ni siquiera somos conscientes de tal influencia y no sabemos por qué o cómo se produce”*¹¹⁷.

Este enfoque de la influencia total intenta explicar las limitaciones humanas a su capacidad racional. Cuanto más difícil es percibir la influencia social, ésta es más efectiva y eficaz; porque llega a interiorizarse con métodos más sutiles y persuasivos.

Para tratar de delimitar el fenómeno de influencia social conviene tener presente que *“los procesos de influencia social pueden ser definidos como regidores de las modificaciones de todo tipo de respuesta (percepción, juicios, opiniones,*

¹¹⁶ Kohlberg (1981) p.137. en Thomas, L (1993) “La moralidad y el desarrollo psicológico” En Singer. *Op. cit.* p.624.

¹¹⁷ Moscovi y Paichler (1992) p.230. En Canto, J. (1994) *Psicología social e influencia*. Málaga, Ed. Aljibe. p.14.

comportamientos, etc.) observables en el individuo, cambios de respuesta originadas por el conocimiento de las respuestas de otros individuos... –Por tanto- los fenómenos de influencia social se refieren a los procesos a través de los cuales, durante las interacciones sociales directas o simbólicas, los individuos y los grupos forman, difunden y modifican sus modos de pensamiento y de acción”¹¹⁸. De manera que, el estudio de los valores en general, y de la tolerancia en particular, habrá de considerar el fenómeno de la influencia social como un factor importante, mediante el cual es posible exacerbar la intolerancia cultural, étnica, política, de género, religiosa, en fin, de cualquier índole. Esto se debe a que los procesos de influencia social rigen las modificaciones de las percepciones, juicios, opiniones, actitudes o comportamientos de un individuo provocadas por su conocimiento de las percepciones, juicios opiniones de otros individuos.

En este sentido, el paradigma más utilizado es el estudio de estos procesos tiene tres etapas: 1. Pretest o sondeo de respuesta de sujetos ante estímulos más o menos complejos; 2. Exposición de los sujetos a una influencia potencial, ya sea con métodos de interacción directa u otro según el caso. Lo que interesa en esta fase es manipular las variables independientes, variando la naturaleza de la fuente, del encuentro interindividual o simbólico, o del mensaje que se comunica a los sujetos; 3. Postest, en el que se vuelven a realizar las mediciones de igual modo que en el pretest, para determinar las variaciones ejercidas por la influencia.

La influencia se refiere tanto a la acción de influir como al efecto de ser influido. Este proceso de uniformidad y cambio se plantea en diferentes modalidades de influencia social: sugestión, persuasión, adoctrinamiento (“lavado de cerebro”), discusión en grupo y toma de decisiones, obediencia y conformidad.

Todas estas formas de influencia afectan a la manera en que los individuos asumen, mantienen y cambian sus valores. Por otra parte, la influencia social tiene como objetivo buscar un consenso, una norma: *“se produciría influencia sólo ante la falta de un marco de referencia, que daría lugar a la normalización, estableciéndose esa estabilidad tan necesaria desde el punto de vista de la teoría de la Gestalt”¹¹⁹. Para el caso que aquí nos ocupa, cabe plantearse los videojuegos como un instrumento más o menos sutil, simbólico*

¹¹⁸ Perez y Mugny (1988) p.1. En Canto Ortiz, *op.cit.* p.20.

¹¹⁹ Canto. *Op. cit.*p.24.

y soslayado, de influencia social; la que, desde luego, obedece a poderosos intereses económicos de la industria del videojuego, que no tienen escrúpulos para pasar por alto de cualquier código de valores de cualquier cultura. En cambio, la explotación comercial tan exitosa que conocemos de muchos productos del fenómeno de los videojuegos, se apoya en explorar y explotar aquellos condicionantes psíquicos del individuo que activan sus miedos e impulsos primarios, tales como el miedo al otro.

Por otra parte, en el modelo funcionalista se asegura la inserción del individuo en el sistema o ambiente social. Para ello, la influencia social procura que los individuos de un sistema se integren adecuadamente; de lo contrario, el sistema aplica la noción de normalización como mecanismo corrector o adaptativo.

Algunos mecanismos de influencia llegan incluso a contradicciones con los principios que supuestamente defienden. Este es el caso abordado en los experimentos de Asch (1951) y Milgran (1974) sobre la obediencia. Según estos experimentos, en los que la autoridad de alguien se impone sobre los valores de los supeditados a esa autoridad, el resultado es que los valores colectivos e individuales quedan abolidos bajo el mandato de quien ostenta la autoridad. Un buen ejemplo es la cadena de mando en una estructura de jerarquía absoluta. Los autores señalados mencionan el crimen de obediencia, perpetuado por los nazis en la II Guerra Mundial. Lo mismo puede suceder cuando alguien encarna el papel de “maestro”, y por ese sentimiento jerárquico tiene una relevancia particularmente dominante para sus “discípulos”. Este mismo esquema lo encontramos presente en los juegos de rol. Además, este tipo de influencia psicológica no afecta de igual manera a todos los individuos; y es posible que, entre las muchas variables que afectan a este patrón, pese la vulnerabilidad emocional y la capacidad de percepción sensible.

Otra característica de la obediencia es que consigue la normalización, al eliminar la disidencia y, por una parte, implantar la autoridad, por otra, dejar en la ignorancia pluralista a los disidentes, valiéndose de la conformidad: *“la obediencia suele arroparse en el consenso de los comportamientos que induce la autoridad a sus subordinados. ...El efecto de consenso tiene un efecto inhibitorio sobre la expresión de los disidentes porque fomenta un estado de ignorancia pluralista, en el cual los disidentes potenciales no tienen conciencia de los puntos de vista de otros”*¹²⁰.

¹²⁰ *Ibid.*. *Op.cit.* p.32.

Estos experimentos de Milgran han sido muy criticados, no sólo por sus resultados, sino también metodológicamente, pero aquí nos interesa rescatar que el sentido de la obediencia, se sustenta en un modelo de autoridad, y éste, a su vez, se legitima ante los subordinados. Hay estados, como el de autonomía, en el que el individuo se siente responsable de sus actos, y se apoya en su conciencia como guía de su comportamiento; en cambio, en el estado agente, el individuo se pliega a una estructura jerárquica, de la cual se siente parte, y la responsabilidad de sus actos ya no recae sobre su conciencia, que se limita a obedecer, sino en la autoridad que ordena. La autoridad es un concepto relacional, un rol entre dos conjuntos de autores de una unidad social, y su influencia radica en su capacidad de legitimarse ante sus subordinados. Si la autoridad impone normas o valores que ella misma no sustenta, no cumplen el rol de influencia que supuestamente tiene la autoridad sobre sus subordinados.

Toda sociedad afirma los valores que predica ligados a una autoridad que los respalda, ya sea un principio religioso, un líder carismático, o bien las instituciones, costumbres, tradiciones, surgidas del consenso o pacto social, tanto en el ámbito comunitario, como en el ámbito general.

El obedecer a la autoridad es una pretensión enraizada en las normas sociales de cada sociedad, a través de medios de influencia como la religión y las enseñanzas morales. La autoridad pierde su legitimidad, en parte, debido a que las normas sociales que propone están confrontadas con la pérdida de validez y funcionalidad de estas normas propuestas por dicha autoridad y viceversa. O bien, porque la autoridad va más allá de la esfera de su competencia. En tal caso *“lo realmente difícil es desobedecer a una autoridad cuando ésta se arroja de una cierta legalidad, redefiniendo la situación de autoridad, desafiando las órdenes de la autoridad superior. Cognitivamente, los individuos han de ser conscientes de redefinir la situación de autoridad y concebir alternativas; y motivacionalmente deben estar preparados para interrumpir y alterar el orden social establecido y la uniformidad de la interacción social, y sufrir las consecuencias de tal irrupción”*¹²¹.

El problema de fondo es determinar si debería haber una autoridad, quién o qué la conformaría, y cómo alcanzaría su legitimidad, así como cuáles son los límites de la esfera de su competencia. Por otra parte, la autoridad, para ser tal, debe ejercer su influencia, de

¹²¹ *Ibid.* pp.32-33.

manera que *“la obediencia suele arrojarse en el consenso de los comportamientos que induce la autoridad a los subordinados”*¹²². Toda forma de autoridad, aunque sea ilegítima, se presentará ante la población como “legítima”, ocultando las muestras de métodos represivos de su poder coactivo, y se mostrará como la fuente más correcta de autoridad, ya que si reconociese otra fuente de autoridad debilitaría su posición y reduciría la obediencia automática.

Por otra parte, el consenso produce un efecto inhibitorio sobre los disidentes, porque provoca una especie de “ignorancia pluralista”, puesto que los disidentes potenciales no tienen conciencia de los puntos de vista de los otros; ya que la gente observa a sus similares para saber qué hacer. Esto es lo que se conoce como principio de conformidad, que, sumado al de la obediencia, produce el estado de uniformidad.

Toda autoridad se propone forjar actitudes en los individuos, que influyan en sus conductas, para ello la autoridad establece un código de valores. Thomas y Znaniecki determinaron que la actitud es un proceso de conciencia individual que determina la acción posible o real del individuo. La actitud es un proceso subyacente que orienta a la conducta social; y su relación con la conducta se establece por los componentes afectivos y conductuales de las actitudes. *“Los valores están compuestos por diversas actitudes, pudiendo estar éstas incluidas en más de uno. Esto es, la relación de un determinado grupo de actitudes constituyen un valor. Además, los valores tienen un carácter prescriptivo al indicar modos ideales de conducta”*¹²³.

Tanto los valores como las actitudes ejercen una función reguladora de la conducta, pero los valores son más resistentes al cambio, y son representaciones más abstractas, con menos especificidad, y trascienden los estímulos concretos y específicos. Por ello, *“los valores son marcos de referencia para la actuación más adecuada y preferible ante un fenómeno social”*¹²⁴.

Los valores vienen a ser el fundamento de las actitudes y de las conductas, todo ello dentro de un mecanismo de influencia social, pautado a partir de una autoridad o principio de autoridad, que se autolegitimiza y por medios de sus diversos mecanismos de influencia social, hace valer sus pautas. Aunque la legitimidad de esa autoridad no sea válida, no necesariamente descalifica la validez de los valores que sustenta. Así también, la

¹²² *Ibid.* p.33.

¹²³ *Ibid.* p.39.

¹²⁴ *Idem.*

legitimidad de la autoridad queda comprometida si los valores, que ella misma predica, no los sustenta. O bien, autoridad y valores pierden legitimidad si son contradictorios con las actitudes que, afectiva y conductualmente, operan en la realidad cotidiana de los subordinados a dicha autoridad.

De manera que, para que los valores sean efectivos, no sólo tienen que valer, sino que no se contradigan en la práctica, y respondan a necesidades afectivas y conductuales, a actitudes que los individuos asumen desde su práctica, como respuesta a sus situaciones vivenciales. *“El hombre puede hacer lo que quiera pero no puede querer lo que quiera”*, una frase de A. Schopenhauer, que recoge este peso de la influencia social; la cual, por su parte también está nutriéndose y cambiando según cambian los individuos que interactúan en ella. Un planteamiento que no escapa a esta dinámica es el del derecho, y más concretamente, la pretensión de la universalidad de los derechos humanos. La cuestión es qué ha de pesar más, si el derecho a ser uno mismo y a la propia cultura, aunque esto suponga entrar en contradicción con otros derechos, o simplemente, dejar que el mundo entero sucumba al paso firme y demoledor que Occidente ha marcado en cuestión de cultura y por ende, de derechos humanos. Pero precisamente es Occidente la cuna del cuestionamiento de sus propios designios.

2.3 Valores y derechos humanos

En algunos momentos históricos, los derechos han pasado a ser un tema importante de discusión en los espacios sociales y culturales; precisamente cuando más se ha puesto en duda su sentido y práctica. Por ejemplo, entre estos momentos importantes está el siglo XVII, cuando Grocio, Puffendorf y Locke reclamaron la idea de derecho y, al final del siglo, la consecución de la puesta en práctica de derechos fundamentales se consolidó en una meta revolucionaria. Pero la sistemática violación de los derechos en la II Guerra Mundial, dio un nuevo énfasis a la idea de que los derechos son parte del debate moral y político de cualquier sociedad.

El siglo XX también ha dado lugar a controversias éticas, debidas en buena parte al desarrollo tecnológico y sus consecuencias sobre el medio ambiente; lo que ha provocado una extensión de los derechos a los animales, al ambiente, a los conflictos de la bioética, además de los derechos universales proclamados en la Revolución de 1789; *“...mientras que unos celebran esta evolución, otros consideran que la apelación generalizada a los*

*derechos constituye una no saludable proliferación de una idea que o es sospechosa o redundante*¹²⁵

Un derecho puede entenderse de diversas maneras; como exigencia de la demanda del deber que tiene como correlato; como potestad, en cuanto afecta a los derechos de otros; como libertad, expresado como ley mediante la cual, se otorgan libertades o privilegios; y como inmunidad, para proteger a una persona de las acciones de otras.

El derecho como potestad tiene el inconveniente de suponer únicamente como sujeto de derecho a quienes sean capaces de elegir; a no ser que se entienda el derecho como autorización o beneficio para cualquier entidad, sin importar sus capacidades. De este modo, *“la capacidad de sufrir incorpora al mundo animal en el ámbito de los derechos pero excluye, por ejemplo, al ser humano en coma irreversible, una cuestión importante para decidir quién o qué tiene un derecho a no ser objeto de experimentación dolorosa pero científicamente importante”*¹²⁶. El tener intereses o poseer capacidad de razonamiento, y por tanto, de elección, han constituido condicionantes de los derechos.

Otro aspecto controversial sobre quién es sujeto de derecho, es el hecho de considerar a la persona como tal; lo que, además, se complica en la práctica como persona legalmente reconocida. Sea cual sea la entidad receptora de un derecho, éste atiende a la protección de los intereses y libertades de aquella. No obstante, los derechos no pueden tener un carácter absoluto, so pena de entrar en contradicción entre sí, *“... si existen derechos absolutos habrá muy pocos derechos semejantes –quizás solo el derecho a la vida y a la libertad. Pero incluso aquí el derecho a la vida de una persona puede tener que contraponerse con el de otra, o con el de varias otras personas. Y constituye un principio legal aceptado, que no se considera una violación de derechos, que una persona pierda su libertad si la utiliza para amenazar los derechos de los demás. En la práctica, las declaraciones de las Naciones Unidas sólo dejan un derecho sin cualificar –el derecho a no ser torturado. Todos los demás derechos son cualificados y se someten a las necesidades de los Estados”*¹²⁷.

Por consiguiente, los derechos no pueden concebirse aislados de su integración en un sistema ético, partiendo de nociones morales básicas. Se supone que los derechos habrán de perseguir la consecución del bien social; lo cual resulta muy discutible, porque

¹²⁵ Almond, B. (1993). En : Singer, *op. cit.* p.363.

¹²⁶ *Ibid.* p.367.

¹²⁷ *Ibid.* p-370.

da lugar a aplicaciones de las restricciones de derechos (como los de libre expresión y pensamiento) en aras de un “bien social”, que es determinado por, a saber, la ideología dominante.

En medio de tal controversia sobre los derechos humanos, Alasdair MacIntyre¹²⁸ ha llegado a refutar la idea de que existan tales derechos, sino tan solo ficciones morales, *“utilidad y derechos humanos son conceptos fingidos para resolver distintos conjuntos de fenómenos y ello explica el hecho de que constantemente entren en disputa”*¹²⁹. Tal situación, en el fondo, es un problema del lenguaje moral, pues hoy resulta fragmentario e incoherente para poder expresar un sentido de la existencia humana que englobe sus fines, valores, derechos y deberes. En contraste, en el ámbito moral aparecen expresiones emotivistas, irracionales, que, según MacIntyre, deben abandonarse para retornar a los principios racionales premodernos. No obstante, sin caer en un emotivismo irracional, se puede pretender una ética discursiva fundamentada racionalmente, pero sin excluir, en el problema de los valores, el rol de las afecciones. Esto ya lo había señalado Spinoza en su *Ethica...*

Cuando el liberalismo vuelve la mirada al ser humano como centro, inspirado por el humanismo renacentista, el problema de los valores vuelve a ser retomado; pero ahora lo que interesa es determinar el *deber ser* para poder plantear las formas del *ser*. Dentro del liberalismo clásico, el ideal de ser humano está dado en el ciudadano, y su *deber ser* consiste en los derechos y deberes que implica la ciudadanía. Entonces los valores dan un giro desde la noción de virtud a la noción de deber/derecho. En este contexto los derechos del ciudadano se extrapolan al “ciudadano del mundo” como derechos humanos, haciendo que la igualdad, la libertad, la solidaridad (o fraternidad), encabecen la nueva tríada sagrada de los valores: *“La sustitución de la “virtud” por el “derecho” tiene que ver seguramente con la transformación de la igualdad fáctica de los ciudadanos griegos, pasando por la igualdad de todos los hombres ante Dios del cristianismo, en la igualdad formal ante la ley o la igualdad de derechos proclamada por la modernidad. Sin duda, esta igualdad es menos sustantiva que aquella, y el derecho a la igualdad o a la libertad ha ido materializándose en unas leyes y costumbres con una lentitud e imprecisión*

¹²⁸ Vid. MacIntyre (1987) *Tras la virtud*. Barcelona, Crítica, p. 95.

¹²⁹ *Idem*

*notable*¹³⁰. Interesa recordar aquí que la tolerancia, entendida como virtud pública, religiosa y política nace con este paso de la virtud al deber y al derecho, y se suma a las reivindicaciones ciudadanas exigidas por los ilustrados. Antes de este giro sobre la percepción de los valores como derechos, la tolerancia no aparece considerada como un valor.

Tal vez la mayor fuente de problematización sobre los derechos humanos se funda en el presupuesto de qué o quién es el ser humano, y de ello podrán depender las posibilidades de validar la fundamentación de los derechos humanos.

Existen algunos intentos de fundamentación de los derechos humanos, tales como la posición convencionalista, que hace depender de un consenso o convención, sea fáctico, universal, histórico o ideológico, la aceptación de un derecho, cuya justificación se arraiga en convicciones culturales y sistemas de creencias, o de una razón histórica; lo cual permite modelar, cambiar o desechar los derechos en función de las circunstancias y los contextos en los que se formulan tales derechos. Por tanto, toda propuesta de derecho, así como de los valores en los cuales se asienten, está sujeta a grados de relatividad, y expuestos a la crítica y discrepancia.

La contraparte del convencionalismo, está expresada principalmente por el iusnaturalismo, según el cual los derechos se arraigan en la naturaleza humana, y por tanto son naturales, objetivos e inmutables; y tienen, por consiguiente, un asidero ontológico basado en valores universales. Todo ser humano es sujeto de derechos por estar revestido de una “dignidad” como persona, esta dignidad, según Kant, es lo que constituye la condición para que el ser humano sea un fin en sí mismo, y se reconoce esta dignidad por la autonomía y libertad propias del ser humano. Los valores que sustentan al iusnaturalismo, están concebidos como objetivos, apriorísticos y naturales, con carácter universal e inmutable.

Otra posición sobre la fundamentación de los derechos humanos se encuentra en una dependencia del derecho hacia la ética, con lo cual, el arraigo de tales derechos depende de derechos morales o exigencias que el ser humano tiene por el hecho de ser tal. Se trata de una doble dimensionalidad de los derechos: *“la dimensión ética, prioritaria, constituida por unos bienes o principios morales básicos, individualizados, que actúan a*

¹³⁰ Camps, V. (1990) *Virtudes públicas*. Madrid, Espasa Calpe, pp.22-23.

*modo de premisas de un razonamiento que ha de concluir en la validez de unas normas positivas que reconocen aquellos principios. Se trata de valores morales... desarrollados en un momento histórico determinado. Eso es lo que hace que haya un desarrollo histórico de los derechos humanos, pero no que tengan por eso una fundamentación histórica... Y la dimensión jurídica, requerida para la plena validez y eficacia positiva de aquellos bienes o principios morales*¹³¹. De alguna manera esta posición intenta salvar el problema del relativismo, pero sin caer en el iusnaturalismo, puesto que se trata de establecer categorías axiológicas que fundamenten los derechos; sin embargo, categorías redimensionadas en función de las necesidades históricas de la vida social.

Otra postura que intenta salvar la dicotomía entre convencionalismo y iusnaturalismo, es la ofrecida por la ética discursiva, que viene a ser una suerte de pragmatismo formal. En la lógica del discurso, la teoría sobre los derechos humanos se ve afectada por un “trilema”: *“O bien son derechos inmutables derivados de la naturaleza humana o de la razón; o pueden identificarse con exigencias éticas, nacidas del concepto de dignidad humana; o son establecidos a lo largo de la historia por la voluntad del legislador”*¹³². Cortina propone defender un concepto dualista de derechos humanos, el cual atienda al ámbito ético y al de positivación jurídica, que además, la base ética de la fundamentación de los derechos humanos sea procedimental, compatible con el pluralismo de las creencias, en vez de una ética sustancial; y finalmente, que esta ética procedimental posibilite una mediación entre trascendentalidad e historia.

Esta posición se afirma como posconvencional, porque intenta salvar el grado del relativismo en los procesos lógicos del discurso: *“... el concepto de derechos humanos, correspondiente a un nivel moral posconvencional, surge en la modernidad, y su concreción depende de determinados contextos, pero no significa que su validez dependa de decisiones históricas, porque no sólo es necesaria su positivización jurídica, sino también la reflexión filosófica sobre su legitimidad”*¹³³.

Por otra parte, esta posición también retoma un viso de la idea de las exigencias morales como fundamentación de los derechos, ya que, mediante la lógica del discurso racional, se llegaría a establecer categorías axiológicas que los fundamenten a los

¹³¹ Medina Rubio, R. (1988) “Los derechos humanos y la educación en los valores de una ciudadanía universal”. En: *Aula abierta*. Nº72. ICE, Univ. Oviedo. pp.70-71

¹³² E.Fernández. (1984) *Teoría de la justicia y derechos humanos*. Madrid, Debate, cap. III. En: A. Cortina. (1990) *Ética sin moral*. Madrid, Tecnos. p.243.

¹³³ Cortina, *op.cit.* p. 244.

derechos; además, los derechos para hacerlos valer, necesariamente tienen que estar integrados en un ordenamiento jurídico que vele por su cumplimiento y defensa; de lo contrario, los derechos humanos no serían más que meras aspiraciones. *“La razón para ello es la siguiente: la satisfacción de tales exigencias, el respeto por estos derechos, son condiciones de posibilidad para poder hablar de “hombres” con sentido. Si alguien no quisiera presentar tales exigencias, difícilmente podríamos reconocerlo como hombre. Si alguien no respetara tales derechos en otros, difícilmente podríamos reconocerle como hombre. Porque ambos actuarían en contra de su propia racionalidad al obrar de este modo... De ahí que todo hombre esté legitimado para hacerlos valer como derechos, aunque no fueran reconocidos como tales por las legislaciones correspondientes”*¹³⁴.

Estos derechos deben tener ciertas características: universales, porque se aplican a todo hablante competente (dentro de los cánones de la ética discursiva); deben tener un carácter absoluto, entendido como prioridad en su satisfacción, antes que otros derechos; deben ser innegociables, ya que se asientan en la racionalidad de los discursos; también han de ser inalienables, ya que el sujeto no puede enajenar su titularidad, aunque en la práctica pueda enajenar su ejercicio; y tienen estatuto de derecho, y no de meras aspiraciones, ya que al ser condiciones de racionalidad del habla, los hablantes competentes los ejercerán por su racionalidad misma, y los positivizarán para darles una protección jurídica. De manera que, la tolerancia no sólo es un derecho reconocible y afín a las características señalada, sino también un eje o perspectiva que posibilita el diálogo racional sobre cualquier propuesta de un derecho dado en estos términos.

Valores y derechos constituyen formas reguladoras de actitudes y conductas; para lo cual se afirman como sistema de normas válidas y lícitas. Estos sistemas se han ido ampliando a lo largo de la historia, dando lugar a varias generaciones de derechos humanos. La primera generación está integrada por los derechos que garantizan la salvaguarda de la persona humana (derecho a la vida, a la libertad, al libre pensamiento y expresión, a la igualdad y diferencia); los que a su vez se complementan con los que atañen a la relación del individuo con el grupo social (derecho a la intimidad familiar, a la propiedad, libertad de culto y libre asociación). Los de la segunda generación tienen relación con los derechos políticos, que persiguen la regulación de las relaciones individuo-Estado (derechos de participación política, libre pensamiento, reunión,

¹³⁴ *Ibid.* p.249.

asociación, amparo, derecho a un orden social; los cuales suponen un correlato en los planos económico, social y cultural, que posibiliten el desarrollo de las capacidades de todos los ciudadanos para su participación democrática en la sociedad (derecho al trabajo, al salario justo, a vivienda, educación, asistencia sanitaria). Los de la tercera generación se refieren a la calidad de vida, pero ya no sólo del ser humano, ni de su vida en sociedad, sino a la de todo el planeta; se trata de los derechos ecológicos, que sobretodo claman por un ambiente sano acompañado de desarrollo sostenible, en un ambiente de paz y respeto a la vida en general. Se necesitan, por tanto, respuestas y medidas globales para los problemas globales.

Si bien la dignidad humana es el eje central de todos estos derechos, ésta se sustenta en tres valores fundamentales: libertad, igualdad y solidaridad. La tolerancia aquí interesa desde el punto de vista democrático, como una forma de equilibrio para la consecución de esos tres valores fundamentales; puesto que la tolerancia implica la apertura al otro y a lo diferente, y sin esto no es posible plantear la libertad, la igualdad, ni la solidaridad para con los otros (ya sean individuos, sociedades, culturas, géneros, etnias, nacionalidades, religiones o cualquier otro sector humano que pueda ser discriminado).

La tolerancia viene a mediar entre los derechos de los unos y de los otros, estableciendo una forma de respeto y comprensión. Por tanto la tolerancia no es sólo un valor en sí mismo, sino que incluye otros valores relacionados con el otro, tales como receptividad, generosidad, fidelidad, paciencia, tenacidad, y disponibilidad para ser autocrítico y asumir ideas y valores ajenos, o bien, afirmar sin exclusión *a priori*, los valores de los otros. La tolerancia, por tanto, puede constituir un eje fundamental para el humanismo contemporáneo.

2.4 Posibilidades de la tolerancia como valor

Una de las propuestas aquí planteadas, es que la tolerancia ha de ser un fundamento del humanismo contemporáneo, de un humanismo respetuoso de los derechos humanos, y que, a su vez, integre una visión axiológica contemporánea, por encima de reduccionismos, sino fundada en una visión de los valores que posibilite su funcionamiento en la sociedad globalizada, sin caer en la arbitrariedad del consumismo.

En un mundo cada vez más abierto al encuentro de culturas, a su diálogo, tránsito y coexistencia, es imposible ignorar el choque entre valores de unos y otros. Pero incluso,

en el seno de un mismo grupo social, la discriminación no es ajena. La tolerancia puede, incluso, plantearse en su sentido negativo, como permisibilidad controlada de esa discriminación.

Con relación a la polémica de si la tolerancia ha de considerarse un valor, es más, un derecho fundamental, se recogen aquí algunos pareceres. En general, la tolerancia es un valor que se afirma contra toda forma de discriminación: *“La tolerancia es un valor positivo, cuyo antónimo axiológico o contravalor sería la discriminación, podemos verificar cómo se trata de dos realidades, no independientes, pero sí en cierto sentido autónomas... Pero, en una sociedad donde se hubiere consensuado la toma de opción por la tolerancia, las acciones discriminatorias no indicarían tan sólo que falta ese consenso en relación a una persona o grupo de personas, sino mucho más que eso. Denotarían el sufrimiento de las personas objeto de discriminación, el desprecio de una persona o grupo de personas por los demás”*¹³⁵.

La tolerancia siempre ha consistido en un mecanismo de apertura en las sociedades, y no una limitación. Algunas características de las sociedades modernas, como la libertad de conciencia, de estilos de vida, de creencias y religiones, y distintos puntos de vista sobre lo que se espera del ser humano en la vida cotidiana, como las distintas maneras de considerar el sentido del dolor o la felicidad, así como la coexistencia de una diversidad cultural y de costumbres y tradiciones, han sido posibles porque la tolerancia les ha conferido sentido y respecto dentro de las sociedades modernas. Desde luego, aún queda mucho por hacer, y muchas cosas siguen siendo intolerables. Pero cabe cuestionarse tanto la conveniencia o no, en cada situación o contexto, de una posibilidad para la tolerancia.

En una sociedad democrática, cuyo criterio de racionalidad es el diálogo, prima la necesidad de aceptar una pluralidad de opiniones, que habrán de resolverse, en el mejor de los entendidos, con una discusión racional que satisfaga lo que se considere admisible o inadmisibles según sea el caso. De este modo, se respeta la posición del otro, pero también se hace valer la propia, confrontando ambas en un terreno neutral, o pretendidamente neutral, como lo es el diálogo racional.

Desde el origen de la discusión y reclamo de la tolerancia como derecho fundamental, tanto Locke como J.S. Mill afirmaron la tolerancia limitada, en función de la conveniencia que lo aceptado o rechazado podría tener para el orden social. De este modo,

¹³⁵ Payá. *Op.cit.* p.40.

Locke aceptó la diversidad en las creencias religiosas, pero rechazó al ateo o incrédulo, pues era preciso para los juramentos y palabras un vínculo con lo suprahumano. Por su parte, J.S. Mill intentó ser más tolerante, pero sin apartarse de una cláusula primordial para el orden social, ya que el individuo debe frenar sus impulsos de decirlo todo o de hacer cualquier cosa cuando sus opiniones o prácticas ofendan o lastimen a sus prójimos. Esta idea ya está presente en muchas culturas, y expresada de maneras similares, desde las formas míticas hasta los formalismos éticos como el imperativo categórico kantiano.

En un sentido negativo, la tolerancia puede verse como un límite a la libertad y a la igualdad, pues de alguna manera la aceptabilidad que conlleva está restringida; además, tal restricción suele establecerse en aras de la mayoría, de manera que siempre resulta una minoría discriminada, aun en un proceso democrático.

El problema de las libertades empezó con Marx, pues no es cierto que la libertad signifique siempre progreso y emancipación: *“... Depende de quién la defina y para qué o hacia dónde se instrumentalice. Hay libertades que no son nada más que un engaño, pseudolibertades al servicio de fines muy poco explícitos. Y lo que vale para la libertad, vale igualmente para la tolerancia... De hecho, la tolerancia favorece el orden y la cohesión social, porque diferencia los poderes institucionales. Pero ya no está tan claro que promueva la libertad de todos y de cada uno, pues el orden y la cohesión que favorece es el de las sociedades existentes que distan de ser sociedades de iguales, libres de dominación y de violencia. ...el todo social puede estar marcado por signos descalificados para el ejercicio de la tolerancia... una sociedad autoritaria y represiva se aprovecha de la tolerancia para sus fines”*¹³⁶. De este modo la tolerancia pasa a ser sinónima de represión.

Bajo estos mismos alinamientos, uno de los detractores de la tolerancia es H. Marcuse, quien considera que la tolerancia es concebida como un fin en sí misma, y puesta en práctica tanto por gobernantes como por gobernados; de manera que no se consideren tolerables la falsedad ni el error, evitando así que la tolerancia se vuelva un instrumento de pervivencia de la esclavitud. Para ello debe considerarse que *“el sujeto cuyo mejoramiento*

¹³⁶Camps, V. (1993) *Virtudes públicas*. Madrid, Espasa Calpe, pp.88-89.

*depende de una progresiva praxis histórica se refleja en la de la discusión que no excluye a priori ningún grupo de individuos”.*¹³⁷

Para evitar que la tolerancia sea un instrumento de esclavitud, ésta debe apoyarse en la verdad como finalidad; sin embargo, el problema de fondo es poder determinar esa verdad. En el totalitarismo el todo determina la verdad, y el resultado es la neutralización de los opuestos. Por esto, para Marcuse, “... *la tolerancia liberadora habrá de significar la intolerancia contra los movimientos de derecha y la tolerancia de los movimientos de izquierda. Conviene hacer de la tolerancia una fuerza liberadora, impedir que sirva a la sociedad represiva, a neutralizar la oposición y a inmunizar contra formas de vida nuevas y mejores. Conviene separar la contradicción entre el ideal de la tolerancia –meta de la era liberal- y el proceso económico y político de las sociedades industriales avanzadas que ha llevado a administraciones omnipresentes, reflejo de los intereses dominantes. Conviene... proclamar un derecho a la resistencia de las minorías oprimidas y dominadas, derecho a usar medios extralegales para oponerse y subvertir un orden que no está hecho para ellas*”¹³⁸. El mayor problema con el que se encuentra Marcuse es la duda de si el individuo de la sociedad capitalista es capaz de razonar y capaz de autodeterminarse. Desde luego, esa sigue siendo una duda importante, no sólo ya para la tolerancia, sino para cualquier intento de afirmar valores desde una perspectiva del consenso racional y dialógico. Pero más grave es, sin duda, la duda de si las capacidades racionales del ser humano son insuficientes y más débiles que otros elementos que inclinan su voluntad, o sus afecciones.

En sociedades en las que proliferan las falsas necesidades impuestas por el capitalismo, el individuo es incapaz de actuar autónomamente porque lo hace en constante *mimesis* de su sociedad. Se trata de seguir el principio de influencia social de conformidad. “*En suma, Marcuse rechaza la tolerancia que no conduce al progreso o a la verdad. Piensa, además, que la verdad existe objetivamente aunque sea desconocida. Descubrirla y encontrarla es tarea de todos. Sólo es admisible, pues, la tolerancia que descansa en un régimen de igualdad real. Mientras tanto, y puesto que las sociedades de iguales no existen, se impone elegir otros criterios consistentes en tolerar las opiniones de*

¹³⁷ H. Marcuse. “La toleranza represiva”. En R.P. Wolf, B. Moore, H. Marcuse. *Critica della toleranza*. Turín, Einaudi, 1968, p85. En Camps, *op. cit.* . p89-90.

¹³⁸ Marcuse, (1964) *One-Dimensional Man*. Boston, Beacon Press. En Camps, *op.cit.* p.91.

*la izquierda y no las de la derecha, puesto que son las primeras y no las últimas las que suponen progreso*¹³⁹. No obstante, la aplicación de los términos derecha e izquierda da lugar a confusión; además, tanto prácticas de la derecha como de la izquierda pueden ser intolerables (terrorismo, tortura, engaño, manipulación e la información).

A pesar de las serias limitaciones para determinar con certeza qué verdad debe precisar a la hora de establecer como tolerable o no una acción, actitud o creencia, al menos la tolerancia supone la posibilidad de indagar esa verdad, aunque su respuesta sea meramente operatoria y quede sujeta a revisión. Tampoco puede abandonarse la tolerancia porque se considere un instrumento represivo, pues no ha dejado de posibilitar un espacio para la discusión. Debe recordarse que en el momento en que una autoridad confiere este espacio, pierde parte de su hegemonía, o al menos la pone en tela de duda. *“Es cierto que la administración social y política y que el sistema económico son represivos, pero tal vez no hasta el extremo de impedirnos tomar conciencia de ello. La tolerancia, aún en la represión, facilita esa toma de conciencia. En tal sentido, ciertas críticas a Marcuse, como la de MacIntyre, son plenamente acertadas, en la medida en que trata de sustituir el telos de la verdad –establecido por Marcuse como fin de la tolerancia- por el de la racionalidad. ... la racionalidad como exposición a la falsabilidad y a la crítica de las propias creencias u opiniones*¹⁴⁰.

La tolerancia es sin duda un valor fundamental en el sistema democrático, pero si el sistema falla, sin duda la tolerancia se restringe a favor de las voces con más peso social, económico, cultural. Como ya señaló Wolff, *“el pluralismo no es explícitamente una filosofía del privilegio o de la injusticia –es una filosofía de la igualdad o de la justicia cuya aplicación favorece en concreto la desigualdad ignorando la existencia de determinados grupos sociales*¹⁴¹

Por otra parte, no todo puede ser tolerado por igual, porque se caería en una contradicción si, por ejemplo, se tolerara al intolerante con igualdad de derechos y libertades. Por tanto, no es posible en ninguna sociedad considerar la posibilidad de una tolerancia absoluta. Aquí es donde tiene cabida el precepto de J.S. Mill, que limita la libertad en función de la posibilidad de hacer daño a los demás, y este mismo criterio es

¹³⁹ Camps. *Op.cit.* p.92.

¹⁴⁰ *Ibid.* pp.93-94.

¹⁴¹ Wolff, R. (1968) “Al di là della tolleranza”. En. Varios. *Critica della tolleranza*, Milan, Einaudi. p.45, En Camps, *op.cit.* p.95

que debería servir para poder establecer qué y qué no tolerar. “... tanto las críticas al pluralismo por ficticio y engañoso, como el intento de poner límites a una tolerancia indiscriminada nos llevan al mismo lugar. Uno de los defectos del pensamiento actual es el miedo al dogmatismo, que viene favorecido por la homogeneidad de ideales y formas de vida impuestos por el consumo. En realidad, la autonomía es, la mayoría de las veces, ilusoria. Un formalismo que, además, se sustenta en un suelo poco firme porque no es cierto que carezcamos de la distinción entre vicio y virtud o entre el dolor y el placer constructivos o destructivos de la persona o de la sociedad¹⁴².”

A pesar de la ausencia de criterios definitivos para la discusión racional de lo tolerable, existe la posibilidad de apoyarse en criterios históricos, que permiten atisbar las consecuencias del futuro, desde el estudio de las consecuencias de los actos pasados. No sería prudente desestimar estos puntos de referencia para la discusión sobre los valores, y no lo es menos para el caso de la tolerancia. Aunque se trate de respuestas provisionales y operatorias, son las elecciones que históricamente, con mayor o menor desacierto, el ser humano ha adoptado. Esta toma de decisiones debe nutrirse de criterios racionalmente válidos; pero sin olvidar que a menudo las sociedades, y los individuos, realizan sus elecciones apoyándose en tradiciones y costumbres que no llegan a pasar por el enjuiciamiento racional. Es necesario establecer una noción de bien y mal colectivos, no sólo a nivel individual, que posibilite el abordaje racional de los conflictos morales. Pero además, que pueda replantearse en las experiencias cotidianas de los individuos, no como pensamiento ajeno, sino como verdades asumidas.

Por otra parte, “la cultura consumista lo subsume todo bajo unas mismas categorías, y son los valores de esa cultura los que se imponen sobre los valores de la justicia. El telos de la modernización no es la humanidad, sino la homogeneidad operada por las normas del mercado. En ese ambiente, es fácil que la tolerancia sea ejercida equivocadamente, donde no se debe ejercer. O que se convierta en indiferencia respecto a todo. Cuando el criterio debería ser el de consentir y tolerar todo aquello que pueda enriquecer y ampliar nuestra común noción de justicia, y no tolerar, en cambio, lo que

¹⁴² *Ibid.* p.99.

*entorpece o ensombrece los ideales teóricamente asumidos como constitutivos del concepto de justicia*¹⁴³.

Sin duda, hay un terreno muy escabroso para poder mantener una postura a favor de la tolerancia en medio del dogmatismo y del nihilismo ético del “todo vale igual”, pero un proyecto humanista que no sea capaz de denunciar y descalificar lo que atenta contra el ser humano, sólo estaría contribuyendo a caer en cualquiera de esos dos extremos, o a negar la posibilidad de elección y de disentir con respecto a la autoridad, o bien, por dejar pasar cualquier cosa, y ponderar como válido cualquier acto u opinión. En ambos casos, hablar de derechos deja de tener sentido, ya que el primer caso, los derechos son atropellados; y en el segundo, resultan inexistentes, ya que todo derecho implica una concesión de libertad, que, al interferir con la libertad del otro, podría sucumbir, pues no hay ninguna manera de establecer una prioridad en la importancia del derecho del uno con respecto al derecho del otro.

No es posible esperar una democracia pluralista y tolerante si sus miembros no se han cultivado en estos principios. Los presupuestos de toda sociedad democrática deben incluir al pluralismo, la autonomía y la tolerancia, y llegar a ellos de la forma más racionalmente posible. Estas consideraciones, desde la perspectiva moderna y contemporánea de las sociedades occidentales, resultan fácilmente asimilables a principios e ideales deseados, si es que no están funcionando en la práctica. Pero lo difícil es que resulten de ese modo a otras sociedades. Aun dentro de las mismas sociedades más progresistas en cuestión de derechos humanos y tolerancia, autonomía y pluralismo, persisten diversos grupos que reniegan de estos principios; pero no por ello deben olvidarse los pasos dados en hacia un modelo de sociedad, sobretodo, pluralista y tolerante. El hecho de que una sociedad presuma de tales ideales es, por lo menos, una manera de discutir su conveniencia o posibilidad real; en vez de sucumbir a la ignorancia y el silencio ante los dictados de una autoridad arbitraria y totalizadora. Por tanto, si se quiere una sociedad tolerante, una sociedad donde primen los derechos humanos, y que sean hechos cotidianos, es indispensable educar para ello. El creer en tales derechos implica ser consecuente con ellos y adoptar una ideología que los asuma como presupuestos básicos.

¹⁴³ *Ibid.* pp.99-100.

Para que todo individuo sea capaz de asumir sus derechos y deberes, y sea consecuente con valores humanísticos, democráticos, respetuosos de lo otro, y que sea capaz de establecer mediante un diálogo racional los parámetros para el consenso, será indispensable que su formación en valores integre todas las dimensiones de lo humano. Por ello, la educación en valores debe replantearse desde la complejidad de lo humano, desde la interculturalidad y la globalidad creciente a la que los individuos contemporáneos están expuestos, y especialmente, a la superación de la relación dialéctica de lo uno con lo otro. Por lo tanto, el análisis del aprendizaje de los valores, especialmente de aquellas formas simbólicas de la cultura, y que inducen de formas no necesariamente consciente lo que el individuo asume como valor, es una tarea urgente, que intentaremos abordar desde una propuesta de construcción de mapas axiológicos, tomando como ejemplo al fenómeno de los videojuegos.



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPÍTULO 3

TOLERANCIA Y EDUCACIÓN: DE LO DISCURSIVO A LO SIMBÓLICO

TOLERANCIA Y EDUCACIÓN: DE LO DISCURSIVO A LO SIMBÓLICO

3.1 Tolerancia y educación en valores

La educación para la tolerancia es parte de la tarea de formación de una sociedad democrática, así como los valores que recogen los derechos humanos. Una garantía de respeto a los derechos humanos es la implantación de una cultura y una educación respetuosa de los mismos. Sin embargo, es preciso revisar y replantear una educación en valores eficiente, y que se apoye en consideraciones axiológicas razonadas y discutidas desde las teorías y metodologías propuestas para este fin, evitando caer en el riesgo de transmitir creencias particulares sobre los valores. Otro riesgo de la educación en valores es el de caer en una ideologización y adoctrinamiento, cuando se recetan valores sin más que imposición y sugestión para asumirlos, sin sopesarlos críticamente y de manera consciente.

Tal vez el mayor reto de la educación en valores tiene que ver con la racionalidad imperfecta del ser humano, *“ser humano significa no sólo la posibilidad de actuar racionalmente, sino también la posibilidad de ser débil de voluntad y la posibilidad de atarse para prevenir la total irracionalidad. Cuando entre la creencia o el conocimiento y el deseo no hay unidad, es preciso atar el conocimiento con pasiones... el querer y no querer al tiempo es un rasgo peculiar de nuestra naturaleza incoherente y dubitativa”*¹⁴⁴.

Toda enseñanza no es ajena a los valores que, directa o indirectamente, van asumiendo los discentes. De ello hay todo un sistema responsable, ya que lo fundamental para el funcionamiento de la comunidad escolar es la formación moral. Sin embargo, no es fácil encontrar un consenso de qué valores son prioritarios, de cómo enseñarlos, y de quién es el más indicado para tal tarea; si debe plantearse como la tarea de una disciplina en particular, o bien como parte de todas las actividades educativas e instancias del aprendizaje.

Toda sociedad establece sus códigos de valores, pero los valores que verdaderamente operan en los individuos y la colectividad, no son los valores expresados en el discurso ideológico, sino los valores expresados en lo cotidiano; los que seguramente

¹⁴⁴ Camps. *Op.cit.* p. 207.

estarán más cercanos a la realidad axiológica del ser humano, y condicionen su habitual conducta.

En la discusión sobre los valores, es necesario partir de alguna manera de concebirlos. La relación dinámica y dialéctica de lo uno y lo otro, con la cual se establece la identidad, puesto que la identidad se concibe en función de la diversidad y la diferencia, de lo que “no soy yo”, a su vez, esta polarización sugiere la necesidad de valores que maticen la relación del “uno” con el “otro”, de lo propio y lo ajeno; de manera que, “*la conciencia de sí pasa por la mirada y la expresión del otro*”¹⁴⁵.

A pesar de las diversas concepciones de valor, la noción de valor aquí entendida es lo preferible, siguiendo la tradición de la *razón pura*, y partiendo del fenómeno axiológico, y no de una tradición impositiva de normas y conductas. Es necesario precisar lo que puede entenderse por valor, teniendo en cuenta algunas distinciones entre fundamento, principio, origen o causa de los valores. Un principio ético no hace por sí solo que éste sea asumido como valor. Toda ética supone principios que tienen un fundamento que hace que sean seguidos o no. Ese fundamento es la razón de ser de tales principios, el porqué ser de un modo o de otro, la razón de su valor supremo y determina la elección libre del ser humano, que está dado en función de *lo preferible* como pauta de lo valorable¹⁴⁶.

El *ser se hace* en función de lo que *quiere ser* y viceversa. El ser humano quiere de acuerdo con lo que es, de ahí que “*la identidad de una persona se define por sus valoraciones*”¹⁴⁷. Los comportamientos morales se originan en la volición, en el *querer ser*. De manera que, un valor no puede ser impuesto sin más como un *deber ser*, debe estar reforzado por su *querer ser*, y ambos factores determinan al *ser*¹⁴⁸.

Por otra parte, debe tenerse en cuenta que la identidad humana no es algo acabado, sino un continuo hacerse entre el *deber ser* y el *ser*, mediados por el *querer ser*, en la cual la libertad es el primordial *deber ser* del *querer ser*: “*la dignidad del hombre, que es otra denominación para su capacidad de valorar, estriba en su querer (ser) o sea en su esse in fieri*”¹⁴⁹ El problema entonces es entender cuál es el contenido de la voluntad humana, del *querer ser*, o bien, de *lo preferible*¹⁵⁰.

¹⁴⁵ *Ibid.* p.167.

¹⁴⁶ . Savater, 1995, p.24.

¹⁴⁷ Colon, 1997, p.29.

¹⁴⁸ Savater, 1995. p.26.

¹⁴⁹ *Idem.*

¹⁵⁰ Savater, *op. cit.*. p.28.

No obstante, habría que determinar por qué los contenidos de la volición del ser humano no son coherentes con sus acciones. A esta dicotomía se ha llamado tradicionalmente como la dualidad de valores y disvalores. Los primeros como las acciones recomendadas o ejercidas; y los segundos como resultado de la inadvertencia, obnubilación o coacción insuperable de la voluntad. Sin embargo, estas distinciones de valores y disvalores, así como de lo bueno y lo malo, o entre vicios y virtudes, no están exentas de grados de relatividad; en estos tiempos encontramos un sincretismo que apela a la tolerancia.

A pesar de ello, un valor siempre se plantea como un ideal o modelo a seguir, válido desde luego, para quien pueda sustentarlo en su cotidianidad, a partir de sus propias vivencias, que le llevan a interiorizar algo como *preferible*: *“Para que se llegue a producir una correcta socialización es necesario que los controles simbólicos e internos vayan substituyendo gradualmente a las sanciones y las demandas externas... Una vez que los individuos han adoptado criterios de conducta, sus autodemandas y autorrespeto actúan como guías y disuasores principales”*¹⁵¹. Luego, a partir de las vivencias cotidianas, de la experiencia de los propios actos, los patrones de conducta, y los valores que en ellos se reflejan, se modifican.

La posibilidad para una propuesta humanista contemporánea no puede ignorar la necesidad de un paradigma de valores que posibiliten, no sólo la formulación teórica de los derechos humanos, en su concepción más amplia, sino también su práctica coherente en todos los espacios y momentos. Esto supone apostar por los valores que fundamentan tales derechos humanos, como prioritarios; pero no porque, estrictamente, tengan un carácter universal, sino porque ideológicamente convienen a la concepción de ser humano como sujeto de tales derechos y deberes, y de un sentido de la vida que parte del hecho de poseer tales derechos. Desde luego, este afán es utópico, en el sentido que no hay un caso histórico en el que los derechos humanos, ni la democracia, hayan encontrado una realización plena. Sin embargo, esta utopía ha inspirado procesos de cambio y evolución con respecto a la condición humana. Por ejemplo, la tolerancia en materia de creencias religiosas, se ha extendido hacia ateos y agnósticos desde hace alrededor de tres siglos en el mundo Occidental; aunque persistan las “guerras de religión” o la discriminación por

¹⁵¹ Bandura, 1987, p.516. En: Payá, 1997, p.114.

credo, la tolerancia como valor ha calado en grandes sectores de la humanidad. Algo similar pasa con los derechos de los niños, en comparación a los tiempos anteriores al *Emilio* de Rousseau, en los que la infancia como una etapa valorada del desarrollo del ser humano era prácticamente inexistente. La participación de la mujer como ciudadana, sujeto de derechos y no solamente de deberes, es sin duda una lenta conquista de pocas; pero si hay unas pocas es porque persiste la lucha por esa utopía de los derechos humanos y su extensión paulatina a más ámbitos; algo similar viene ocurriendo con el respeto y cuidado de la Naturaleza.

La sociedad global del segundo milenio requiere de una selección de valores que posibilite las condiciones de vida e interacción entre seres humanos, cuyas culturas e identidades colectivas quedan subsumidas en la globalidad. Ante esta situación cabe preguntarse cuáles son los valores que se fomentan y se imponen, y hasta dónde la opción por los valores de los derechos humanos será viable y necesaria.

No es extraño que la labor del educador a veces parezca una prédica en el desierto; puesto que la voz que se deja sentir en las formas tradicionales de educación, palidece ante los sofisticados medios de comunicación de masas y de entretenimiento.

Los valores que recrean estas formas de comunicación, con cierta frecuencia, están contrapuestos a los ideales predicados por la sociedad desde otras formas de la estructura ideológica, como el sistema educativo. En cualquier caso, el educador no debe ignorar ese dilema social, y tratar de hacer valer un espíritu crítico respecto a las diferentes escalas de valores que interactúan entre los individuos de una misma sociedad (la del discurso teórico y la de la práctica cotidiana), y entre sociedades diversas.

Esta escisión de la persona en su formación moral solo remarca la doble moral a la que está expuesta, e inmersa en un juego en el que se le enseñan los valores de la realidad y los valores de la “aparente” realidad; se trata de dejar hacer precisamente lo que se pone bajo cuestionamiento moral, pero se aspira a ser considerado por los otros, como “persona de bien”, cuyas actitudes y conductas obedecen al orden moral estipulado, a pesar de su contradicción en la práctica.

El sistema de valores que opera en la práctica da, como resultado de su integración, un modelo o ideal de individuo: *“Las virtudes que acompañan a la profesionalidad no son la sobriedad y el ahorro, sino la ostentación y el despilfarro. El winner o el number one es una figura pública requerida por los medios de comunicación y con poco espacio para lo*

*privado... Y está claro que los empresarios y los deportistas constituyen una pieza irremenciable de la cultura actual. De no ser así, no habría bofetadas en los estadios, ni la Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales serían las primeras en llenarse*¹⁵².

Todo individuo necesita consolidar su identidad, al sentirse parte de algo, y también sobresalir, como necesidad de reivindicar su individualidad y autoestima. Se trata de buscar algo que integre al individuo como elemento imprescindible y valioso del conjunto social. De ahí que todo individuo actúe para el paradigma de un rol, de ser “el” profesional, y no “un” profesional, se trata de ser alguien con reconocido “éxito”. *“En la sociedad de profesionales, en cambio, cada profesión tiene sus cualidades específicas, que no tienen nada que ver con esas virtudes públicas –solidaridad, responsabilidad, tolerancia- ... Las normas de los individuos de la sociedad corporativa son las de sus roles, en las que deberían regir la conducta humana en cuanto tal*¹⁵³.

Un ser humano puede delimitarse por los valores que vivencia, y no por los que predique o los que proponga como metas ideales que nunca llegan a lograrse. Los valores verdaderos del ser humano son los que valen en su práctica cotidiana. Y no necesariamente coinciden, muchas veces, con lo que socialmente cabe esperar de los individuos que conforman una sociedad.

Desde el momento en que se pretende educar a alguien, el proceso educativo ya no es ajeno al problema de los valores, y desde luego, todo sistema de educación se funda en valores y objetivos que determinan la formación del individuo en todos sus aspectos; *“... los valores se hallan presentes en la educación por dos razones. Por un lado forman parte de los contenidos culturales que el educador ha de proporcionar al educando a fin de capacitarlo para vivir, y, por otro lado, el propio educador necesita valores como premisa racional para su actividad pedagógica. En consecuencia, los objetivos curriculares no son sólo descripciones de conductas observables posibles sino, fundamentalmente, valoraciones compatibles con el sistema ideológico considerado vigente*¹⁵⁴.

La educación en valores es, sin duda, un instrumento del cambio social. La escuela puede tener objetivos claros en cuanto a la enseñanza de los valores, pero no debe ignorar

¹⁵² Camps. *Op. cit.* pp.114-115.

¹⁵³ *Ibid.* p.116.

¹⁵⁴ Quintana Cabanas, J. (1998) *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid, Dykinson. p. 217.

los muchos otros medios por los que los individuos asumen sus valores. Los sistemas de enseñanza formales están en clara desventaja ante la influencia que, especialmente en materia de valores, pueden aportar los medios de comunicación de masas, los juegos y los medios de interacción social, y la influencia del grupo social. Por ello, el educador necesita saber con quiénes está tratando y qué valores rigen sus comportamientos, y qué consecuencias puede tener el que éstos tengan asumidos unos y otros valores, y las implicaciones que esto tiene con relación a los fines socializadores de la educación. Convendría que estos fines de la educación coincidieran con el interés humanístico contemporáneo en pro de la defensa y la construcción de una sociedad democrática, inspirada en los valores de los Derechos Humanos. Y en esa medida, que la escuela sea un patrón de influencia social, sin arbitrariedad ni adoctrinamiento, sino por convencimiento de educadores y educandos.

Si se postulan los valores de los Derechos Humanos, entendidos éstos no sólo a partir de la Declaración Universal, sino también desde la revisión de la Conferencia de Viena (junio 1993), y sus consecuencias en la aplicación con carácter universal sobre los localismos y los regionalismos; entonces, los Derechos Humanos, así como los derechos de los animales y del respeto al medio ambiente, pueden pretender ser entendidos con carácter de universalidad. El sentido de universalidad aquí contemplado se matiza con las distinciones indicadas por Todorov, entre otros, sobre la aplicación del sentido de universalismo de los Derechos Humanos: 1. universalismo “de llegada”, que defiende la existencia de valores culturales comunes, los cuales, por el contacto cultural, constituyen estructuras simbólico-expresivas con las que se identifican todos los seres humanos; 2. universalismo “de partida”, que se apoya en que todos los seres humanos se identifican en sus aspectos psicobiológicos, y en sus capacidades de aprender y simbolizar; 3. universalismo “de recorrido”, que supone una concepción solidaria de las relaciones interculturales entendidas como fragmentos inherentes al ser humano como especie, precedidas por el respeto recíproco. A partir de esta distinción, el sentido de universalismo conveniente a una visión de los Derechos Humanos contemporáneos, que no ignore las controversias y discusiones en materia de valores, se orienta hacia un universalismo metodológico, algo por construir a partir de que *“reivindicar la igualdad de derechos a todos los seres humanos no implica, en forma alguna, renunciar a la jerarquía de los valores; amar la autonomía y la libertad de los individuos no nos obliga a repudiar*

*la solidaridad; el reconocimiento de una moral pública no significa, inevitablemente, la regresión a la época de la intolerancia religiosa y de la Inquisición; ni la búsqueda de un contacto con la naturaleza equivale a volver a la época de las cavernas*¹⁵⁵.

Un problema fundamental es que ninguna disciplina puede aportar una concepción de la persona ni del mundo tan completa como para deducir de ésta la mejor forma de vida, ni traducirla sin más a un programa pedagógico; simplemente se intenta partir de principios, ejes básicos en el planteamiento de la necesidad de una perspectiva de los valores que englobe y trascienda la diversidad sin atropellarla.

De manera que, la educación en valores, que como ya señalamos ha de coincidir con una visión democrática arraigada en la concepción de Derechos Humanos, debe orientarse hacia la búsqueda de retos y soluciones acordes a tales derechos fundamentales. Asimismo, los planteamientos básicos de la educación, sobre qué enseñar, a quién, por qué, para qué, cómo, dónde y cuándo, ha de tomar como punto de partida el compromiso por construir las condiciones que permitan garantizar tales derechos dentro de un mundo interrelacionado y comunicado, que junto a otros aspectos, se perfila como lo que McLuhan llamó “aldea global”.

La sociedad global traspasa los límites de las instituciones públicas nacionales, para convertirse en una estructura formal ideológica, transmitida fundamentalmente por las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Lo global supone una unidad totalizadora y sistémica, una estructura orgánica en la cual, el fallo de una de sus partes, afecta al funcionamiento del todo. La globalización supone una cultura de la tolerancia, pero no necesariamente de la igualdad; y dicha tolerancia estará en función de esa macroestructura que está transformando la diversidad de culturas en “la cultura global”. Lo global se refiere a procesos sociales, económicos, culturales y demográficos, que trascienden los procesos locales, identidades y unidades locales de análisis. En estos procesos no sólo influyen las finanzas globales y una cultura masificada y popular, sino también, problemáticas globales como la del medio ambiente. La globalización parte de la consideración de los centros, las periferias y los agudos vínculos entre éstas, hasta un espacio global multidimensional, ilimitado, a menudo discontinuo y que se interpreta en sub-espacios. En consecuencia, las identidades no se reducen a una clasificación ni a una

¹⁵⁵ Todorov (1991) *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la diversidad humana*. México, Siglo XXI. p.94.

comunidad. La noción de identidad se descentraliza, y con ella los valores que la conforman. Por ello, se hacen necesarios valores globales para una identidad global de esta sociedad global: *“el reto es hacer una opción política a favor de la investigación y la formación sin olvidar que la educación es instrumento estratégico de innovación y de desarrollo productivo, por su clara implicación en la revalorización del capital humano y de la calidad de vida. Desde el punto de vista de la educación, el futuro se asienta en el conocimiento, que transformado en saber, convierte el capital humano en una mercancía de progreso”*¹⁵⁶.

La educación está llamada a afrontar las necesidades y condiciones de la globalización, tales como la innovación, la sociedad digitalizada y cibernética, la representación virtual e interactiva, las interconexiones simbólicas de la comunicación y de las industrias culturales globales. La reorganización y reorientación de la educación hacia la cultura de la sociedad global debe tener en cuenta que *“ese carácter plural sin unidad que se ejerce en cada lugar hace que cada acción en la sociedad mundial tenga que ser pensada globalmente y actuada localmente”*¹⁵⁷.

La apuesta por la enseñanza pluralista, autónoma y tolerante, para la conformación de una sociedad más democrática, abierta y laica, no debe confundirse con una educación débil, que produzca individuos desorientados, sobreprotegidos y frágiles ante el libertinaje y la indiferencia. Tampoco se trata de que la tolerancia se confunda con ausencia de normas. Más bien, se trata de consolidar una identidad comprometida con los valores citados, a menudo, los más ausentes en nuestras sociedades contemporáneas. Tanto Sartre como Scheler pensaban que el valor es el nombre de una carencia, de algo que no existe y que debería existir; por ello, la educación debe llenar esa carencia, y así lograr que los individuos no sucumban a la debilidad ideológica.

La educación en valores es, sobretodo, una construcción de la identidad de los individuos. *“La pregunta por la racionalidad y la pregunta por la identidad se encuentran estrechamente vinculadas... la identidad no se daría sin la diversidad y la diferencia. Podemos decir “yo” porque hay “otros” iguales a mí y, a la vez, distintos. Pero, por otra*

¹⁵⁶ Toruiñán López, J (1998) “Fines, valores, sistemas educativos y redes. Problemas de la planificación desde la perspectiva de la sociedad de la información”. *Aula Abierta*. Nº72, p.119.

¹⁵⁷ *Ibid.* p.126.

parte, son ellos, los otros, quienes confirman la identidad que creemos construir y tener"¹⁵⁸.

Dado que la identidad es un resultado de la dialéctica entre el individuo y la sociedad, debe recordarse que la educación, como proceso de sociabilización, puede ser exitosa o deficiente, según el nexo que guarde con la realidad. Cuando la simetría sea alta, la pregunta por la identidad, por el "¿quién soy yo?", apenas se plantea, en cambio, cuando el individuo se siente marginado o separado de lo que se considere mayoritariamente como "normal" en su grupo de influencia social, entonces el problema de la identidad cobra relieve; *"... en consecuencia, la construcción de la identidad personal, el proceso de "llegar a ser alguien", pasa, ineludiblemente, por dos momentos. El primero es la integración en la realidad social presente; el segundo es la memoria del pasado. Es preciso pertenecer a una comunidad y aceptar el lenguaje de los símbolos, las instituciones, ideas y valores que ella reconoce. Es más, la identidad se va construyendo por la integración consecutiva en diversos grupos: la familia, la escuela, la iglesia, el partido, las corporaciones profesionales, las asociaciones deportivas, benéficas, recreativas, culturales. La identidad la van otorgando las diversas corporaciones, a cuyas estrategias y exigencias hay que adaptarse para ser admitido en ellas y usar su nombre*"¹⁵⁹. La interrelación dialéctica de individuo-grupo origina y desenvuelve tanto la identidad personal como colectiva. Por ello, la conciencia, especialmente la conciencia sobre los propios valores, queda condicionada a la cooperación con los "propios", y a la competencia con los "ajenos". La conciencia individual no escapa a la conciencia de grupo, a la conciencia de clase como diría Marx¹⁶⁰. Pero Nietzsche es más severo aún: *"el yo no es nada más que una rutina gramatical, una ficción, una creencia. La conciencia es la voz de la sociedad en cada uno de nosotros, una prueba de nuestra menesterosidad y necesidad de comunicación; la conciencia no forma parte del individuo, sino del rebaño comunitario. Pues nuestros actos son en realidad personales, esto no ofrece duda; pero cuando los trasladamos a la conciencia ya no parecen ser así. La naturaleza del animal hace que el mundo superficial de signos, un mundo generalizado y vulgarizado y que todo cuanto se torna consciente se vuelva al mismo tiempo vulgar, endeble, relativamente torpe*

¹⁵⁸ Camps. *Op. cit.* p.167.

¹⁵⁹ Berger y Luckman. *La construcción social de la realidad*. Cap. III. Camps, *op.cit.* pp.173-174.

y que pase a ser generalización, signo, marca de rebaño, de modo que al adquirir conciencia de algo se produce una grande y radical corrupción, una falsificación, una vulgarización, un rebajamiento. ... El incremento de la conciencia es un peligro... ”¹⁶¹.

Por consiguiente, la conciencia está mediada, condicionada, y dirigida a afirmar significaciones sobre sentimientos, pensamientos y emociones, que reducen y alteran las posibilidades reales de cada individuo en sus experiencias particulares. Pero a menudo el discurso de la conciencia sólo da cuenta de lo que el individuo cree que debe decir, y no da cuenta de lo que verdaderamente el individuo hace. Esta situación en el terreno de los valores, hace ver la insuficiencia de los análisis de los valores de los individuos por medio, únicamente, de autoconcienciación de los valores los mismos, porque en buena parte, lo que se expresaría sería lo que colectivamente impera como valores y prioridades, pero que no necesariamente en el orden individual se cumplen como tales. *“Los sentimientos - fuente de nuestras valoraciones- se corrompen porque no nos dejamos afectar por lo que vale la pena ”¹⁶²*

La intención de que la educación en valores oriente a los individuos efectivamente, no sólo supone un espacio especializado para el conocimiento y reflexión sobre el tema de los valores, sino que deben reflejarse transversalmente en cualquier materia curricular. *“La asunción de ciertos valores que, por su importancia e imprescindibilidad, resultan ser transversales a las áreas de conocimiento, introducen en el currículo cultural una dimensión distinta y complementaria de la estrictamente científico-técnica. Es la función ético-moral de la educación que corresponde a las demandas sociales de la sociedad democrática, pues es inconcebible una convivencia respetuosa con las diferencias sin unos acuerdos mínimos que establezcan una forma de comportamiento comúnmente aceptadas por el conjunto de ciudadanos... Sin esta dimensión ético-moral para nada serviría la ciencia. Más aún, sin la moderación e intencionalidad que ella puede y debe marcar, la revolución científico-tecnológica*

¹⁶⁰ *“la conciencia es a su vez falsa y alienada, como si fuera posible rescatar de tantas impurezas y devolverle su pristina autoidentidad. Identidad personal y social, que se hace a sí misma, una vez hayan quedado corregidas las relaciones de producción asimétricas”* En: Camps, *op. cit.*, p.170.

¹⁶¹ *Idem.*

¹⁶² Elster, Jon. (1988) *Ulyses y las sirenas. Estudios sobre la racionalidad y la irracionalidad.* Barcelona, Península. p.213.

desembocaría, como ya ha desembocado con frecuencia, en torturas y genocidios de gran calado histórico"¹⁶³.

El enseñar valores no supone el hablar de lo consabido, ni de experiencias y creencias particulares. Es preciso tener en cuenta el mundo de valores individuales que se interrelacionan, de diversos modos, con las exigencias del discurso ideológico de cada sociedad, y la confrontación resultante entre ese discurso y su práctica real, que es, en buena medida, lo que verdaderamente interioriza el individuo. *"La integración de lo fáctico y de lo normativo en la investigación pedagógica exige el reconocimiento de una responsabilidad peculiar en el profesional; ni decide las metas sociales, ni elige en lugar del educando su modo de vida, pero conoce la coherencia y compatibilidad de esas metas en su ámbito y sabe capacitar al educando para que pueda alcanzarlas"*¹⁶⁴.

Sea cual sea el método que se quiera seguir para la educación en valores, el primer problema que se presenta es la necesidad de explicitar los valores de la praxis cotidiana de cada individuo; y sobre la conciencización y reflexión crítica y racional de éstos, entonces será posible reconstruir el sistema de valores del individuo. El siguiente problema es que el individuo sea capaz de ser coherente con sus valores, actitudes y conductas. No se trata de convertir al educador en modelo ni en autoridad, puesto que tarde o temprano puede defraudar a sus educandos, pero sí que sea alguien que tenga la capacidad de reconocer sus propios errores y sea capaz de reflexionar y autocorregirse con respeto a sus errores; así como también, que tenga la capacidad de comprender valores que le sean ajenos, aunque no por ello los comparta, sino que sea tolerante. Pero también, el educador debe enseñar con su ejemplo, pues de lo contrario, cualquier cosa que intente enseñar, más aún en materia de valores, quedaría desvirtuada ante sus educandos. Por tanto, la institución escolar debe servir para confrontar modelos de valores básicos en los educandos, e inculcar y orientar hacia los valores con función humanística, como los relacionados con los Derechos Humanos. *"La educación en valores abarca la formación de actitudes, como también la integración, aplicación y valoración crítica de las normas de convivencia que*

¹⁶³ Martín Rodríguez Rojo. (1995) La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal. Barcelona, Oikos-Tau. p.17.

¹⁶⁴ Touriñán. *Op. cit.* p.110.

rigen en una sociedad, así como de las que permiten ir alcanzando el propio proyecto de vida”¹⁶⁵.

Se han desarrollado varios modelos para la enseñanza de los valores, entre ellos está el de “clarificación de valores”, propuesto por Rath, Harmin y Simon (1967), que persigue posibilitar la reflexión sistémica sobre los valores, para el autorreconocimiento del propio yo, como medio para acceder al proceso de valoración. Dado que “autoconocimiento” y “proceso de valoración” se implican mutuamente, por lo que el estudiante sería capaz de realizar una introspección crítica sobre su vida, metas, deseos, sentimientos, preferencias, intereses y experiencias, con lo cual pueda descubrir sus propios valores, y asumir la responsabilidad de su comportamiento, el cual habrá de orientarse con los valores reconocidos. Este modelo de clarificación de valores se estructura en tres ámbitos: 1. conocimiento de sí o autodescubrimiento, 2. clarificación de la propia postura; 3. construcción del yo.

La autorreflexión debe conducir a un cambio voluntario hacia una mayor coherencia entre actitudes, conductas y valores. Este enfoque no se queda en abordar sólo una dimensión biográfica o toma de consciencia, sino que pretende también una dimensión proyectiva, tendiente a posibilitar esa coherencia entre *ser* y *deber ser*, de manera autónoma y responsable. En esta posición no puede considerarse algo como valor si no ha pasado por el sentimiento, la reflexión y la actuación, estas instancias corresponderían a etapas en el proceso de valoración; las cuales es preciso clarificar por medio de un proceso de análisis crítico, que consiste en: 1. selección del valor o principio que se considera óptimo por parte del individuo; 2. consideración del aprecio y estima que se experimenta con respecto a la selección realizada; 3. actuación coherente con la elección realizada. Esta última ya no es necesaria cuando el valor se haya interiorizado plenamente.

El éxito del enfoque de clarificación de valores supone que el resultado de la selección de valores sea libre y personal; y presupone que el individuo tenderá a unos ciertos valores en vez de otros después de una larga y cuidadosa reflexión; no obstante, el parámetro para asumir o desechar valores no es sólo la crítica racional, sino la plena satisfacción de la persona con sus selecciones, algo que no es reducible ni a la conciencia ni al raciocinio.

¹⁶⁵ Payá. *Op. cit.* p.166.

Por otra parte, la reflexión sobre el propio yo y la construcción de los valores deseados se tienen que dar dentro de un marco de referencia que es el grupo social; en el cual el individuo buscará un clima de aceptación, respeto y confianza. En consecuencia, habrá que “clarificar” también los valores del grupo, no como conjunto de individuos, sino como interacción de individuos, lo cual demarca las posibilidades para la selección de valores, actitudes y sentimientos.

Si bien este enfoque rescata el peso de los sentimientos y de los procesos afectivos en la selección de valores, supone que el individuo puede realizar la selección simplemente con la guía de la crítica racional y autorreflexiva, lo que el individuo tiene que aprender para luego replantearse sus selecciones de valores.

Pero para llegar a desarrollar esa crítica, primero es necesaria una crisis, una ruptura que permita al individuo darse cuenta de sí mismo, un cuestionamiento o una puesta en duda que lo haga caer en la reflexión. Puesto que no se puede cuestionar lo que se ignora, por lo tanto, es preciso que el sistema de valores de un individuo o grupo se redesequebre un poco para que, aquello que ya esté interiorizado, pueda aflorar hacia la autorreflexión.

No se trata, entonces, de seleccionar un X valor y pensarse qué postura se podría tomar con respecto a ello. *“La educación en valores concebida como clarificación de los mismos posibilita el autoconocimiento y el conocimiento entre los miembros del grupo, estimula el análisis y a la reflexión como procedimientos de valoración, moral y procura unir pensamientos, afecto y comportamiento. Pero el paso del juicio a la acción no se garantiza y el relativismo en las cuestiones valorativo-morales parece una conclusión ineludible”*¹⁶⁶.

Otro enfoque sobre la educación en valores es el de formación del carácter moral. Este enfoque retoma la tradición aristotélica, cuya orientación teleológica identifica la felicidad con la realización personal de la idea del bien; para lo cual es necesario la práctica habitual de las virtudes. Entonces, tales virtudes se identifican con los valores, y han de enseñarse mediante la exhortación y la persuasión. Se trata de moldear el carácter moral de la persona a partir de valores preseleccionados y asumidos como objetivos.

¹⁶⁶ Payá. *Op. cit.* p.184.

A partir de este enfoque se dan dos planteamientos sobre educación en valores. El de Lickona (1983), que persigue una formación integral, especialmente para la educación en familia, porque se centra en la etapa infantil del desarrollo humano. Lickona parte de diez valores básicos, como el respeto; que constituyen los ejes para resolver todo conflicto de valores originado en la interacción social y con relación al propio yo. Para ello se debe educar no sólo en el respeto a sí mismo y a todo lo que rodea al individuo, sino también hay que enseñar a pensar en función de esos valores básicos que el individuo percibe como selecciones autónomas, libres y responsables.

La idea de vivir conforme a ciertos valores depende de la finalidad a la que se tiende, en este caso, el bien. De manera que, los valores no valen por sí mismos, sino en tanto consiguen tal finalidad.

La formación del individuo, desde este planteamiento, debe guardar un cuidadoso equilibrio entre control y libertad; de modo que el individuo aprenda a ser responsable de sus actos. Este desarrollo se ve como paralelo al modelo de desarrollo de la personalidad moral de Kohlberg. En esta perspectiva se ubica el planteamiento de Peters (1984/87), quien insiste en la necesidad de enseñar modelos de razonamiento lógicos y morales a los niños, especialmente en las primeras etapas de su desarrollo. Para Peters, la autonomía debe incluir tres dimensiones, autenticidad, reflexión racional sobre las reglas y fuerza de voluntad. La meta es que el individuo sea capaz de integrar los valores básicos al propio ya de modo racional. Por lo tanto, la capacidad moral está determinada por la capacidad racional.

En este enfoque, *“la educación en valores... permite el desarrollo de una manera de proceder en aquellos contenidos valorativo-morales previamente seleccionados y presentados para su emulación. Pero las cuestiones relativas al desarrollo de una forma de ser, pensar y actuar crítico y autónomo parecen articularse tan sólo en relación al conjunto de principios y valores que cierta tradición ha considerado como fundamentales”*¹⁶⁷.

Otro enfoque de la educación en valores es la integración de los valores como proyecto de vida; el cual persigue el perfeccionamiento del carácter moral del individuo en función de lo social. Este enfoque consiste en un ejercicio constante de autonomía,

¹⁶⁷ *Idem.*

reflexión y deliberación individual tendiente a la consecución de una finalidad última, la realización de la personalidad moral.

La vida del individuo se perfecciona conforme realiza su proyecto de vida, el cual se identifica con el desarrollo moral-valorativo. Por tanto, la educación en valores se centrará en que el individuo desarrolle ese proyecto interiorizando ciertos valores que regulen su conducta. Sin embargo, en este enfoque es necesario establecer con qué criterios el individuo determina qué valores son los más convenientes, y en cualquier caso, a pesar de que se insiste en “unos” valores básicos, el considerar esos valores como tales sólo depende del individuo. Quién, apoyado supuestamente en el desarrollo de sus capacidades racionales, coincidiría con los valores básicos. No obstante, tal pretensión no es sustentable; puesto que el proceso por el cual un individuo llega a interiorizar determinados valores, no depende únicamente de que el individuo los piense racionalmente como valores adecuados. La sociedad y la influencia social que el individuo recibe, a menudo es contradictoria con los valores que predica, y por tanto, el mero raciocinio, más que apoyar unos ideales morales utópicos, busca, en cambio, resolver los problemas cotidianos, para lo cual, sus valores y prioridades se forjan según su propia experiencia y las posibilidades que encuentra en sus circunstancias específicas. *“... la educación en valores concebida como proyecto, posibilita la concepción de la dimensión valorativa moral de toda persona como un todo integrado que dé sentido y significación a la propia existencia, que equilibra –con mayor o menor acierto– su carácter particular y público, su dimensión cognitiva y comportamental. Sin embargo, no proporciona orientaciones y guías concretas y específicas que sirven a la persona para construir y recorrer su particular camino de existencia ideal, sino que su aportación se mueve en la esfera de lo general, y, en consecuencia, su concreción en la práctica se encuentra falta de los pasos intermedios que ayuden, no sólo por economía de esfuerzos, a hacerlo realidad”¹⁶⁸.*

En todas las posiciones teleológicas sobre los valores se propone la felicidad como fin último, identificada con el sumo bien, que consiste en el desarrollo y perfeccionamiento de ciertos valores o virtudes. Por consiguiente, la educación en valores debería centrarse en desarrollar criterios de selección de valores.

Otro enfoque sobre la enseñanza de valores, que pretende superar a los anteriores, es el de la construcción de la personalidad moral, el cual persigue que el individuo

¹⁶⁸ *Ibid.* pp. 184-185.

construya su propia dimensión valorativo-moral, tanto en el ámbito individual y privado, como en el colectivo y público. Los principios esenciales de este enfoque son: 1. la autonomía, lograda por el desarrollo de los procesos de autoconciencia; 2. el análisis crítico y toma de conciencia; 3. el principio de razón dialógica, que posibilita el diálogo racional colectivo con carácter sistémico de apertura y relación en el ámbito valorativo-moral, y que permite reconocer, en la relación con el otro, un compromiso con valores (igualdad, solidaridad, justicia), y la voluntad para una práctica coherente con tales valores. Estos tres principios suponen el desarrollo de las dimensiones cognitivas, afectivas y volitivas de la persona, a través de contenidos materiales de valor, sobre los que se proyectan.

Esta construcción de la personalidad moral supone ciertos niveles mínimos de evolución, que deben darse simultáneamente: 1. adaptación a la sociedad y al propio yo; 2. transmisión de los horizontes normativos y axiológicos deseables, 3. incorporación de capacidades procedimentales de juicio, comprensión y autorregulación, 4. construcción de la propia biografía. Un aspecto relevante es que la comprensión, por su parte, incluye también la sensibilidad moral, sensibilidad para detectar aquellas cuestiones que tienen una dimensión valorativo-moral o para poner de manifiesto tal dimensión en situaciones cotidianas. Es, en cierto sentido, la contextualización de la capacidad de juicio: *“parte de la condición de apertura de la persona e inicia con ella el proceso de crítica”*¹⁶⁹.

La construcción de la propia biografía en el ámbito valorativo-moral, bajo los criterios expuestos, debe cristalizarse en la encarnación de los valores en su cotidianidad.

Ninguno de los modelos expuestos se preocupa por detectar cuál es la construcción presente del individuo, salvo el intento de la clarificación de valores, pero sin distinguir entre valores asumidos, vivenciados en la vida cotidiana, y los valores del discurso interiorizado por el individuo, pero que no son más que respuestas abstractas y oportunas ante el cuestionamiento del *deber ser*.

Estos modelos tampoco se preocupan por indagar cómo el individuo se ve afectado por formas no racionales que influyen en la selección de valores y en la conducta. Incluso, cabe preguntarse si el individuo es capaz de seleccionar valores de forma autónoma e independientemente del grupo; o más bien, simplemente escoge dentro de las posibilidades

¹⁶⁹ *Ibid.* p.188.

que la sociedad le ofrece. Tal como estos modelos lo presentan, la parte afectiva y la estética o apreciación sensible, que forman parte del proceso de adquisición de valores, parecen estar supeditadas al raciocinio sin ningún problema. Pero la toma de consciencia de los valores, como la clarificación de valores, no tiene en cuenta la manera tan sutil, simbólica, incluso no consciente, en que muchos valores son interiorizados, y que sólo afloran espontáneamente en las actitudes y conductas.

En cuanto al valor tolerancia, Legrand (1991) propone como meta de la educación en valores la conquista de la autonomía y de la convivencia de la diversidad. Dentro de este binomio, la tolerancia se erige como valor fundamental, más aún en el momento social en que vivimos. El concepto de tolerancia al que se refiere este autor no está limitado a su uso racional por lo que respecta a la resolución de conflictos sociomorales, sino que tiene una función especialmente práctica: *“la tolerancia es una condición fundamental para reconocer el valor de toda persona en tanto tal y desde cada diversidad”*¹⁷⁰.

Las formas simbólicas de la cultura son suficientemente sutiles e indirectas como para escapar a la autorreflexión y la autocrítica. Un ejemplo de ese tipo de situaciones puede apreciarse en los mecanismos de la propaganda subliminal no consciente. La influencia que se ejerce sobre la conducta para que el individuo tienda a adquirir un producto se realiza influenciando el criterio del consumidor, afectando sus emociones, sentimientos e ideas, las que constituyen su sistema de referencia, y por tanto, de lo que quiera y piense como mejor, *i.e.* sus valores. El sistema de valores se ve afectado por un ideal de “vida buena” que se identifica con el consumismo. Se puede forjar en el individuo la construcción de un sistema de valores y actitudes que incluya necesidades y afinidades hacia lo que se pretende venderle. Una de las formas más eficaces de conseguir este objetivo, tiene que ver con los mecanismos simbólicos no conscientes del ser humano, y que históricamente han aflorado en diversas manifestaciones de la cultura: mitos, ritos, religiones, arte, juegos, costumbres y tradiciones. En particular, las estructuras de los mitos siguen vivos en todas las culturas, recreando formalmente sus modelos primarios en las formas contemporáneas, como, por ejemplo, la figura del héroe; pero con contenidos manipulados según los intereses particulares. En especial, interesa destacar el paso de la

¹⁷⁰ Legrand (1991). En: *Ibid.* p.195.

recreación simbólica del juego a la realidad virtual de los videojuegos y las implicaciones de la cultura de la imagen en el proceso de elecciones axiológicas de los individuos.

El actual problema de la educación en valores no es únicamente de carácter informativo, sino fundamentalmente actitudinal y conductual. Por tanto, la educación en valores debe orientarse a educar para la toma de consciencia y de decisiones, así como para la convivencia respetuosa, tolerante, que exige el nuevo humanismo: el *humanismo global*. Todos estos enfoques sobre educación en valores podrían complementarse con modelos de detección y reconstrucción de las estructuras valorativas con las que los individuos operan en la práctica cotidiana, como lo es la propuesta de los mapas axiológicos; para lo cual es indispensable comprender la influencia social no consciente que opera sobre el individuo con relación a sus posibilidades de valorar y actuar.

3.2 La cultura de la imagen

El ser humano se distingue de otros seres por ser un animal simbólico, hecho que se refleja en su vida cultural, donde el ser humano recrea su mundo dentro de las posibilidades que le otorgan sus capacidades de percibir la realidad, tanto en el ámbito emotivo como cognitivo. En la actualidad, un elemento cultural que se impone es la imagen, pero ya no la imagen estática que la humanidad ha contemplado a través de los siglos y prácticamente en todas las culturas, sino, en cambio, una imagen dinámica, persuasiva, seductora, y especialmente, una imagen cuyas posibilidades tecnológicas, permiten al ser humano ser partícipe de ella e interactúe con ella.

A lo largo de la historia de la humanidad, las imágenes siempre han jugado una función importante para transmitir emociones e ideas. Como dice el proverbio chino, “*una imagen vale por mil palabras*”; sin embargo, con el desarrollo tecnológico que en este siglo han llegado a tener los medios de comunicación de masas, la cultura de la imagen se ha disparado a niveles insospechados; y especialmente con el desarrollo y popularización de los medios informáticos, ha sido posible introducir un nuevo mundo en los entornos cotidianos, el mundo de la realidad virtual: “... *el ordenador... no sólo unifica la palabra, el sonido y las imágenes, sino que además introduce en las “visibles” realidades simuladas, realidades virtuales...*”¹⁷¹. El mundo simulado, o mundo virtual, amplía desmesuradamente las posibilidades de lo real; que, a pesar de no ser real, afecta emotiva y

¹⁷¹ Sartori, Giovanni. (1998) *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid, Taurus. p.32.

cognitivamente, las posibilidades de percepción de lo que llamamos “realidad”, y de la configuración de la imagen mental con la que finalmente construimos nuestro propio mundo, y en el cual se fraguan nuestros valores.

En este contexto, la cultura de la imagen consiste en la preponderancia de la recreación visual que ofrecen los “medios de la imagen”, sobre la lectura, y la capacidad de abstracción que esta supone.

La cultura es el resultado de las posibilidades que el ser humano tiene de aprehender su mundo, y de transformarlo según sus valores, creencias, conceptos, o bien, según su capacidad de simbolizar. Entonces, ante la pérdida de la tradición cultural de la palabra, del argumento y la discusión, se impone la cultura de la imagen, de la emotividad y el adormecimiento reflexivo, y la seducción de lo aparential. Esta cultura de la imagen se impone: *“el mensaje con el cual la nueva cultura se recomienda y se auto-elogia es que la cultura del libro es de unos pocos –elitista-, mientras que la cultura audio-visual es de la mayoría”*¹⁷². Desde luego, se trata de un discurso falaz a favor de la cultura de la imagen, ya que una cultura no es más válida por su aspecto cuantitativo. Además, la cultura supone el dominio de destrezas y saberes, los cuales la caracterizan. Estos saberes y destrezas se solían transmitir desde la familia, la escuela, y se complementaban en los lugares de especialización y trabajo. Pero con la incursión masiva de los “*mass media*”, especialmente de la televisión, el patrón de los espacios y posibilidades de adquisición de la cultura cambia radicalmente. Se da prioridad a la intimidad de los espacios del hogar en los que se ubica el televisor o el ordenador.

Por otra parte, en esta disyuntiva de culturas, hay que recordar que una característica más relevante del *homo sapiens* es su capacidad de abstracción, de utilizar la palabra como medio simbólico y significativo. El signo hace referencia a un concepto u objeto conocido, y se hace inteligible desde las posibilidades cognitivas que lo han generado; en cambio, el símbolo alude a algo relativamente desconocido, y está relacionado por la intensidad y la asociación, y cuya fuerza referencial subyace en su valor emotivo. El pensamiento conceptual, no sólo se nutre de símbolos y signos, sino que *“... todo el saber del homo sapiens se desarrolla en la esfera de un mundus intelligibilis (de conceptos y concepciones mentales) que no es en modo alguno el mundus sensibilis, el*

¹⁷² *Ibid.* p.40.

*mundo percibido por nuestros sentidos*¹⁷³. En particular, la televisión, en primer lugar, y los videojuegos en segundo aún, constituyen la fuente fundamental que contribuye al cambio cultural que abandona al *homo sapiens* para convertirse en *homo videns*. Desde luego, el problema no está en los medios, sino los fines, *“la televisión produce imágenes y anula los conceptos, y de este modo atrofia nuestra capacidad de abstracción y con ella toda nuestra capacidad de entender”*¹⁷⁴.

El problema del impacto negativo de muchos videojuegos violentos, o de muchos programas televisivos, no se reduce a que éstos sean productos deplorables, desde el punto de vista de los valores; sino que el problema fundamental estriba en que cada tecnología obedece a una determinada ideología, por lo que los productos de la tecnología no son ajenos a los objetivos y a la estructura compleja de cada sociedad, en este caso, de la “sociedad global”. De manera que no hay ninguna neutralidad en los productos que la “cybertech” ofrece al público, y mucho menos la ha habido en la televisión comercial. McLuhan bien señalaba que *“... los productos de la ciencia moderna no son en sí buenos ni malos, sino que su valor viene determinado por la forma en que se los utiliza... Las consecuencias personales y sociales de cualquier medio (es decir, de cualquier prolongación de nosotros mismos) resultan de la nueva escala que se introduce en nuestros asuntos, debido a cada prolongación de nuestro propio ser o debido a cada nueva técnica”*¹⁷⁵. No obstante, la influencia social es definitiva, tanto a nivel de la ideología que se derrama en los productos, como en la capacidad de percepción y de construcción de imágenes mentales que posee el individuo. En esta línea, Foucault y Habermas han insistido en *“... cómo determinados desarrollos tecnológicos conllevan necesariamente determinadas concepciones del saber y determinados intereses de poder. A menudo, cierta ideología del progreso entendida como un movimiento de cambio cifrado exclusivamente en transformaciones técnicas, descalifica las críticas al uso social de las innovaciones como simples resistencias al cambio... Pero es preciso señalar que ni las tecnologías son neutras ni sus usos, inocentes”*¹⁷⁶. Lo más grave es que la reflexión sobre el rumbo de los “progresos” tecnológicos sólo surge a partir de sus consecuencias, y a

¹⁷³ *Ibid.* p. 47.

¹⁷⁴ *Idem.*

¹⁷⁵ McLuhan (1969). En: Alonso *et al.* (1995) *Teleniños públicos Teleniños privados*. Madrid, Ed. De La Torre. p.46.

¹⁷⁶ *Ibid.* p.140.

menudo, no es fácil determinar el impacto que la tecnología, en sus formas más domésticas, como la televisión o el videojuego, tiene sobre la sociedad. Desde luego, la tecnología de las comunicaciones y la informática han permitido acelerar el flujo de la información; pero no necesariamente esta información es sinónimo de conocimiento. Peor aún, cuando la información que navega en el ciberespacio no tiene ningún control, ni sobre el emisor, ni sobre el receptor; y por tanto, la responsabilidad de lo que flota en la red, del anonimato de los internautas, y de las posibilidades de divulgación de “cualquier cosa”, no hay a quien achacársela, ni a quien indagar sobre sus objetivos e intenciones. Los productos que flotan en la red son un mundo de “resultados” sin importar sus consecuencias, ni las contradicciones que de su elaboración, ideología y objetivos, con los que se brindan estos resultados a manera de información (*data*).

La cultura de la imagen es, entonces, la cultura de nuestros días, que permite que el individuo recree su mundo a partir de valores y conceptos que asume desde los medios visuales; pero con una terrible carencia de otros procesos cognitivos, como la abstracción y la reflexión. Desde luego, el problema no está en las posibilidades que ofrecen los medios, sino en el uso económico e ideológicamente interesado que hacen sus propietarios. La televisión masifica mentalidades, y las deja dormir en los niveles de la emotividad, porque aplica la ley del mínimo esfuerzo del televidente, y se obtiene así un mayor margen de beneficios económicos. Lo mismo sucede con los videojuegos, se trata de buscar lo que vende, no lo que educa, y eso es lo que se ofrece al público. Por tanto, los hilos que conducen a esta cultura de la imagen, hay que buscarlos en el sistema que la ha generado, y no en sí misma, por muchos defectos que los expertos le hayan señalado.

Por otra parte, la cultura de la imagen crea una división social radical en nuestros días, entre los individuos que tienen pleno acceso a ella, los televidentes por satélite, cibernautas, y cuyos ordenadores les permiten jugar con videojuegos mucho más elaborados desde el punto de vista de la realidad virtual, y los marginados de estas posibilidades, que a lo sumo, tienen acceso a las transmisiones de las televisoras locales y públicas. No obstante, la división del saber no distará demasiado entre el cibernauta inculto, y el que sigue siendo inculto sin necesidad de exhibirlo en la red. La diferencia fundamental está entre los ilusos que creen tener un poder de acceso al conocimiento, y los que verdaderamente lo generan, aquellos que no han perdido la capacidad de saber y reflexionar sobre sus conocimientos.

Por otra parte, si bien el saber puede asimilarse de forma lúdica, no tiene porqué relegarse lo lúdico a la sola satisfacción de impulsos primarios. Sin embargo, la primacía de los *mass media* para entretener, divertir y relajar, han hecho de algunas de sus formas, la televisión y los videojuegos, la panacea de las necesidades lúdicas del ser humano. Este *cuasi* monopolio de lo lúdico también tiene su precio: *“la televisión crea una “multitud solitaria” incluso dentro de las paredes domésticas. Lo que nos espera es una soledad electrónica: el televisor que reduce al mínimo las interacciones domésticas y luego Internet que las transfiere y transforma en interacciones entre personas lejanas, por medio de la máquina”*¹⁷⁷.

El efecto que se desprende es una nueva manera de entender la sociedad, como un cúmulo, ya no de personas, sino de contactos, con entidades más o menos anónimas, disfrazadas, maquilladas, virtuales, que obstruyen y erradican las posibilidades del contacto real y directo frente al otro. La relación con lo otro pasa a ser confusa, porque los límites de lo real y lo virtual se tocan; pero, además, la percepción de lo otro ha dejado de ser directa, para volverse sugestiva, aproximada, no sólo virtual, sino subliminal. El efecto de lo subliminal para la atracción hacia los videojuegos, así como todo el amplio uso de la propaganda subliminal, posibilitan al individuo un entramado de relaciones no conscientes con su entorno; en el caso de los videojuegos, el entorno es virtual, el atropello del otro es impugnable, y la tolerancia, para la comprensión del otro, totalmente vacía. Además, los valores que se asumen a partir del entorno virtual, son igualmente vivenciados en el entorno real, al menos desde el punto de vista de la percepción y de la interiorización de imágenes mentales con las que se construyen los valores del individuo.

Por lo tanto, la preocupación por los efectos de la cultura de la imagen, han de cobrar especial atención en las formas subliminales, no conscientes, que, a su vez, se alimentan de las estructuras míticas y simbólicas de los individuos; y tales estructuras están cargadas de los valores que han gestado las tradiciones culturales a las que se pertenece.

El videojuego no es solo un nuevo espacio, sino un mundo de símbolos y mitos reestructurados para que, bajo una forma subliminal, se extrapolen los niveles emotivos y primarios de los usuarios, y más fácilmente se desate una enorme afición por este tipo de mercancía virtual. Pero también, el videojuego es una excelente forma de inducir a

¹⁷⁷ Sartori. *Op. cit.*, p.129.

valores, a aquellos que tal vez son más decadentes y destructivos, de manera subliminal y de acuerdo con criterios de rentabilidad para los fabricantes.

3.3 El efecto de lo subliminal en lo axiológico

El gusto de un individuo por algo no es un fenómeno espontáneo ni casual, el gusto se crea, se orienta y se estructura en función de los deseos. Asimismo, “... *la satisfacción de los deseos rara vez va en bien de quien desea. El desear correctamente es el arte más difícil, y se nos ha desacostumbrado a ello desde la infancia*”¹⁷⁸. Esta influencia sobre nuestros gustos y deseos, no sólo se da en el ámbito consciente, asociando los recuerdos positivos de una experiencia con otras nuevas, sino especialmente a nivel no consciente, latente y subliminal.

Lo subliminal abarca todos aquellos estímulos que no son percibidos de manera consciente porque están por debajo del umbral sensorial mínimo o por encima del umbral sensorial máximo. “*Se considera subliminal cualquier estímulo que no es percibido de manera consciente por el motivo que sea: porque ha sido enmascarado o camuflado por el emisor, porque es captado desde una actitud de gran excitación emotiva por parte del receptor, por desconocimiento de los códigos expresivos por parte del propio receptor, porque se produce una saturación de información o porque las comunicaciones son indirectas y se captan de una manera inadvertida*”¹⁷⁹.

A partir de todo ese mundo inconsciente de datos, estímulos e imágenes, se producen en lo consciente efectos sobre los deseos e inclinaciones; de manera que la persona actúa movida por lo que creó que son sus convicciones, ideas y valores; pero, en cambio, pesan más en la conducta los sentimientos, deseos y temores; justo aquello que se estimula mediante los mecanismos subliminales. Las emociones se mantienen en el ámbito de lo inconsciente, y desde ahí engañan la racionalidad, “... *tras la voluntad subyace el deseo*”¹⁸⁰. Las emociones inciden en el inconsciente, y desde ahí a la conducta, ante la cual, la razón busca justificar las apetencias. Cuanto menor es el conocimiento sobre los mecanismos de persuasión y seducción ejercida por cualquier medio que utilice los mecanismos subliminales, mayor será la convicción de que se mantiene el autocontrol

¹⁷⁸ Alonso. *Op cit.* p. 135.

¹⁷⁹ Ferrés, Joan (1996) *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas.* Barcelona, Paidós. p.16.

¹⁸⁰ May, R. (1992) *La necesidad del mito: la influencia de los modelos culturales en el mundo contemporáneo.* Barcelona, Paidós. p.56

sobre ese medio, se es menos inmune a la influencia que, inadvertidamente, está ejerciendo sobre la volición y los deseos.

Para el desarrollo de los mecanismos subliminales, se parte de la investigación motivacional, que trata de indagar los motivos que inducen a un individuo a la hora de elegir sobre algo. Se utilizan técnicas destinadas a llegar al inconsciente o subconsciente, porque es allí donde se determinan los factores sobre los que el individuo no tiene conciencia, pero que le provocan la necesidad emotiva y compulsiva de reaccionar, ante tales imágenes e ideas que inciden en su parte no consciente. Valga recordar aquí que el ser humano sólo tiene conciencia de 1/1000 de lo que percibe, pero el resto de los contenidos percibidos, quedan en la psique, hasta que algún estímulo los haga aflorar, directa o indirectamente, a la conciencia, y sobretodo, a la conducta.

Por otra parte, los esquemas culturales ejercen un control selectivo sobre lo que se percibe; *“la percepción de la realidad está condicionada no sólo por esquemas culturales, sino también por esquemas emocionales. Una misma realidad es percibida de manera diversa en función de actitudes previas, actitudes personales que no son siempre conscientes”*¹⁸¹. Mucho de lo que guarda la parte no consciente de cada ser humano, tiene que ver con el primer esquema mental que se construye durante la niñez, pues es a partir de las primeras experiencias sobre algo, que se construye la posterior interpretación y valoraciones de la realidad, y por tanto, las pautas de comportamiento de los individuos. Sobre esas primeras experiencias, debe tenerse en cuenta que los estados de ansiedad contribuyen a elevar el umbral sensorial, y en consecuencia, el nivel de raciocinio baja. Además, *“si las emociones (amor, temor, ira, dolor, gozo...) influyen en las decisiones y en los comportamientos, cualquier imagen que genere emociones será socializadora, en el sentido de que tendrá incidencia sobre las creencias y los comportamientos”*¹⁸²; puesto que se da una búsqueda de cumplimiento del deseo inconsciente.

Para hacer efectivos los mecanismos de lo subliminal, es preciso distinguir en dos niveles del pensamiento: 1. El pensamiento primario, que se activa por asociación libre y no por argumentaciones racionales; y funciona por contigüidad o similitud, mediante el mecanismo de la transferencia; además, es evocativo y simbólico. 2. El pensamiento secundario, que es resultado del aprendizaje mediatizado por el razonamiento; es

¹⁸¹ Ferrés. *Op. cit.* pp.34-35.

¹⁸² *Ibid.* p.47.

fragmentario, analítico y contrastante. Mientras que, el pensamiento primario percibe un bosque, el secundario percibe los árboles. Incluso, desde el punto de vista ético, existe una divergencia según el tipo de pensamiento, *“mientras ésta se bastaría en criterios racionales y complejos, la ética del pensamiento primario se basaría en criterios elementales de placer o de satisfacción inmediata”*¹⁸³. Entonces, es el pensamiento primario al que se moldea con la impactación de las emociones; *“miedos, deseos y valores son incluidos a menudo mediante la observación de modelos. Las reacciones y expresiones emocionales de los modelos provocan reacciones y excitaciones emocionales de sus observadores”*¹⁸⁴. Además. Los niños asumen unos y otros valores, según los modelos simbólicos que los afectan. El mayor ejemplo de ello lo ha constituido la televisión, pero los videojuegos, que ocupan el segundo puesto del entretenimiento, poseen muchas de las características de modelado simbólico de la televisión, pero acentuadas en gran manera por las posibilidades de interacción que ofrece la realidad virtual. El modelado simbólico de las formas de entretenimiento realiza una función socializadora, intencional o involuntaria, especialmente a partir del relato o aventura en la que sumergen al individuo que participa de ellos. El relato socializa a partir de los procesos de asociación o transferencia que otorga a las realidades representadas, cargándolas de valores emocionales positivos y negativos; pero las que el individuo interioriza como cargas emocionales que son las que, al fin y al cabo, le confieren significación, valor o sentido de la realidad. En este nivel de interiorización, el espectador-participante, no tiene conciencia de las implicaciones ideológicas ni éticas de las emociones estimuladas. Además, la seducción es como un espejo, en el que se refleja la realidad externa representada y la realidad interna del que contempla.

Por otro lado, los mecanismos de seducción y persuasión se apoyan en lo emotivo, no en lo racional, mediante la hipertrofia de las emociones, al punto de que estas sean lo suficientemente deslumbrantes para bloquear o adormecer la razón, y de este modo, se dificulta el desempeño de los mecanismos de reflexión. La seducción se encarga de desviar la atención hacia un cierto grado de perturbación o alienación de la propia personalidad; *“La visión deslumbrante, fascinada, parcializada y descontextualizada que*

¹⁸³ *Ibid.* p.85.

¹⁸⁴ *Ibid.* p.62.

tiende a imponer la seducción es lo que dificulta el análisis pormenorizado de todas y cada una de las dimensiones de la realidad seductora, facilitando el escamoteo de aquellas que no responden a las expectativas. Al adormecer la capacidad crítica propia del pensamiento secundario, la realidad queda en manos del pensamiento primario, que juega a favor de la estrategia seductora, porque sus mecanismos son simplistas, elementales”¹⁸⁵.

La seducción subliminal proporciona dos efectos fundamentales en el proceso de confrontación del individuo con sus experiencias estéticas, ya sean positivas o negativas; estos efectos son los de *mimesis* y *catarsis*. Estos conceptos fueron acuñados en las explicaciones sobre los efectos dramáticos, según la opinión de Platón y Aristóteles. Para Platón, el horror de las piezas dramáticas era un peligro social, pues los espectadores eran susceptibles de imitar ese horror. En cambio, para Aristóteles, tales escenas violentas beneficiaban al público, porque era una manera de liberar la tensión que el espectador sufría, no sólo en la representación, sino también por sus particulares condiciones de vida. Además, el elemento catártico de la tragedia griega, tiene también un sentido religioso de liberación.

En la actualidad continúa la discusión sobre los efectos de la participación activa o pasiva del espectador de representaciones violentas; si lo que se experimenta es un estado de *mimesis* o *catarsis*, y en qué medida estos estados pueden originar comportamientos violentos posteriores, pues la participación estética de lo violento se suma a la frustración del espectador. En este sentido, la *catarsis* haría disminuir la agresividad, pues se liberaría la frustración en la contemplación de la violencia. Por el contrario, la *mimesis* afecta a manera de exacerbación de la violencia. Es posible que la *mimesis* afecte más a niños y jóvenes, y la *catarsis* a los adultos, puesto que la mayor multiplicidad de experiencias y vivencias que asisten al adulto, le permiten “estar a salvo” de su contemplación, pues el estado adulto permite tener mejores mecanismos de bloqueo y autodefensa, más criterios y modelados más profundos de sus patrones referenciales, de sus valores, asumidos a partir de sus propias experiencias, lo que le posibilita una gama más amplia de autocontrol sobre sus reacciones emocionales. Por el contrario, un individuo que, por cualquier motivo, especialmente por la falta de modelación de sus patrones referenciales, como es el caso de

¹⁸⁵ *Ibid.* p.77.

niños y jóvenes, está más expuesto a los efectos de *mimesis*, y por ello la contemplación de la violencia puede experimentarse, por una parte como novedosa, aislada de otras experiencias o acercamientos al fenómeno de la violencia misma; o bien, como un ejemplo a emular por la escasa comprensión que estos individuos tienen del fenómeno. Lo grave de la *mimesis* es que la experiencia de la violencia sea distanciada, porque se sabe que no es real, sólo verosímil, como en el caso de la televisión, el cine, y particularmente lo virtual. Entonces, no se llega a generar una conciencia real de sus consecuencias, ni abarcar el fenómeno más allá del asombro e impacto que le produce; *“el niño puede poner en cuestión lo que dicen sus padres y sus maestros, en los que reconoce autoridad y jerarquía oficiales. Pero no duda... de las afirmaciones contadas por la caja mágica... La pedagogía de la tolerancia, la divergencia y el respeto se ven, así, combatidos por un autoritarismo camuflado tras la complacencia, que chicos y chicas acatan automáticamente”*¹⁸⁶.

Por otra parte, la *mimesis* vendría a reforzar una afición que se busca contemplar, o bien, cuya contemplación causa una cierta complacencia; ya que la proyección y la identificación, por ser mecanismos de transferencia emotiva, permiten al individuo el desplazamiento hacia el exterior de sus pulsiones intolerantes y molestas. Este desplazamiento se produce hacia personajes o situaciones, como los héroes pseudo-héroes y anti-héroes de los videojuegos, quienes realizan o encarnan las vivencias que el individuo reprime en su lado oscuro. Habría que determinar cuánto afecta la *mimesis* al desarrollo de los procesos de represión y autocontrol del individuo, puesto que en los comportamientos miméticos existe, paradójicamente, la necesidad de reafirmar la individualidad, pero siguiendo los modelos seductores imitados.

Lo mimético está especialmente relacionado con el carácter narcisista de la seducción, en la que los opuestos se identifican; de manera que, *“... fascina lo prohibido, seduce la maldad... Lo asqueroso provoca al mismo tiempo una reacción de rechazo y de atracción, la necesidad de alejarse de ello y, al mismo tiempo, la incapacidad de hacerlo. La proyección de sentimientos negativos (odio, agresividad, desprecio) sobre un personaje o una situación supone a menudo el rechazo inconsciente a reconocerse en esa persona o en esa realidad, que en el fondo es una proyección de uno mismo”*¹⁸⁷. Por esto, no es extraño que la audiencia y preferencia por videojuegos violentos y grotescos sea elevada.

¹⁸⁶ Alonso. *Op.cit.* p.112.

¹⁸⁷ Ferrés. *Op.cit.* p.88.

Se trata de escarbar en las formas no conscientes, en los miedos latentes y en el sinsentido, a través de la apariencia, supuestamente inocua, del entretenimiento o juego.

Por esto, la era de la información es, en cambio, la de la forma; una manera de insistir en la imagen, en lo virtual; y en cuanto a los valores éticos, éstos son cambiados por valores retóricos, cuya validez es dada según las circunstancias y conveniencias, sin guardarse ninguna coherencia en el sistema de valores mismo, ni con las actitudes y conductas de quienes sustentan unos valores. Entonces, este espacio de la evasión, de lo aparential, virtual y verosímil, se convierte en un espejo de la sociedad en su conjunto, y del individuo en particular.

Por otra parte, la *catarsis* es un proceso de purificación, puesto que el espectador se libera psíquicamente de su propia agresividad al contemplar situaciones violentas; *“es como una higiene tendente a recuperar la armonía psíquica perdida. La terapia del espectáculo consiste en provocar en el espectador-paciente un desequilibrio emocional pasajero, un trastorno controlado, para liberarlo al fin de sus excesos emocionales”*¹⁸⁸. Se trata de una manera de sublimar el temor en placer, una forma de hacer que, simbólicamente, los propios conflictos y tensiones internas, sean proyectadas y gastadas (en cuanto ésta tienen energía) mediante la implicación emotiva del espectador, *“la experiencia catártica libera al espectador de la necesidad de hacer físicamente lo que hacen el héroe o el malvado. Ellos lo hacen vicariamente por él”*¹⁸⁹.

En el videojuego opera otro componente que cuestiona el efecto catártico, que es el propio individuo el que está llamado a ser el héroe, y no deja de aumentar la frustración con la imposibilidad de ganar el juego, o de alcanzar un nivel de puntuación satisfactoria. Entonces, en el videojuego el elemento catártico podría ser cuestionado en función de los niveles de agresividad que el jugador está llamado a desarrollar, y las posibilidades que realmente tiene de gastar esa agresividad, con una partida satisfactoria. De hecho, la insatisfacción de la partida es uno de los aspectos que induce al individuo a seguir jugando, hasta que se aburra y desista, o bien, consiga el “triunfo” buscado. Además, virtualmente, el jugador puede matar, no sólo a desconocidos, sino también al amigo que juega en red con él, o a otros individuos anónimos que juegan por Internet; y con la posibilidad de hacerlo en primera persona, cuando el personaje del juego es él mismo.

¹⁸⁸ Trías, Eugenio. (1984) *Lo bello y lo siniestro*. Barcelona, Siex Barral. p. 126.

¹⁸⁹ Ferrés. *Op.cit.* p.112

Por otro lado, el mecanismo de compensación de los opuestos, mediante el cual se crea una tensión para desahogar otras y así alcanzar un equilibrio psíquico, está implícita en la función del símbolo, y por ello los relatos, desde los tiempos más remotos, han cumplido esta función; pero, especialmente, el relato mítico (ya fuera insertado en la religión o en el arte). Por consiguiente, la estructura dual, que es un juego dialéctico entre tensión y equilibrio, entre bueno y malo, o lo positivo y lo negativo, es un reflejo de la estructura dual de la conciencia para asumir la emotividad, tanto en sus aspectos tolerados y conscientes, como en sus aspectos rechazados o reprimidos que afloran desde lo inconsciente. Para esto, el ritual es la fórmula en que ancestralmente se ha enfrentado la polaridad de estas estructuras, y su recreación simbólica equivale a resolverlas una y otra vez en la síntesis, que equivale a la restauración de la armonía psíquica. Este proceso está ligado al estado catártico que se experimenta en el ritual. Sin embargo, no todos los rituales consiguen tal estado, a pesar de las múltiples repeticiones que tenga el ritual; puesto que, para alcanzar el estado catártico, es preciso que los participantes del ritual estén iniciados en el sentido último que éste posee. De manera que, los individuos que carecen de ese sentido último o finalidad, a la hora de participar en el ritual, no consiguen restaurar la armonía psíquica; por el contrario, peligraría su salud mental, al dejar desatada la lucha de los opuestos. Este es el riesgo que corren los jugadores de videojuegos que se exponen a un alto contenido de violencia sin estar preparados para ello.

Otro problema al que se enfrentan los individuos espectadores o usuarios de representaciones violentas y agresivas, es que la televisión es uno de los agentes socializadores de nuestros días, pero no de manera racional y consciente, sino por los mecanismos de transferencia y por asociación, que generan una identificación con los personajes, con los héroes, de los cuales el espectador también recibe necesidades que interioriza como suyas, *“cuando un espectador se identifica con un personaje que encarna una ideología o una ética que no son las suyas, es porque la energía emotiva pesa más que su energía racional. Es la fascinación emotiva lo que le lleva a adherirse al héroe y a todo lo que representa”*¹⁹⁰. Los relatos exhibidos en la televisión, de los cuales se nutren los videojuegos (y a la inversa), crean los mapas mentales sobre lo erróneo o lo acertado en materia de valores, y con gran facilidad, la violencia sin sentido sale a relucir en tales relatos de los *mass media*.

¹⁹⁰ *Ibid.* p.120.

Los mecanismos de transferencia que operan en estos relatos, funcionan a dos niveles; uno que inducen a principios, ideas y valores, sin ningún tipo de razonamiento sobre los mismos, mediante los procesos de identificación y proyección, y otro ideológico, mediante el premio o castigo de las representaciones de los personajes. De este modo, los relatos cumplen una función socializadora, de desgaste de resistencias, de imposición de puntos de vista y de potenciación de valores.

Por otra parte, otros de los mecanismos de la seducción, lo constituyen los estereotipos, que son representaciones sociales, institucionales, reiteradas y reduccionistas; *“son a nivel social por cuanto suponen una visión compartida que un colectivo social tiene de otro colectivo social. Son reiteradas por cuanto se crean a base de repetición... a base de rigidez y de reiteración los estereotipos acaban por parecer naturales; su objetivo es, en efecto, que no parezcan formas de discurso sino formas de la realidad... Finalmente, son simples por cuanto convierten en simple una realidad compleja”*¹⁹¹.

Este mecanismo del estereotipo responde a necesidades del pensamiento primario, tanto emotivas como cognitivas, pero una vez asumido, el estereotipo incide en los mapas axiológicos, con los que el individuo interpreta la realidad. El uso y manipulación de los estereotipos abunda en la seducción del juego, ya que éste tiene un carácter fronterizo, por el cual se da la coincidencia de los opuestos (regla y libertad, fantasía y realidad, humor y seriedad, conocimiento y azar, habilidad y suerte, razón y emoción).

En cuanto a la percepción del tiempo y el espacio, los mecanismos subliminales de los videojuegos, así como de la televisión y de toda forma que utilice estructuras mítico-simbólicas, consisten en desarrollarse en el tiempo y el espacio del ritual, que trascienden el espacio y el tiempo ordinario. No se trata únicamente de la inserción del individuo en un espacio y tiempo virtuales, sino que la duración y la visión espacial se modifican con total libertad, para hacer, por ejemplo, el espacio sagrado y el tiempo eterno.

Asimismo, la manera de descodificar el relato también está condicionado por la cultura de la imagen; *“la lectura desarrolla habilidades mentales relacionadas con la abstracción, la lógica, el análisis, la racionalidad. La imagen, en cambio, desarrolla habilidades relacionadas con la concreción, la intuición, la síntesis”*¹⁹². La imagen opera más sobre el pensamiento primario, y por ello actúa en el ámbito emotivo e intuitivo, el

¹⁹¹ *Ibid.* pp.151-152.

¹⁹² *Ibid.* p.289.

problema es la limitación de las capacidades del individuo al darle prioridad a la imagen sobre la lectura, lo cual es justo lo que hacen los videojuegos, el desatar estímulos y reacciones ante imágenes, “... las imágenes tendrán un papel preponderante en la formación del inconsciente, y de los conflictos, temores y deseos que lo configuran”¹⁹³. A pesar de que se les eduque en la racionalidad, los individuos viven en entornos sociales cargados de esta cultura de la imagen, en la que la emotividad es el medio básico, y cada vez más, casi el único para muchos individuos, de interiorizar los principios y valores, con los que conformará su sentido de la vida y cosmovisión.

Desde los estudios sobre el fenómeno de la violencia de nuestros días, Rojas Marcos destaca que los rasgos del síndrome postraumático: “los testigos de actos brutales casi siempre sufren traumas psicológicos. Las imágenes de atrocidades causan en el observador un impacto nocivo que, a menudo, es duradero e incapacitador... Cuanto más verdaderas son las escenas de violencia, más necesita la audiencia deshumanizar a los protagonistas para tolerar el espectáculo”¹⁹⁴. Sin embargo, el valor lúdico de tales espectáculos es preservado en la medida de que estén distanciados de los espectadores, en el caso del cine y la televisión, porque el espectador los contempla en una pantalla, y sabe que está a salvo de lo que contempla. Pero en los videojuegos, las posibilidades de lo virtual varían esta apreciación al darle una cuota de vivencia mayor y más impactante al participante del juego; no obstante, el jugador sigue a salvo de la realidad. Pero en ambos casos, el espectador o jugador interioriza la violencia de la cual participa.

La venta de las agresiones visuales no tiene fronteras, se vende perfectamente bien en cualquier sitio y cultura, y para una gama de edades muy amplia; a la vez que esta violencia suele ser más gratuita y causal, sin ningún motivo de peso como la defensa propia, sino que se puede matar sin más, ya no importan los motivos. Esta situación se analiza y se describe en la estética de lo patético, el éxito del fracaso y la ética del perdedor. Los nuevos personajes de cine, televisión y, especialmente videojuegos, se han transmutado en antihéroes, con los que fácilmente se identifican individuos sumidos en el hastío, la frialdad, la apatía, y el deseo nihilista de acabar con todo; “junto al culto a la abyección y a lo degenerado, se produce una competición a ver quién llega más abajo,

¹⁹³ *Ibid.* p.301.

¹⁹⁴ Rojas Marcos, Luis (1995) *Las semillas de la violencia*. Madrid, Espasa Calpe. p.167.

*quién es más indiferente, quién “pasa” más, quién está más atrapado en el trauma de la vida, quién está más muerto, quién es más cadáver”*¹⁹⁵ .

Los dueños y productores de los *mass media* defienden su industria diciendo que ellos simplemente ofrecen al público la “realidad”, y lo que el público pide. Sin embargo, esta industria tiene un arrollador éxito económico por sus efectos narcóticos y por su juego con la emotividad de los individuos; por lo cual, el simple disculparse por “presentar” la realidad, no los excusa del juego de imágenes y mensajes que emiten a cualquier receptor.

El problema de fondo es poder determinar cuánta y qué tipo de violencia es inocua o perjudicial, qué condenar y qué permitir. La censura de la violencia sin más, no parece ser un mecanismo claro para luchar contra ella y sus efectos en la sociedad; tampoco se trata de fomentar los comportamientos agresivos. Por consiguiente, el tenue hilo que separa la cordura de la locura, para el caso de las dosis de violencia virtual o televisiva a las que muchos individuos se exponen, no es claro.

Los efectos de la violencia se acentúan en jóvenes y niños (de entre 4 a 12 años el período más crítico), que pasan con regularidad expuestos a la violencia, de videojuegos o de cualquier otra fuente; pero no es posible establecer una relación causa-efecto, con relación a los comportamientos agresivos de estos individuos. No obstante, es muy preocupante el estado de indiferencia ante hechos brutales, pues esta atrofia de la sensibilidad del individuo, es el resultado de un acostumbramiento a una fuerte dosis de lo mismo en su vida cotidiana. *“Hoy día las sociedades occidentales cultivan la violencia de dos formas. En primer lugar, a través de principios, tradiciones o costumbres que justifican actitudes agresivas en la convivencia diaria. En segundo lugar, las conductas aberrantes florecen cuando los valores culturales se desmoronan, los controles colectivos se desintegran y la cultura pierde su función reguladora de la sociedad. Esta situación se produce bajo circunstancias patológicas de desorganización social”*¹⁹⁶ .

Entre las causas de esta situación patológica social, se encuentran el culto al “macho”, la exaltación de la competitividad y el principio diferenciador de “los otros”. El estereotipo del “macho”, proyecta un individuo masculino cargado de agresividad despiadada, implacable, seguro de sí mismo y sin miedo, cuya meta es el dominio de los otros, para lo cual ha de ser “el hombre duro”, que no llora, no teme al dolor, ni manifiesta

¹⁹⁵ *Ibid.* p.173.

¹⁹⁶ *Ibid.* p.188.

ningún sentimiento. Este estereotipo aparece usualmente presentado en la subcultura de los niños, en sus videojuegos, deportes, programas televisivos. Este estereotipo no sólo afecta a los varones, sino que muchas niñas y jóvenes, que se rebelan ante la enajenación que sufren por su sexo, también lo asimilan para intentar ser uno más, y especialmente, para no ser la “mujer débil”.

En cuanto a la exaltación de la competitividad, se vuelve al estereotipo del “fuerte” que sobrevive mientras los débiles perecen, y a éste superviviente se le reconoce casi como a un héroe, es el modelo ideal del ser humano de éxito, sin importar cómo lo consiga, lo único que interesa es el poder económico, la fama, y el dominio que puede ejercer sobre los otros.

Los “otros” son el blanco perfecto de la agresividad hacia la diferencia, y es un factor de la violencia que se acentúa cada vez más por el fenómeno de las migraciones, sobretodo de gentes que en su pasado fueron colonizadas por los que ahora son sus nuevos conciudadanos. *“La idea de “los otros” es una de las fuerzas culturales más perniciosas. Su lema implícito “son diferentes”, no aman, ni viven, ni sufren como nosotros, hace posible todo tipo de fanatismos y de actitudes intolerantes –xenofobia, racismo, sexismo, homofobia-. Al mismo tiempo, divide a la sociedad, fomenta políticas sociales mezquinas y, en el fondo, es una forma de dar permiso para odiar, al identificar a los otros como objetos de agresión aceptables”*¹⁹⁷. “Los otros” es también un estereotipo, tipificado según sea el caso hacia quien se dirige, pero de cualquier manera, este estereotipo supone la posibilidad de rechazar, de no tolerar, a los que no son como nosotros, con los que no nos identificamos ni se identifican con nosotros.

Este estereotipo margina a muchos colectivos en aras de una ignorancia profunda sobre lo que es el ser humano en general, y sobre la realidad de los colectivos discriminados en particular; ya que el estereotipo se nutre especialmente de los aspectos más sórdidos y escandalosos de los otros, y se generalizan para todo el colectivo.

Lo más grave de las conductas violentas, es que son fértiles en sociedades o individuos con anomia. Esta patología surge en la sociedad cuando las necesidades esenciales de las personas, tales como la identidad, la autoestima y la seguridad, no son satisfechas, y, en consecuencia, aumentan los niveles de frustración y acaban por

¹⁹⁷ *Ibid.* p.196.

transformarse en indolencia total hacia la participación social o incluso hacia la supervivencia. Los afectados se vuelven cada vez más indiferentes a lo que sucede a su alrededor, se confunden los límites de la tolerancia, aceptando conductas marginales y antisociales, y se difuminan los controles externos o sociales, y los internos o personales.

En esta patología hay una pérdida de modelos constructivos, una pérdida de valores éticos y civiles, puesto que tales modelos no tienen parangón claro y definitorio en la realidad, sino que los modelos y valores de esa realidad son la violencia y la agresividad, además de todos los estereotipos ya señalados. Así como la violencia se aprende, la anomia es también una deficiencia en el proceso de aprendizaje de valores, por ello hay que determinar los modelos de valores que los individuos tienen asumidos, para poder desarticular cada estereotipo que moldea sus valoraciones, y hacer que el individuo se desarrolle, más allá de su emotividad, hacia su raciocinio.

Esta posibilidad para superar o mitigar la elevada dosis de agresión de nuestras sociedades contemporáneas, no puede darse sin un reforzamiento de la tolerancia, el sentido de autocritica y la empatía: *“es obvio que el afecto, la tolerancia, la piedad y el apoyo de los padres son los requisitos principales para el desarrollo de la empatía en los menores. La capacidad de reconocer la semejanza entre el sufrimiento de otros y el de uno mismo no se adquiere a no ser que hayamos desarrollado el sentido de unidad con otros seres humanos a través de relaciones entrañables durante la infancia”*¹⁹⁸. Por consiguiente, ese afecto no debería traducirse en el abandono de los niños, sobretodo entre los 4 y 12 años, al televisor o el videojuego sin ningún tipo de control.

No es tarea fácil controlar la enmarañada influencia de lo simbólico en los videojuegos y su efecto en los valores, pues lo simbólico no consciente, además de las formas subliminales en que ya es afectado culturalmente, también persigue necesidades más generalizadas en el ser humano, como por ejemplo la construcción e influencia del héroe, el desafío de la muerte, la posibilidad de un poder especial, y otros muchos elementos que están presentes en todas las mitologías, religiones, arte, tradiciones, costumbres, y desde luego, en los juegos. Esta necesidad de lo mítico en la época contemporánea no puede ser olvidada, pues el juego ofrece la posibilidad de insertarse en lo mítico.

¹⁹⁸ *Ibid.* p.215.

3.4 La necesidad de lo mítico-simbólico

El ser humano, a lo largo de su existencia, ha dado muestras de poseer una manera especial de referirse a circunstancias o acontecimientos para los que la expresión por palabras y conceptos resulta incompleta. Esta forma especial de sentir y expresarse puede ser hallada en el arte, la religión, los sueños, los mitos, en los rituales, juegos, y posiblemente, en toda forma que recurre a lo simbólico para expresarse.

Las formas simbólicas han servido para expresar y evocar sentimientos, impulsos, instintos, emociones, tanto positivas como negativas; que conforman todo el universo latente del individuo y de la colectividad. *“La razón de la presencia y de la persistencia en todo tiempo de un material mítico-simbólico, o mejor, de una necesidad simbolizadora por parte de la mente humana, es, con toda probabilidad, la de permitir una comunicación a un nivel con un medio que no es el científico, lógico o racional de la ciencia, sino un medio más “plástico”, más difícil y más adecuado para la transmisión de nociones y de experiencias, y quizás de verdaderos y propios conceptos que no están aún necesariamente institucionalizados y racionalizados”*¹⁹⁹.

Todas las expresiones simbólicas evocan contenidos de diversos niveles de inteligibilidad, desde el sentir más profundo del ser humano, hasta una asociación casual de imágenes recientes que hayan tenido algún tipo de evocación para quien las contempla. Las expresiones simbólicas no reflejan incoherencias, sino que, más allá del caos aparente, puede detectarse una estructura, en la cual se evoca lo latente en el ser humano, su lado oscuro o sombra: *“La vergüenza, la culpa, el orgullo, el miedo, el odio, la envidia y la avaricia son los subproductos inevitables del proceso de construcción del ego; el aspecto sombrío del proceso de emancipación del ego termina polarizando a la mente entre el sentimiento de inferioridad y el anhelo de poder”*²⁰⁰.

La actividad simbolizadora no es siempre inconsciente, pero son las formas no conscientes de las que se vale lo subliminal para seducir y manipular la emotividad de los individuos. Para abordar los símbolos de lo no consciente, así como lo onírico, es preciso analizar lo evocado que engloba el símbolo dentro de una totalidad plurisignificativa y dialéctica. El “pensamiento por imágenes”, que está interrelacionado con el “pensamiento por palabras”, es anterior al segundo, tanto filo como ontogenéticamente; y permite una

¹⁹⁹ Dorfler. (1984) *Símbolos, comunicación y consumo*. Barcelona, Ed. Lumen. p.37.

²⁰⁰ Whitmont, E Citado por . Zweig, C., Abrams, J. (Ed). (1993). *Encuentro con la sombra. El poder del lado oscuro de la naturaleza humana*. Barcelona, Kairós. p.99.

dilatación o reducción de los esquemas espacio-temporales. *“La imagen (y con este término me refiero aquí a la especie de cuadro mental aún no conceptualizado a través de la expresión verbal, pero ya lleno de significados), puede ser instantánea, separada de toda sucesión temporal, aglutinante, sincretística, retrógrada, y transdimensional... Su extensión puede darse -como... la imagen onírica- superando las barreras de la común “consecutio temporum” y “consecutio spatiorum” y puede, por lo tanto, adaptarse también a una forma nuestra de “pensamiento puro”²⁰¹.*

El símbolo se distingue del signo en cuanto el signo se queda en la forma a la que se refiere, mientras que el símbolo es una forma que se dirige al contenido, a lo no consciente; asumiendo que la conciencia es *“la actividad mental realizada en nuestro estado de preocupaciones por la realidad externa, por la acción. El inconsciente es la actividad mental realizada en un estado de existencia en el que interrumpimos la comunicación con el mundo exterior, ya no nos preocupamos por la acción sino por nuestra autoactividad... Las características del inconsciente derivan de la naturaleza de esa forma de existencia (de la no actividad). Las propiedades de la conciencia, en cambio, son determinadas por la naturaleza de la acción y por la función de supervivencia del estado despierto de la existencia”²⁰².* Este vuelco hacia el mundo interior puede verse en el entregado jugador de videojuegos, aparentemente absorto en el juego, cuyo régimen atencional sobre la actividad lúdica está completamente saturado por la velocidad y el impacto continuo de imágenes que le ofrece el videojuego.

A pesar de las dificultades que entraña la descodificación del mensaje simbólico de manera consciente, es posible encontrar un cierto orden y coherencia en las expresiones simbólicas, pero teniendo en cuenta que están regidas por la intensidad y la asociación; las cuales, partiendo de la experiencia, llegan a desarrollarse en el universo interior, gracias a la dinámica de la imaginación. Las formas de expresión simbólicas han estado presentes en todas las épocas, lugares y culturas; la sociedad actual no tendría por qué ser una excepción. Sin embargo, lo que sí cambia es la manera en que la necesidad de lo mítico, entendida como una necesidad de sistematizar ese mundo interior del ser humano, y que aflora por medio del lenguaje simbólico, introduce elementos locales y temporales en su

²⁰¹ Dorfler. *Op.cit.* p.100.

²⁰² Fromm (1957) *El lenguaje del olvido*. Buenos Aires, Hachette. p.20

manifestación; pero esencialmente, el símbolo guarda los mismo elementos primarios en casi todas sus manifestaciones.

Para la cultura Occidental, desde la separación de la Filosofía y la Ciencia del mundo mítico y religioso, característico de las culturas antiguas, se ha desarrollado en Occidente una primacía de la razón, de lo conceptual, del *lógos*; por lo que lo mítico ha perdido relevancia, pero no se ha extinguido. Este fenómeno puede pensarse desde la consideración de dos formas de pensamiento, uno secundario, lógico, racional, cuya expresión se realiza básicamente por medio de signos, que va de lo múltiple a lo uno (reducción de sentido); y otra forma de pensamiento primario, expresado por medio de símbolos, que van de lo uno a lo múltiple (explosión de sentido). Aunque la expresión simbólica no corresponde al orden lógico racional, no carece de coherencia; las experiencias internas, los sentimientos y los pensamientos que lo conforman, son expresados como experiencias sensoriales, acontecimientos del mundo exterior, pero ya no regidos por el tiempo y el espacio, sino por la intensidad y la asociación. Las posibilidades de intensidad y asociación parten de la experiencia, pero llegan a desarrollarse en el universo interior, gracias a la dinámica de la imaginación.

El signo representa lo dado a los sentidos, y puede representar algo no percibido, en tanto sea posible advertir lo representado. Entonces, el valor del signo es relativo a la existencia de otros signos que se oponen al primero y, a su vez, los segundos lo delimitan en su ámbito de representación. En cambio, la expresión simbólica es objeto de múltiples lecturas, es receptáculo de sentidos y de valores. El símbolo no queda restringido, sino que su contenido no se agota en lo manifiesto; en cambio, está sujeto a una apertura de posibilidades.

El símbolo no puede definirse, tan sólo se pueden citar algunas de sus características, porque su valor no se puede expresar como si se tratara de un signo. El signo se queda en la forma, mientras que el símbolo es una forma que se dirige al contenido, a lo inconsciente; asumiendo que *"la conciencia es la actividad mental realizada en nuestro estado de preocupaciones por la realidad externa, por la acción. El inconsciente es la actividad mental realizada en un estado de existencia en el que interrumpimos la comunicación con el mundo externo, ya no nos preocupamos por la acción sino por nuestra auto actividad, ... las características del inconsciente derivan de la naturaleza de esa forma de existencia (de la no actividad). Las propiedades*

de la conciencia, en cambio, son determinadas por la naturaleza de la acción y por la función de supervivencia del estado despierto de la existencia"²⁰³.

Por medio de los símbolos, el ser humano establece sus límites ontológicos y, a la vez, se integra en la totalidad, gracias a la identidad del símbolo con los ritmos cósmicos. Por esto, el símbolo es un mecanismo unificador, permite la convergencia de espacios y tiempos, para trascenderlos; mediatiza el tránsito por todos los niveles cósmicos, integrándolos pero sin fusionarlos, por medio de la evocación. De manera que, un objeto que se convierte en un símbolo tiende a coincidir con el todo.

Por ser la expresión simbólica objeto de múltiples lecturas, es un receptáculo de sentidos y de valores, pero guardando una coherencia con tendencia universal en todos ellos. Según Mircea Eliade, lo simbólico delata lo infinito, la hierofanía²⁰⁴ del mundo, de encontrar sin cesar repeticiones, sentidos, participaciones en una hierofanía dada; más aún, una tendencia a identificar estas hierofanías con el conjunto del universo. Lo simbólico es el vehículo de la religación con el todo, "*... el símbolo prolonga la dialéctica de la hierofanía: todo lo que no es directamente consagrado por una hierofanía se hace sagrado gracias a su participación en un símbolo*"²⁰⁵.

Todo puede constituirse en símbolo, hasta la kratofanía²⁰⁶ más rudimentaria. Por medio de los símbolos, el ser humano establece sus límites ontológicos, y a la vez, se integra en la totalidad, gracias a la identidad del símbolo con los ritmos cósmicos. Por esto, el símbolo es un mecanismo unificador, permite la convergencia de espacios y tiempos, para trascenderlos; mediatiza el tránsito por todos los niveles cósmicos, integrándolos pero sin fusionarlos, por medio de la evocación. De manera que, un objeto que se convierte en un símbolo tiende a coincidir con el todo, del mismo modo que la hierofanía tiende a incorporar lo sagrado en su totalidad, y agotar, ella sola, todas las manifestaciones de la sacralidad. "*La tendencia a coincidir con el todo debe entenderse como una tendencia a integrar el "todo" en un sistema, a reducir la multiplicidad a una "situación" única, de manera que al mismo tiempo se la haga lo más transparente posible*"²⁰⁷.

²⁰³ Fromm. *Op. cit.* p.35.

²⁰⁴ Manifestación de lo sagrado.

²⁰⁵ Eliade. (1972) *Tratado de historia de las religiones*. México, Era, p.398.

²⁰⁶ Manifestación de fuerza o energía, elemento esencial en la hierofanía.

²⁰⁷ *Ibid.* p.405.

El pensamiento simbólico da al ser humano la posibilidad de la libre circulación a través de todos los niveles de lo real (en el macrocosmos y en el microcosmos); el símbolo identifica, asimila, unifica planos, planos heterogéneos y realidades aparentemente irreductibles. Todos los sistemas y experiencias antropocósmicas son posibles en la medida en que el ser humano se convierte él mismo en símbolo, ampliando y enriqueciendo su propia vida, volviéndose un cosmos vivo, abierto a todos los otros cosmos que lo rodean; entonces, *"el hombre no se siente ya un fragmento impermeable, sino un cosmos vivo abierto a todos los otros cosmos vivos que lo rodean. Las experiencias macrocósmicas ya no son para él exteriores y, a fin de cuentas, "extrañas" y "objetivas"; no lo enajenan de sí mismo, sino que por el contrario lo conducen hacia él mismo, le revelan su propia existencia y su propio destino. Los mitos cósmicos y toda la vida ritual se presentan así como experiencias existenciales del hombre arcaico..."*²⁰⁸.

En la dialéctica del símbolo, todo símbolo aspira a integrar y a unificar el mayor número posible de zonas y de sectores de la experiencia antropocósmica, y también, todo símbolo tiende a identificar consigo mismo el mayor número posible de objetos, de situaciones y de modalidades. La unificación no equivale a una confusión, sino que el símbolo permite el paso, la circulación de un nivel psíquico a otro, de un modo del sentir a otro, de una estructura del pensamiento a otra, integrando todos esos niveles y todos esos planos, pero sin fusionarlos. Tal integración no es una correlación de elementos; por el contrario, los elementos evocados en un símbolo se oponen y, a la vez, se complementan. De este modo, por ejemplo, desde la luz hasta la oscuridad existe toda una gama de posibilidades, pero el punto medio, la penumbra en éste caso, el punto de equilibrio, constituye un nuevo elemento, distinto a los dos primeros, y, sin embargo, resultante a su vez de su oposición; al punto de comprenderse un término por mayor o menor presencia de su opuesto. De ahí, también, que el símbolo opere de manera dialéctica. Dada esta implicación dialéctica, el símbolo es ambivalente y, a la vez, por su riqueza de sentido, es plurisignificativo. Manifiesta algo (afirmación o tesis), pero también implica lo opuesto (negación o antítesis), como partes de un solo proceso integrador que se resuelve en una trascendencia, en una superación de los dos momentos anteriores (negación de la negación

²⁰⁸ *Ibid.* p. 407.

o síntesis). Lo simbólico evoca lo inefable, corresponde al patrón de formas o coordenadas con las que el ser humano siente (a niveles psíquicos profundos) su realidad.

La coherencia y sistematicidad de los símbolos, desde las teorías de Jung, se fundan en los arquetipos de lo inconsciente. Para Jung, los arquetipos son posibilidades de condensaciones energéticas, motores de energías, con carácter innato, colectivo, pero también adquiridos por los mecanismos de represión de las pulsiones psíquicas. No obstante, ese carácter innato de los remanentes de energía psíquica, que Jung denominó arquetipos, posiblemente no es tal, sino que proviene de la experiencia que los seres humanos tienen en diferentes aspectos de la vida, como el psicobiológico, la influencia del medio, las relaciones de grupo, y múltiples factores que aportan formas y contenidos a la psique humana. Sin embargo, la función de tales arquetipos, es muy similar a la de los estereotipos, pero los arquetipos están más interiorizados y arraigados en el mundo interior, y por ello se les atribuye la sistematicidad y coherencia que los símbolos expresan, más allá de un individuo, de una cultura, y de una época.

Desde la perspectiva junguiana, todas las secuencias del mito del héroe son la manifestación simbólica del arquetipo que expresa la dinámica de la psicoenergía en las diferentes etapas del proceso de individuación. Desde este punto de vista, en el mito heroico están presentes todos los arquetipos, ya que este mito manifiesta a la psicoenergía misma, en su desplazamiento por el "espacio psíquico" y precisamente a este desplazamiento se debe la emergencia, tanto de los factores estructurales de la psique (conciencia, inconsciente personal e inconsciente colectivo), como las leyes de combinación de esos factores y de su autorregulación.

El mito heroico evoca, simbólicamente, el proceso de individuación, mediante el cual el ser humano satisface la necesidad de integrar armoniosamente sus niveles psíquicos, por medio del equilibrio de la psicoenergía (coincidencia de los opuestos en lo uno), como tendencia hacia el *Selbst*, la totalidad psíquica definitoria de la personalidad (constitución y particularización de la "esencia" individual). El *Selbst* es el punto de síntesis del *yo* que se afirma como el *héroe* en mitos y sueños, receptáculo de todas las valoraciones positivas, y de sus desdoblamientos, tales como el *otro yo*, *la sombra*, el antihéroe, el monstruo, receptáculo de todas las valoraciones negativas; y el *anima/animus*, opuesto a la identificación sexual del *yo*.

Dentro de la visión junguiana de los arquetipos, la conquista del monstruo por parte del héroe acarrea una recompensa, la integración del *anima/animus*, contraparte no consciente del *yo* (caracterizada por una contraposición sexual) y aceptación de la *sombra*. La *sombra* constituye el elemento de oposición, mientras que el *anima/animus* procura la integración del *yo*. Una vez que el héroe pasa esta etapa se dirige a su última y máxima integración cósmica, el *Selbst*, la apoteosis, paso de la muerte física a la inmortalidad. El héroe no muere como cualquier mortal, sino que se diviniza, trasciende su condición humana hacia lo infinito, se integra armoniosamente con la totalidad.

En el proceso de individuación, de formación del *ego*, el individuo encuentra en el símbolo un transformador de su energía psíquica, por medio del cual se expresa su mundo interior no consciente, sus represiones y todo lo latente en él. Pero este proceso requiere del símbolo en tanto utiliza los mecanismos de la transferencia, la asociación, la identificación y la proyección. Entonces, la alternancia de los contrarios que se resuelve en una síntesis totalizadora, es la manera en que las pulsiones evocadas en los símbolos, se hacen en parte consciente, lo suficiente para que el individuo alcance un estado de equilibrio con relación a dichas pulsiones.

Este proceso, que encarna la figura heroica, cuando no logra su cometido, entonces no se consigue el equilibrio psíquico; por esto, la figura de los antihéroes de muchos videojuegos, como los violentos, no puede compararse a ninguna otra manifestación simbólica que, mediante la *catarsis*, consiga restaurar la armonía perdida. La figura, o arquetipo, del héroe es muy importante porque es un mito en acción, refleja el sentido de la identidad, a partir de la cual se moldea el propio heroísmo. Además, el héroe es un receptáculo de valores, que nace colectivamente, y se va posicionando en el sentir individual; y, a su vez, lo individual contribuye a la modelación colectiva.

Los símbolos no sólo están presentes en los mitos, arte, o ritos como si se tratara de meras referencias estéticas, sino que también poseen referencias dinámicas y alegóricas complejas, que suponen una transposición de episodios a niveles semánticos o emocionales distintos; que influyen en las motivaciones y deseos del ser humano, tanto individual como colectivamente. La imaginación humana ha dado lugar a cadenas de símbolos que se repiten en distintas épocas y culturas. Estas concatenaciones podrían obedecer, según Jung, a la energía de lo inconsciente (los arquetipos), que son colectivas en tanto tienen sentidos y valoraciones resultantes de la evolución humana, y permaneces en cada individuo como

un remanente de energía. No obstante, el símbolo es incognoscible en sí mismo, porque su fundamento, el arquetipo, nunca se llega a develar en la conciencia, sino que aflora con evocaciones que no pueden delimitarse en un sentido único; el símbolo es siempre espontáneo e irracional. La riqueza del símbolo provoca su falta de claridad, y paradójicamente, de este modo, se acerca a una realidad relativamente desconocida en sí misma, pero reconocida como presente en virtud de su dinamismo; *i.e.* el acercamiento a la muerte en sí es una evocación de la vida. Si fuera posible encontrar una expresión racionalizada y consciente para designar la realidad, el símbolo se invalidaría y llegaría a ser, a lo sumo, un signo, ya que quedaría desprovisto de sus múltiples y opuestos sentidos.

Por otra parte, Jung coincide con Eliade en cuanto el símbolo cumple la función de revelar una realidad que ninguna otra manifestación logra hacerlo. Sin embargo, para Eliade, el símbolo es la realidad misma; en cambio, para Jung, la realidad se manifiesta en el símbolo²⁰⁹. El símbolo tiene la propiedad de sintetizar en una palabra, una imagen, o un objeto, todas las fuerzas instintivas y mentales del mundo interior, y de todas las influencias del mundo exterior. Pero cuando el símbolo culto se divulga más allá de los iniciados en su sistema de evocaciones, es comprendido de manera pueril por los no iniciados, infantilizándolo y reduciéndolo a sus formas más concretas y asiladas del sistema; así, lo sagrado se vuelve profano; la hierofanía pierde su sacralidad, pero la kratofanía sigue presente, puesto que es una fuerza de sentido que, aunque sea incomprendible a nivel consciente, mantiene su incidencia en el sentir profundo. Por ello lo subliminal se apoya precisamente en lo kratofánico de las manifestaciones, aún de las más cotidianas, pero cuyo simbolismo sigue teniendo resonancia. Es así como las características del héroe, a pesar de estar desconectado de su universo simbólico, pueden seguir identificando a sus seguidores.

Por otra parte, el símbolo no debe confundirse con el rito, porque éste último nunca podrá revelar todo lo que el símbolo evoca, aun cuando la hierofanía activa en el rito supone todo el sistema de símbolos y el conjunto de modalidades de lo sagrado; o bien, cuando la kratofanía evocada simbólicamente en el rito, pretenda alcanzar un nivel muy sofisticado de impacto sobre el mundo interior de los participantes, a partir de la crudeza de la representación exterior, puesto que ni la hierofanía ni la kratofanía se agotan en la representación misma.

²⁰⁹ Vid. Hostie (1971) *Del mito a la religión*. Buenos Aires, Amorrortu. p.54.

Lo simbólico funciona como epifanía o revelación de un misterio oculto en lo mítico. Por una parte, el símbolo ofrece un significado que hace referencia a su concreción, a su ser objeto; pero por otra, evoca una amplia gama de posibilidades con las que está conectado indirectamente; "... *todo símbolo auténtico posee tres dimensiones concretas: es al mismo tiempo "cósmico" (... extrae de lleno su representación del mundo, bien visible que nos rodea), "onírico" (... se arraiga en los recuerdos, los gestos, que aparecen en nuestros sueños y que constituyen, como demostró Freud, la materia muy concreta de nuestra biografía más íntima), y por último "poético", o sea que también recurre al lenguaje, y al lenguaje más íntimo, por lo tanto, esa parte de lo invisible e inefable que construye un mundo con representaciones indirectas de signos alegóricos siempre inadecuados, constituye igualmente una especie lógica muy particular*"²¹⁰.

Los símbolos nunca se desligan del sistema que los integra; y el modo más frecuente en que se presentan en las diversas culturas, es a través de los mitos, de ahí el poder que encierra algo o alguien mitificado. El componente mítico de toda cultura y civilización descubre lo latente en ella, sus modelos de pensamiento primario, y permite establecer, a partir de sus mitos, sus miedos y deseos más profundos, "*el mito... lleva consigo los valores de la sociedad. Mediante él, encuentra el individuo su sentido de la identidad... El mito unifica las antinomias de la vida: consciente e inconsciente, pasado y presente, individual y social. Todo ello se constituye en una narración que se transmite de una generación a otra. Mientras el lenguaje empírico se refiere a hechos objetivos, el mito se refiere a la quintaesencia de la experiencia humana, al significado y sentido de la vida humana*"²¹¹. El individuo que no logra identificarse con los mitos del grupo social al que pertenece, ya sea porque no los conoce, o porque los rechaza, termina identificándose con otra "cuna mítica", aunque le resulte una experiencia exótica. La diferencia con el otro, entre otras cosas, se funda precisamente, en que el extraño, el extranjero, es aquel que no comparte nuestros mitos.

El mito tiene una doble función; por una parte, la función regresiva, que traslada a la conciencia los anhelos, deseos, temores y otros contenidos psíquicos reprimidos, inconscientes y arcaicos; por otro lado, la función progresiva, que revela nuevas metas,

²¹⁰ Ricoeur. "*La symbolique du mal*". Citado por Durand (1964) *La imaginación simbólica*. Buenos Aires, Amorrortu. p. 21.

²¹¹ May, R. (1992) *La necesidad del mito. La influencia de los modelos culturales en el mundo contemporáneo*. Barcelona, Paidós. p.28.

nuevas intuiciones y posibilidades éticas, por lo que el mito es una manera de descubrir un problema en un nivel de integración mayor. El mito revela la relación del ser humano consigo mismo, con los otros, con la naturaleza y con un sentido de religación con el todo, más allá de la vida y la muerte.

Por esto, el mito educa, pero desde un todo de sentimientos errantes que buscan encontrarse en un sentido de la vida, y aliviar la soledad provocada por la carencia de sentido. El mito, *“seducido por la intuición, es un pensamiento fascinante por el universo de la presencia sensible inmediata, cuyo hechizo es tan poderoso que no puede ejercerse ningún otro. Prisionero del contenido de la intuición, ignora la representación y se mantiene ajeno a la acción conceptual. El yo del pensamiento mítico, acosado por el pavor o el deseo de cada impresión momentánea, balbucea diferencias, separa, distingue, pero sin separarse jamás de la intuición indiferenciada y original”*²¹².

El mito, expresión simbólica de una realidad, así como el símbolo, supone la integración de los opuestos que reúne; se genera entre elementos contrarios que llegarán a resolverse en un elemento unificador, totalizador, integrador de los opuestos. En síntesis, el mito se entiende aquí como expresión simbólica del proceso dialéctico de integración del ser humano a su realidad existencial.

El mito corresponde a la imagen, mientras que el *lógos* o razón, corresponde al concepto, al pensamiento secundario; *“...no hay cultura sin horizonte mítico, es necesario situar al mito en la época de la ciencia, porque sin el mito resulta imposible comprender la complejidad del mundo contemporáneo”*²¹³. El mito, al igual que el símbolo, no puede delimitarse en una definición, pues su riqueza escapa a todo encasillamiento, pero se funda en la experiencia kratofánica, cuya expresión simbólica evoca la realidad. Subyace en el mito un sentir profundo, tal vez no consciente, estructurado en el ámbito individual y colectivo, con tendencia a coincidir en todo ámbito de lo humano. *“Lo mítico no es una estructura prelógica del espíritu, opuesta a una estructura lógica, sino una lectura diferente del mundo, una primera coherencia puesta en las cosas y una actitud complementaria del comportamiento lógico”*²¹⁴.

²¹² Detienne. (1985) *La invención de la mitología*. Barcelona, Península. p.131.

²¹³ Hans-Georg Gadamer (1997) *Mito y razón*. Barcelona, Paidós. p.11.

²¹⁴ Dardel (1954) “Lo mítico”. *Diógenes*. (Ed. Sudamericana) Año II, nº7. p.45.

Por consiguiente, el mito no puede ser juzgado con valoraciones de una lógica excluyente; por el contrario, se funda en una forma de pensamiento diferente a la racionalidad. Lo mítico está ligado a la esfera del sentimiento y de la emoción, por lo cual puede pasar inadvertido a la reflexión; "... pueden ser las expresiones de las funciones mentales más bajas e irracionales, y también de las más elevadas y valiosas"²¹⁵. Lo mítico no excluye lo racional, no lo precede en el tiempo, no se desvanece enfrente de él, sino que ambas formas de pensamiento coexisten y se complementan: "*Hay pues, dos formas de pensamiento: el pensamiento dirigido y el sueño o fantaseo. El primero sirve para que nos comuniquemos mediante elementos lingüísticos; es laborioso y agotador. El segundo, en cambio, funciona sin esfuerzo, como si dijéramos espontáneamente, con contenidos inventados, y es dirigido por motivos inconscientes. El primero adquiere, adapta la realidad y procura obrar sobre ella. El segundo, por el contrario, se aparta de la realidad, libera tendencias subjetivas y es improductivo, refractario a toda adaptación*"²¹⁶.

Los mitos no se instalan en el pasado, más bien se escapan al devenir temporal, y se instalan en un eterno presente; lo mítico es siempre actual. Todo está abierto sobre un tiempo kratofánico, que puede instaurarse en lo absoluto, lo sobrenatural, lo sobrehumano y lo sobrehistórico. La tendencia eternizante del mito radica en que su tiempo no es discontinuo; no es una duración sino una repetición, una actualización, que puede darse en saltos de un ahora a otro. En lo mítico, además de su particular temporalidad, se revive el espacio primordial, considerado el centro de todo, el "ombbligo" del mundo. El instaurarse en el centro permite una especie de tránsito por los distintos niveles cósmicos.

La conjugación de las coordenadas de tiempo y espacio míticos contribuyen a que el mito sea ejemplar. Por medio del mito vivido y proyectado, el ser humano aprehende su existencia y se conoce; "... sólo se ve en el reflejo de su ser que el mundo le devuelve, y su vida, que no se justifica por sí misma, solo encuentra validación en el mito que la enlaza con la vida universal, con todos los vivientes"²¹⁷.

Lo mítico posibilita la religación del ser humano con el universo, lo ayuda a darse un estatuto ontológico. El ordenamiento estético en el ser no sólo es primario, sino que es fundante del orden lógico; antes de encontrar una razón al mundo, es preciso un

²¹⁵ Fromm. *Op. cit.* p.22.

²¹⁶ Jung. (1982) *Símbolos de transformación*. Barcelona, Paidós. p.43.

²¹⁷ Dardel. *Op.cit.* p.53.

sentido del orden, un sentido del universo, dados a partir de la experiencia estética originaria, la cual afecta todos los niveles de la psique. De ahí que lo simbólico emerja de la experiencia estética kratofánica.

La kratofanía del mito queda evocada en la expresión simbólica del mismo. Pero cuando el símbolo pierde su carácter revelador, entonces el mito queda degradado en alegoría o formalismo. Debe tenerse presente que el mito no es un símbolo, sino una manera de instaurarse en la realidad, una forma de aprehender las cosas y la totalidad, expresada por símbolos. La herramienta de análisis, en este caso, será la interpretación de los símbolos fundada, a su vez, en una visión paralela entre mito y sueño. El análisis de los mitos paralelo al análisis de los sueños es *"... una nueva forma de encarar los mitos, forma que destaca su significado religioso y filosófico y considera el relato manifiesto como expresión simbólica... en lo que respecto al relato manifiesto, hemos aprendido ahora a comprender que no es simplemente un producto de la imaginación fantástica de pueblos "primitivos", sino un recipiente de apreciados recuerdos del pasado"*²¹⁸.

La expresión simbólica de lo inconsciente, la imaginación, ha logrado combinar dialécticamente la relación del ser humano con su medio, especialmente en las situaciones límites. De manera que la expresión simbólica reúne pares opuestos, lo positivo evoca lo negativo y viceversa. A partir de este rasgo, por medio del símbolo, el ser humano integra y totaliza su universo. En esta visión totalizadora del cosmos, el ser humano asume alguna verdad, que fuera del tiempo y del espacio, universalizada, se instaure en la humanidad como verdad revelada y ejemplar; tal verdad llega a nuestros días como mito, más o menos reelaborada en los géneros literarios, pero siempre con la fuerza oculta que le da vida: la kratofanía experimentada desde un tiempo originario y revivida en formas simbólicas a lo largo del transcurrir humano.

Una educación en valores efectiva, no puede ignorar los procesos aquí expuestos, y por tanto, la educación para la tolerancia ha de arrancar de un sondeo de las formas sublimadas, míticas y profundas, que en cada educando están interiorizadas, como parte de su identidad cultural, de su proceso de individuación y de su integración en la colectividad.

El sentir, el valorar y el actuar no son independientes, sino que conforman la clave para la manera en que el individuo asume sus valores en la vida cotidiana; la cual es posible reconstruir por medio de un mapa mental.

²¹⁸ Fromm. *op.cit.* p.161.



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPÍTULO 4

MAPAS AXIOLÓGICOS: UNA PROPUESTA DE RECONSTRUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

MAPAS AXIOLÓGICOS: UNA PROPUESTA DE RECONSTRUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

4.1 Propuesta para el aprendizaje de valores

El hecho de enseñar valores a cualquier persona, y más aún a niños o adolescentes, desde cualquier instancia educativa (familia, escuela, trabajo, medios de comunicación de masas...), no siempre ha dado resultados eficaces y permanentes en los discentes. Puesto que, a menudo, la sociedad intenta dictar valores que se limitan a un cúmulo de normas o reglas que, sin mayor explicación ni reflexión, se imponen como preceptos morales y evidentes. Sin embargo, lo más serio de la llamada “crisis de valores”, es el supuesto de que los valores se pueden enseñar, ya sea con un método u otro, como si se tratara de cualquier otra materia o asignatura. De ahí, al menos en parte, que surja una contradicción entre los valores “enseñados”, y los valores que se evidencian en el ser cotidiano. El fenómeno del aprendizaje de valores debe plantearse desde una perspectiva que rescate todas las dimensiones de lo humano, en las que los valores se realizan. La noción de valor aquí aplicada no sólo incluye un conjunto de referenciales que determinan los criterios de elección de cada individuo, de reafirmación de sus actos y de su identidad, como también, construye los componentes de la visión de mundo que brindan los parámetros para “ser” (sentir, pensar, actuar) en la circunstancia colectiva e individual de cada ser humano.

Para que un individuo elija un determinado valor, lo vivencie en sus actos y sea consecuente con este valor y el resto de su cosmovisión, es indispensable que asuma tal valor, no es suficiente que haya discutido racionalmente sobre el valor en cuestión, sobre su pertinencia y razón ética, o bien sobre su imposición sin razonamiento. Es indispensable que el individuo asuma un valor en la medida en que éste toca su sensibilidad, de manera que impacte su motivación, su voluntad; asimismo, debe llenar una necesidad, debe responder a una exigencia vital del individuo; y también es necesario que el individuo sea consciente, tanto de su necesidad como de la respuesta que elige para ella: el valor elegido y vivenciado. El ser humano asume un valor determinado, como resultado de un proceso de confrontación entre su experiencia personal y los dictámenes de la experiencia colectiva. Esa confrontación, a menudo, no se produce bajo las mejores circunstancias, sino que el individuo, desde sus primeros recuerdos educacionales, es sometido a patrones de autoridad, los que, con frecuencia, se derrumban a lo largo de su

experiencia vital, dejándolo asumir nuevos valores, o sencillamente, dejándolo presuponer que el mundo es “porque sí”, sin autoreflexión sobre los mismos. En tal caso, no es de extrañar que valores así asumidos sean fácilmente desechados. Otro buen porcentaje de valores que se intentan inculcar a los individuos, terminan contradiciéndose con su particular observación de la experiencia colectiva. De ahí que la sociedad presuponga una escala de valores, la cual es desvirtuada en la vida cotidiana de esa misma sociedad.

Aún más grave es determinar qué valores son prioritarios, y bajo qué criterios se seleccionan como tales. En este caso, habría que apelar a diferentes instancias del saber, que atiendan, por lo menos, a las facultades psíquicas del ser humano (razón, voluntad, sentimientos e inteligencia). De manera que, el proceso de adquisición de valores (lo que lleva a cada individuo a asumir su escala de valores), debe incluir, por lo menos, el análisis de los niveles estético, epistemológico y ético. El nivel estético deberá analizar los procesos que generan afecto y motivación, o bien, rechazo y aversión ante un valor. Por su parte el nivel epistemológico deberá atender al problema de los criterios de selección de un código de valores. Por otro lado, el nivel ético vendría a establecer las actitudes consecuentes con los dos aspectos anteriores. Todos estos niveles tienen que ser considerados simultáneamente en el proceso educativo, para esperar resultados favorables.

De la consideración de estos factores se desprenden algunas pautas que orientan hacia un modelo para abordar la relación docente-discente: 1. impactar en la sensibilidad del discente para que se sienta partícipe e involucrado en el tema de los valores; 2. discutir la trayectoria que un valor determinado ha tenido en la cultura y en su práctica cotidiana; 3. concienciar al discente de su propia visión de mundo; 4. fomentar criterios de elección libre y racional a la hora de asumir valores, sin importar de qué instancia sociabilizadora provengan; 5. conseguir una actitud coherente entre la teoría y la práctica de los valores; 6. lograr que el discente, a su vez, pueda colaborar en el proceso de adquisición de valores de otras personas.

No están de más algunos viejos adagios para ejemplificar la dificultad de la relación docente-discente en la “enseñanza” de valores: *“Nadie experimenta por cabeza ajena”*. *“No podrás viajar por el camino hasta que tú no seas el camino”*. O bien, desde el pensamiento árabe, *“Vigila tus pensamientos, se convertirán en palabras. Vigila tus palabras, se convertirán en tus acciones. Vigila tus acciones, se convertirán en tus hábitos.”*

Vigila tus hábitos, se convertirán en tu carácter. Vigila tu carácter, se convertirá en tu destino”.

Además, el choque con el que se encuentra el discente en su “camino de enseñanza de valores” es la inmensa cantidad de modelos que se le intentan imponer a la vez. Este choque emocional se acentúa más debido a que los modelos son muy distintos entre sí, lo que suele llevar al discente a una encrucijada de opiniones que casi nunca llegan a buen puerto; puesto que genera confusión y contradicciones a la hora de saber qué modelo seguir en determinado momento y circunstancia.

Por ejemplo, en la “pequeña sociedad” familiar, es usual observar como se intenta convencer al discente de la necesidad de un respeto vital, pero a la vez, se le demuestra con los hechos, que tal respeto no existe; con lo que el discente tiende a rechazar este modelo. También es muy usual la exposición de un modelo a seguir como modelo perfecto: “papá-superman”, pero conforme el discente adquiere cierto grado de madurez y de conciencia llega a rechazar este modelo, por razones obvias. Como consecuencia inmediata de estos hechos, el discente se encuentra con cierta edad y sin ningún tipo de valores asumidos por su libre y reflexiva elección.

La consecuencia inmediata de la ausencia de claridad de valores, no es otra más que el hecho de la ausencia total de valores comunes entre dos personas diferentes de un mismo sector social, ya que en muchos caos, ni siquiera una de las personas tiene muy claros sus propios valores, simplemente se actúa según parezca convenir en cada situación.

En última instancia, los valores que una persona adquiere son los que le permiten vivir en sociedad con el mínimo de complicaciones significativas o aparentes, con los valores suficientes para coexistir con el resto de la gente pero sin convivir con nadie. Esos valores podrán ser válidos en tanto cumplan con una sensibilidad y una necesidad específicas a las cuales responden; pero si éstas cambian, los valores deberán ajustarse a ese cambio también. De ahí que los valores no sean absolutos, sino que se establecen con grados de relatividad, según las circunstancias en que se desenvuelva el individuo.

La relación docente-discente no puede intentar enseñar algo que contradiga la “escuela de la vida”; no tiene caso que se intente exponer un código de valores que no se cumple en el desenvolvimiento práctico del discente. Por lo tanto, habrá que distinguir qué valores son pertinentes a la realidad del discente. Si éstos no son suficientes para la conformación de una “apropiada” cosmovisión, tanto hacia su microcosmos (relación del

ser humano consigo mismo), como con su macrocosmos (relación del ser humano con los otros y todo lo que lo rodea en su exterior).

El diseño de una propuesta didáctica para la relación docente-discente, en cuestión de valores, considerando lo expuesto hasta aquí, al menos debe intentar reunir los siguientes pasos:

1. *Detección y reconstrucción del mapa axiológico*: La obtención del mapa axiológico de cada individuo, así como del grupo, constituyen la fuente básica de trabajo para la detección de los valores asumidos y vivenciados por los individuos. Sin la posibilidad de un sondeo sobre tales valores, no es posible afirmar un intento de reconstrucción de valores más adecuados o convenientes, como los valores afines a los Derechos Humanos. Es necesario, por tanto, desenmascarar las verdaderas valoraciones que están interiorizadas en cada educando, para poder deconstruirlas y reconstruirlas según convenga a los objetivos de la educación en valores. Asimismo, el individuo, muchas veces, no se enfrenta con sus verdaderas valoraciones, pues éstas están muy interiorizadas como para aflorar en un discurso directo sobre las mismas; en cambio, sus verdaderas valoraciones afloran en sus actitudes, gustos, preferencias, y formas no necesariamente conscientes. Debido a la importancia que en el presente trabajo tiene este aspecto, en el siguiente apartado se desarrolla tanto la conceptualización y estructuración de los mapas axiológicos, y a continuación se exponen los resultados de su ensayo de aplicación práctica.

2. *Sensibilización*: Esto supone un verdadero reto para el docente, pues está en abierta competencia con captar la atención y desarrollar sentimientos en estudiantes que, con demasiada facilidad, son altamente impactados por los medios de comunicación de masas y sus círculos sociales; tales competidores suelen recrear los paradigmas axiológicos que favorecen a sus intereses, con los mejores recursos audiovisuales y sofisticadas estrategias publicitarias. Es tan fuerte la magnitud con la que los medios de comunicación afectan al público, al punto de llegar a pensarse como un sustitutivo del diálogo familiar; la televisión ha venido a resultar la fuente de aprendizaje e información básica en el hogar. Por consiguiente, el docente no debe escatimar esfuerzos para lograr impactar en su auditorio, logrando que sus educandos puedan percibir, más allá de la imagen, categorías estéticas primarias; evitando la indiferencia y la masificación o la inversión de tales categorías,

como, por ejemplo, aceptar como bello lo siniestro. O bien, el apreciar el *gore*²¹⁹ como algo entretenido divertido y emocionante, soslayando la repulsión ante los chorros de sangre y derramamiento de vísceras, tal como se apreciaría desde otra perspectiva estética. Lo más grave es, tal vez, la variación en la apreciación del dolor, más cuando se trata del dolor del otro, pues el dolor queda relativizado al punto que resulte verosímil al espectador que un individuo apaleado, acuchillado, e incluso baleado, se levante como si nada y reaccione contra sus agresores, hasta con mayor violencia que la recibida.

De esta fase depende el éxito de todo el proceso, ya que el desarrollo de la sensibilidad es el primer paso para combatir la indiferencia y la anomia social, así como para tener una conciencia del otro, que nos permita, entre otras cosas, desarrollar la tolerancia como valor.

3. *Imaginación situacional*: Aquí se pretende confrontar al alumno con el ¿cómo se sentiría si fuera usted? Si el discente no es capaz de comprender sus propias situaciones, ni las ajenas; menos aún será capaz de valorar adecuadamente tales situaciones. La confrontación de la experiencia en valores debe plantearse en los tres niveles fundamentales que la conforman, en el ámbito estético, epistemológico y ético, además, considerándoles de manera integral y no como un simple resumen de factores involucrados en la asunción de los valores, ni restándole importancia a ninguno de ellos. Este es posiblemente el punto más difícil de lograr el proceso educativo, porque supone una actitud de involucramiento, que no sólo debe reflejarse en el discente, sino también el docente, quien debe marcar con su experiencia, con sus propios valores y compromisos, una postura coherente entre lo que dice y lo que hace. Si el docente no tiene credibilidad en la propuesta axiológica que se ofrece a sus educandos, no es posible inculcarle más que los disvalores antagónicos a los valores que éste pretendía inculcar. Una vez agotada la discusión sobre los resultados alcanzados en esta etapa, se debe fundamentar el debate con contenidos generales, que permitan englobar e integrar en el saber general los resultados alcanzados en las etapas anteriores. Otro problema que se presenta en esta etapa, es que la realidad siempre supera a la ficción, y también la realidad individual marca profundamente las tendencias valorativas que una persona se oriente a asumir; por lo tanto, en esta etapa es preciso que el docente cuente con un apoyo interdisciplinario, y con un enorme control

²¹⁹ *Gore* significa literalmente coágulo o herida con arma blanca, y se denomina así al arte o realizaciones visuales (cine, televisión videojuegos, fotos) en las cuales se exhiben agresiones que hagan brotar vísceras y sangre con asiduidad y realismo.

sobre las actividades que pueda desarrollar para lograr despertar esa imaginación situacional en sus discentes.

4. Conceptualización: Se tratará de enriquecer la discusión surgida en la etapa anterior con documentos e informaciones sobre los temas tratados, desde todo ángulo científico y filosófico. Es recomendable que el discente aporte la mayor información que haya podido recabar como actividad de investigación y discusión grupal. Con base en la conceptualización de los contenidos que, anteriormente atañían a la sensibilidad e imaginación del individuo, se deberá lograr establecer criterios de elección de valores, ya no impuestos arbitrariamente por la sociedad, sino asumidos voluntaria y racionalmente por cada discente. Se trata de que los individuos adquieran conciencia sobre sus gustos y preferencias, que conozcan cuáles son las raíces de sus comportamientos y actitudes, y luego, tras una reflexión racional sobre todo este "darse cuenta", logren establecer una relación coherente entre lo que sienten y lo que piensan, que además, se refleje en su actuar. Es importante, además, que los niños y los adolescentes practiquen formas de autodisciplina y autocontrol, de manera que aprendan a distinguir entre lo que verdaderamente quieren y lo que habitualmente les seduce, y que sepan controlar los medios con los que pretendan alcanzar sus propios fines. Uno de los grandes problemas de nuestra época es que la gente no sabe lo que quiere, y esto, entre otras cosas, conduce a esa anomia social tan destructiva y cada vez más patente en nuestras sociedades. Si el individuo no es consciente de sus sentimientos e inclinaciones, no le es posible llegar a la conceptualización de metas y medios que le permita realizarse como persona. Aunque la educación sigue siendo un gran privilegio para muchos individuos que con enormes dificultades intentan día a día superarse, para otros, quienes tienen la educación a la mano, no tienen ni idea de para qué están sentados en un aula, y puede que asistan a sus lecciones porque no tienen nada mejor que hacer. Tal es la falta de sentido de la vida en general, y de valores en particular, que el individuo cae en patologías sociales y psicológicas, cada vez más difíciles de explicitar, a los ojos del individuo cotidiano, como formas inválidas de ser.

5. Retroalimentación: Los discentes presentarán al resto de sus compañeros un informe de reflexiones conceptuales, de la forma más creativa y pertinente, para hacer ver la puesta en práctica de los valores reconocidos, reflexionados y asumidos. Es primordial que el discente sea consecuente en la práctica con los valores que defienda ante su grupo de

compañeros. El discente debe llegar a asumir un valor por su propia, libre, y razonada voluntad, pero principalmente, porque sus sentimientos despierten en él la necesidad de dar sentido, de valorar, la situación que se le presente; dado que los valores son un componente básico de la identidad del individuo, y en su conjunto conforman la cosmovisión de éste. En esta etapa es muy importante ponderar el involucramiento de los estudiantes en la actividad, y tomar notas de aquellos detalles que dejen traslucir contradicciones o carencias con respecto a los valores. También es importante atender a las expresiones no verbales y simbólicas que se involucren en esta etapa, para observar la forma particular en que cada individuo dice asumir sus valores; por eso la utilización de expresiones no directas sería una manera recomendable de hacer tales observaciones.

6.Evaluación: En cuestión de valores, el individuo suele decir que ostenta un código de valores, y hasta lo receta a los demás; sin embargo, en la práctica, en su vida cotidiana y de detalles, opera con otro código de valores, e incluso, hasta de disvalores. Este hecho da lugar a sospechas sobre la validez de un interrogatorio directo al discente sobre sus progresos en materia axiológica. En cambio, es preciso aplicar nuevamente el mapa axiológico para evaluar los cambios o variaciones que hayan podido presentarse con respecto al mapa axiológico inicial; esto a manera de diagnóstico sobre la efectividad del proceso, con especial atención a la coherencia que el discente mantenga entre lo que juzga conveniente y lo que realmente haría. Esta actividad de diagnóstico convendría que fuera aplicada en varias fases:

6.1 Diagnóstico inicial, que ayudará al docente a determinar las dificultades y estrategias para lograr el efecto de la primera etapa.

6.2 Diagnóstico medio, que podrá realizarse después de la tercera etapa, y contribuirá a determinar el alcance emocional y el nivel de comprensión que el discente ha podido lograr hasta aquí.

6.3 Diagnóstico final, que permitirá establecer el alcance de todo el proceso, incluyendo aquí, particularmente, lo logrado con la fase de retroalimentación, pues ésta le da un carácter práctico y vivencial a las fases anteriores. Se esperaría aquí que el involucramiento del discente en los valores que intentó sostener ante sus compañeros, hayan dejado huella en él, se hayan incorporado a su sistema de valoraciones como principios con los que se identifique y se rehaga a sí mismo dotándose de un sentido trascendental.

La aplicación de este modelo de educación en valores puede hacerse en todas las edades escolares y colegiales, con sus debidas adaptaciones; desde luego, se puede aplicar a cualquier persona. Y sería ideal que tuviese un espacio propio dentro del *currículum* como una asignatura más. Pero, sobretodo, debe considerarse como un espacio de autorreflexión, de significación profunda, de ubicación en el mundo y de las relaciones que se desprenden del hecho humano: la relación consigo mismo, con la naturaleza, con los otros, y con un fin ulterior.

También sería recomendable que el proceso estuviera realizado por un equipo interdisciplinario, que brindara una mayor apertura de criterios e información al discente; pero desde luego, se trata de hacer llegar al individuo a una reflexión filosófica constante, que le permita adecuar sus valores a las circunstancias de su vida, y superar así las rupturas o choques en los que se pueda ver involucrado. En otras palabras, se trata de que el individuo rescate la necesidad de religación con el cosmos, apoyado en el buen hacer de sus facultades psíquicas, y no simplemente en las creencias y tradiciones; y de que el individuo guarde una coherencia entre sus valores y actitudes por convencimiento racional, y no por imposición, miedos o tradiciones incuestionadas.

Uno de los puntos claves de este modelo es la detección y reconstrucción del mapa axiológico, puesto que sobre sus resultados se orienta todo el proceso. Por ello le brindamos un interés particular al problema de determinar cuáles son los valores con los que verdaderamente funcionan los individuos en su vida cotidiana, y cómo sería posible dar cuenta certera de ellos. No obstante, el desarrollo de esta propuesta sigue en estudio, básicamente se ha desarrollado el planteamiento sobre los mapas axiológicos, de lo cual se han realizado dos experiencias prácticas, con cuyos resultados se espera perfilar en investigaciones posteriores una herramienta para los docentes, que les permitiera tener un mayor conocimiento de los valores con los que realmente operan sus estudiantes, y prevenir así patologías sociales como la anomia, entre otras.

4.2 De los mapas cognitivos a los mapas axiológicos

Los valores son fundamentales en la vida del ser humano, puesto que conforman sus parámetros referenciales para la toma de decisiones en la vida; además de que constituyen el asidero de la identidad del individuo. Por lo tanto, la formación del ser humano como tal, supone una formación y desarrollo de sus criterios valorativos. Aquí es

donde la educación juega un gran papel, puesto que puede enriquecer o empobrecer los criterios y los valores que encarnan los individuos.

Los valores responden a lo preferible, a un *querer ser* que el propio individuo se da a sí mismo como *deber ser*; pero no es tarea fácil para nadie determinar qué valores deberían transmitirse a los educandos; o cómo puede lograrse que esos valores efectivamente calen en la vida cotidiana y sean asumidos auténticamente, guardando una coherencia entre teoría y práctica.

Por otro lado, todo individuo posee sus propios valores, asumidos y jerarquizados a partir de la confrontación de sus vivencias con los valores que se le pretenden inculcar; y son sus valores los que verdaderamente operan en sus actitudes y conductas, en su cotidianidad individual y colectiva, en vez de los valores expresados en el discurso ideológico. En consecuencia, si se pretende saber qué valora una sociedad, hay que determinar qué valores vivencian sus integrantes, y no qué valores se les enseña o se tienen por componentes de una escala social.

Entre los esfuerzos realizados para determinar cuáles son los verdaderos valores con los que los individuos funcionan, cabe destacar el aporte de la metodología desarrollada por Brian Hall y Benjamin Tonna. Estos autores estudiaron la posibilidad de diseñar un programa de ordenador que tradujera la complejidad de los valores individuales, colectivos e institucionales, en un perfil que pudiera mostrar una información clara y práctica, en lo cual también colaboró Irving Yabroff. Esta propuesta parte de la clarificación de valores como proceso de conocimiento, para lo cual se apoyan en la teoría del desarrollo de la conciencia moral de Kohlberg, combinada con la teoría del desarrollo del liderazgo. A partir de aquí, y del aporte de otros autores como Maslow (1968), Erickson (1980), que apoyan el desarrollo de los valores ligado al de la conciencia, Hall y Tonna desarrollan un instrumento de análisis, el *Inventario de valores*, que es un “... cuestionario de opción múltiple que revela, a través de las respuestas del sujeto, cuáles son sus valores y en qué prioridades están ordenados. Como resultado se obtiene un perfil que proporciona información parcial planteando una serie de cuestiones directas sobre cada valor elegido. No se trata, por tanto, de un perfil psicológico que ofrece a la persona información directa y completa sobre sí mismo, en lugar de ello el significado final del

instrumento sólo se alcanza y clarifica cuando se reflexiona acerca de las cuestiones que propone dicho perfil"²²⁰.

La metodología de Hall-Tonna parte de una noción vaga de valor como algo que se manifiesta en la conducta y como palabras del lenguaje oral y escrito, que permite recoger términos asociados a la conducta. *"Las conductas, o mejor, las cualidades de las conductas, pueden reflejar algo de ese universo –el de los valores de un individuo– pero no podrían describirlo en su totalidad, y sobre todo hacerlo de manera sistemática e inteligible. Es muy posible que la captación que el investigador hace de la cualidad de la conducta observada, o lo que es lo mismo, del valor, esté mediatizada por sus propias experiencias y por su forma de ver el mundo... Para salvar este peligro Hall y Tonna recurrirán al lenguaje*"²²¹. Por consiguiente, lo único que se podría decir de los valores de un individuo depende de lo que se verbalice sobre su conducta.

Estos autores consideran que en cualquier lenguaje existe una serie de palabras para describir las cualidades de las conductas, que denominan como "palabras-valor", como equilibrio, eficacia, éxito, entre muchas otras, pero sea cual sea la lengua o cultura, existen 125 términos, que son los motivadores básicos de la conducta. Esta lista de términos palabras-valor, fue conformada atendiendo a la literatura filosófica, educativa y psicológica de las lenguas europeas, y luego confrontada en otras lenguas y culturas. No obstante, un valor no puede ser traducido sin más de una lengua a otra, sino que es preciso comprender las imágenes, experiencias y significados de un determinado valor y de sus denominaciones en cada lengua. También consideran que no es unívoca la significación del valor, así como que muchas palabras-valor, pueden ser "versiones" distintas, más o menos complejas, de un mismo valor. Para llegar a la palabra es necesario que el valor sea consciente; la palabra es la imagen externa de las imágenes internas, que vienen a ser el valor. El eje de este enfoque es el modo en que los valores (palabras-valor), sirven de puente entre la realidad interna y la externa; *"... el lenguaje y la conciencia estarían conectadas, siendo el lenguaje el que da forma externa y reconocible a las imágenes interiores... Existen imágenes interiores resultado de distintos tipos de experiencias*

²²⁰ Bunes Portillo et al. (1993) *Los valores en la L.O.G.S.E. Un análisis de documentos a través de la metodología de Hall-Tonna*. Bilbao, I.C.E., Universidad de Deusto. pp.16-17.

²²¹ *Ibid.* p.18.

humanas que tienden a “realizarse” una vez que se han hecho conscientes a través de las palabras que las describen y representan”²²².

En cuanto a la adquisición de valores, éstos proceden de la experiencia, y sólo captando los valores en cada experiencia emocional, intelectual, espiritual o social, se puede llegar a poseerlos, y una vez poseídos influyen en la conducta, creando así una interrelación entre la experiencia del mundo exterior y la experiencia interior de forma circular, mediados por el lenguaje, el cual traduce las imágenes internas.

El mundo interior del individuo encierra muchas experiencias que permanecen inconscientes, pero no por ello ese mundo interior deja de estar en constante actividad y dinamismo, y viene a formar una especie de almacén de energía creativa que constantemente trata de salir al exterior. Por medio del lenguaje las imágenes interiores toman forma reconocible y esto permite que esos tipos de experiencias humanas, hechas conscientes a través de las palabras que las describen y representan, tiendan a realizarse. *“El lenguaje sería una síntesis: hace consciente el mundo interior –libera energías y mueve a la acción- y permite aprehender el exterior de forma simplificada pero significativa”²²³.*

Las palabras-valor constituyen interacciones dinámicas que interactúan sobre las posibilidades de crecimiento armónico del individuo, y de sus posibilidades de autoanálisis. Los valores son en este planteamiento prioridades de conducta, pero sólo un máximo de diez pueden tomarse como prioridades en un momento dado de la vida. Sin embargo, individuos o grupos que compartan las mismas palabras-valor, pueden comportarse de formas muy distintas con el fin de alcanzar las mismas prioridades.

Lo que interesa a Hall y Tonna es poder determinar el perfil de valores de un individuo o grupo a partir de sus prioridades de conducta. Para ello, los autores parten de la lista de 125 palabras-valor que han establecido previamente, tras el análisis del lenguaje escrito u oral, y de su estandarización transcultural para determinarlos como motivadores básicos de la conducta humana. Sin embargo, en muchos casos los términos de valor son intraducibles, así que se correlacionan apoyándose en las imágenes, experiencias y significados que aportan.

²²² *Ibid.* p.19.

²²³ *Idem.*

La metodología de Hall y Tonna parte de la identificación de esos 125 términos o palabras-valor, y luego del análisis de prioridades con el propósito de obtener un perfil de valores. Para ello, los autores citados desarrollaron tres instrumentos: 1. el inventario individual, que es un cuestionario de 77 preguntas con 5 opciones de respuesta, cuatro de las cuales se relacionan con un valor, con lo que se obtiene un perfil que identifica a los valores del individuo de entre los 125 posibles, así como el orden de prioridades de éstos y alguna otra información a partir de las preguntas de reflexión sobre el desarrollo personal. 2. El inventario grupal, que consiste en determinar un perfil de grupo a partir de las puntuaciones individuales del mismo cuestionario aplicado en el inventario individual. 3. Análisis de documentos, que es el proceso-puente utilizado para analizar los valores, explícitos e implícitos, en textos generados por una organización, y se apoya en los inventarios individual y grupal de los miembros de la organización estudiada.

Con los instrumentos expuestos, Hall y Tonna desarrollaron un programa para detectar los valores inherentes a un texto, puesto que un texto o documento refleja la cultura y los valores de sus miembros, expresado en palabras-valor. Este “Programa Hall-Tonna de Documentos” está diseñado para investigadores especializados en la metodología y, sobretudo, muy conscientes de sus propios valores y prioridades; con lo cual se intenta mantener la mayor objetividad posible en la aplicación de la metodología. Por otra parte, los documentos a los que se aplique este programa habrán de ser representativos de la organización que los emitió, y que muestren los aspectos organizativos y estructurales básicos, políticas, estrategias y cosmovisión.

La aplicación del programa consiste en introducir el documento estudiado en el ordenador, dividido en párrafos, para detectar el uso de las 125 palabras-valor. También se consideran los términos asociados a la lista, y se verifica que todos esos términos cumplan con la función de expresar en positivo un valor. Además, deben tenerse en cuenta las expresiones con valor histórico añadido, llamadas “Conjuntos de valores” (*Clusters*), que es la información clave para asignar valores en el texto. Asimismo, es necesario detectar los valores de contexto, que el ordenador pasa por alto. Todos los valores detectados deben cotejarse por secciones que se establecen en el análisis de los párrafos, las cuales pueden ser muy variadas.

Lo importante aquí es que cada sección del documento analizado da lugar a un perfil informatizado, resultante del tratamiento cuantitativo de las asociaciones realizadas,

el cual es sometido a consideración a partir de las premisas teóricas que conforman “el informe”. Este “informe” consta de cuatro apartados: mapa de valores, ciclos de desarrollo y liderazgo, destrezas, tiempo y orientación, y prioridades de valor.

1. *Mapa de valores (Línea de la conciencia)*: Este instrumento consiste en una representación dinámica de los valores elegidos de entre los 125 posibles del inventario, que reflejan un continuo denominado “Línea de la conciencia”. Los valores elegidos se agrupan de acuerdo a una clarificación de cuatro fases, las cuales corresponden cada una a una visión de mundo; y a su vez, están subdivididas en dos órdenes, uno en etapas A (los valores que se viven de forma personal y que influyen en el desarrollo psicológico) y B (los valores del contexto institucional, como la familia, la escuela, el trabajo...); y otro orden de subdivisión entre valores meta (objetivos a mediano y largo plazo que permanecen durante toda la vida) y valores medios (herramientas para alcanzar los valores meta).

En la Fase I los individuos no tienen control de sus propias vidas, y la responsabilidad de sus actos recae en las circunstancias externas. En esta fase el valor A es la supervivencia, cuyos valores meta serían autocontrol, autopreservación, destino, asombro, y los valores medios, comida, calor, vivienda, funcionamiento físico, supervivencia. Por otra parte, el valor B es seguridad, cuyos valores meta son placer físico y seguridad, y los valores medios son afecto físico, curiosidad, economía o ganancia, propiedad, control, placer sexual, seguridad territorial. *“Es necesario señalar que, desde el punto de vista del desarrollo, el mundo comienza literalmente en la fase I y consiste en descubrir cómo debemos adaptarnos para sobrevivir, luego para vivir, y finalmente para crear un mundo mejor”*²²⁴.

La Fase II trata de la supervivencia y la búsqueda del éxito a través de la pertenencia y la conformidad con las normas del grupo dominante. Dado este rasgo de la necesidad de pertenencia a un grupo, el individuo todavía se siente controlado por el exterior, pero por una autoridad. De este modo, el valor A es la familia, cuyas metas son la autoestima, el pertenecer a la familia, la fantasía y la diversión, y los valores medios son la afirmación social, la amistad, el apoyo de otros, control, orden, disciplina, cuidados y crianza, los derechos y el respeto, coordinación, equilibrio, obediencia, el deber, el

²²⁴*Ibid.*. p.26.

prestigio, la imagen, el ser querido, la tradición. En el caso B, el valor es la institución, que tiene como metas la autocompetencia, la confianza, el culto, fe o credo, el juego o recreo, y el trabajo o la labor. Algunos de los valores medios son la administración, competitividad, comunicación, criterios de racionalidad, el deber o la obligación, el éxito económico, la educación y titulaciones, la eficiencia, la planificación, la gerencia, la jerarquía, el honor, la lealtad, la fidelidad, la regla, la ley, el patriotismo, la productividad, la responsabilidad, la tecnología, la Ciencia, la unidad y la uniformidad. En esta fase, la satisfacción de los sentidos, que era prioritaria en la 1ª etapa, es relegada por el afán de sentirse útil dentro de una organización productiva.

La Fase III es una proyección del mundo deseado, se trata de participar activamente en la realidad. Por consiguiente, el valor A es la autoiniciativa, cuyos valores metas son, entre otros, la autorrealización, la igualdad, la liberación, integración, totalidad, servicio, vocación; y los valores medios, la aceptación, limitación, adaptabilidad, flexibilidad, autoafirmación, franqueza, autoevaluación, apertura, autoridad personal, honestidad, búsqueda de significado, esperanza, el compartir, el escuchar, el confiar, la congruencia, decisión, iniciativa, empatía, o equidad, derecho, expresividad, libertad, alegría, generosidad, servicio, independencia, ley, guía, obediencia, responsabilidad mutua, relajación, salud, armonía.

La fase IV se basa en una visión del mundo abocada sobre problemas o cuestiones globales y universales: *“las personas se ven a sí mismas en contacto con las fuerzas creativas de la vida que favorecen un equilibrio ecológico global en el planeta, posible desde el punto de vista científico. Se requiere una conciencia adicional sobre cómo interaccionan y trabajan los sistemas internacionales. La ecología no sólo se refiere aquí al mundo natural, sino también a un estado de armonía óptimo para los seres humanos”*²²⁵. El valor A es sabiduría, y sus valores meta correspondientes son intimidad, unión, armonía, verdad y sabiduría, y los valores medios comunidad personalista, distanciamiento, trascendencia, palabra, transformación, sinergia, visión profética. El valor B es orden mundial, cuyos valores metas son ecoridad, trascendencia e igualdad mundial, y sus valores medios incluyen los derechos humanos, el orden social del mundo, justicia, equilibrio, tecnología social.

²²⁵ *Ibid.* p. 32.

Una vez realizado el recuento de valores según cada fase, se procede a observar la visión de mundo correspondiente a cada fase, por medio de la utilización de los 125 palabras-valor. La combinación de los resultados la etapa personal con los de la institucional, ya sea en una o todas las fases, da lugar al “ciclo de desarrollo” en el que se sitúa el perfil. Este ciclo corresponde al área de “valores centrales”, puesto que refleja el mayor número de prioridades valorativas y significativas; estos son valores que orientan la actividad diaria, ya que son los que mantienen la atención en el momento presente; tales como los valores de las fases y etapas IIB y IIIA. En cambio, los valores de inferiores o no prioritarios, corresponden a los “valores de base”; aunque son fundamentales para el individuo, no centran la atención en el momento presente, sino que son los pilares que sustentan todos los demás valores, entre estos están los correspondientes a las fases y etapas IA, IB y IIA. Además, los valores de fases superiores se clasifican como “valores de futuro”; se trata de objetivos que orientan y motivan el desarrollo de los “valores centrales”, creando una imagen mental como guía de lo que se pretende alcanzar. Asimismo, todas estas áreas de valores señaladas, de base, centrales y de futuro, interactúan entre sí, permitiendo reconocer las limitaciones y determinar el potencial de base para lograr la realización de la visión de mundo que se vislumbra en las elecciones presentes. De este modo, valores que aparecen en las fases primarias, luego reaparecen en formas más elaboradas en las posteriores. Lo importante aquí es que las tres áreas de valores (básicos, centrales y de futuro), *“deben estar suficientemente compensados en un documento a fin de que se convierta en un continuo en constante evolución, permitiendo adaptaciones a los cambios sociales que ha de enfrentarse una institución”*²²⁶ o individuo. Este entramado de la “línea de conciencia” (fases y etapas, metas y medios, áreas de base, central y futuro), refleja la progresión de una fase a la otra, desarrollando así las dimensiones vitales de la persona.

2. Ciclos de Desarrollo y Liderazgo: Los valores presentes en el perfil resultante, ordenados según el entramado de la línea de conciencia, conforman configuraciones específicas y únicas que se denominan “Ciclos de Desarrollo y Liderazgo”; “...cada ciclo ofrece información sobre formas propias de entender el mundo, de reaccionar ante situaciones de estrés, sobre las elecciones éticas, las posibilidades de crecimiento y desarrollo y los estilos de liderazgo. ... cada ciclo de desarrollo determina la cosmovisión

²²⁶ *Ibid.* p..36.

propia de una determinada configuración de valores”.²²⁷ En la reconstrucción del perfil, se asigna un ciclo a cada función de la distribución de los valores prioritarios, de lo que resultan siete ampliables a veintiuno, con tres momentos cada uno. Estos momentos son: 1. “Entrando en el ciclo”, que supone una influencia del ciclo anterior, y se produce cuando los valores de base son más numerosos que los de futuro. 2. “Centrado en el ciclo”, en el que los valores de base y de futuro están compensados. 3. “Saliendo del ciclo”, cuando se comienza a ejercer influencia sobre el ciclo siguiente, y los valores futuros son mayoritarios en número con respecto a los de base. Lo que aquí interesa destacar es que *“... cada estadio de desarrollo es de hecho una etapa de la vida que refleja un marco de referencia basado en un grupo de valores específicos que informan sobre la visión del mundo y la naturaleza evolutiva propia de cada ciclo... Experiencias institucionales positivas afectan a la manera en que se desarrollan los valores. En cada ciclo, el sujeto debe experimentar refuerzo institucional positivo, para que el desarrollo sea posible. La evolución se entiende... como un proceso integrador de los valores en las etapas A (personales) y B (institucionales), lo que posibilita comenzar a crecer hacia el siguiente ciclo”*²²⁸.

Para describir los siete ciclos principales, es preciso tener en cuenta la visión de mundo del individuo o institución estudiada, las posibilidades de desarrollo que permiten su evolución, y el estilo de liderazgo que se presenta en cada ciclo, puesto que el líder es un condicionante de cohesión y de influencia hacia los ciclos superiores sobre el grupo. Estos siete ciclos principales son: 1. seguridad (IA-IB); 2. seguridad-familia (IB-IIA); 3. familia-institución (IIA-IIB); 4. institución-autoiniciativa (IIB-IIIA); 5. autoiniciativa-nuevo orden (IIIA-IIIB); 6. nuevo orden-sabiduría (IIIB-IVA); y 7. sabiduría-orden mundial (IVA-IVB).

3. Destrezas, tiempo y orientación: Para que un valor se traduzca en conducta requiere de ciertas destrezas, tales como las destrezas instrumentales, interpersonales, imaginativas y de sistema.

Las destrezas instrumentales se refieren a las habilidades cognitivas y manuales, necesarias para la competitividad del individuo en su entorno; por lo cual estas destrezas

²²⁷ *Idem.*

²²⁸ *Ibid.* p.38.

se relacionan más con las dos primeras fases y tres primeros ciclos de desarrollo, pero continúan su desarrollo a través de la educación formal.

Las destrezas interpersonales, que se desarrollan especialmente en la familia (etapa IIA), y supone el desarrollo de la capacidad de objetivar los sentimientos propios y ajenos, de manera que la persona logre desarrollar la comprensión, buen entendimiento y cooperación con los demás, para lo cual, los valores de autorrealización y empatía son muy importantes. Así también, la imaginación permite la integración de las destrezas instrumentales y interpersonales para la formación de las destrezas sociales y modificando la visión de mundo.

Las destrezas imaginativas son una especie de síntesis de las dos destrezas anteriores, que permiten la transformación de las ideas en acciones, puesto que desarrollan la capacidad de aprender la experiencia directa y de elegir creativamente alternativas, y de evaluar y relacionar informaciones divergentes. Esta destreza supone el ser consciente de los propios valores, así como la capacidad de imaginar nuevas posibilidades para el futuro; para lo cual, supone un nivel de madurez emocional en el individuo.

Con el desarrollo de las destrezas imaginativas se da crecimiento en la autoimagen y reconociendo, y confiando en las propias capacidades y posibilidades; *“esta confianza se logra a partir de la valoración y aceptación de las personas significativas para cada uno. Las destrezas imaginativas tienen una función integradora decisiva que potencia las destrezas interpersonales e instrumentales, haciendo que cobren un nuevo sentido. Una vez producida la integración uno es capaz de reinterpretar su propio pasado”*²²⁹. Se trata de una imaginación al servicio de la razón y de la emoción, y, a su vez, dotadora de sentido y transformadora de la percepción y la actuación del individuo en su mundo. Estas destrezas imaginativas conllevan a una expansión de la conciencia interna que permite ver el mundo bajo una perspectiva de sistema.

Las destrezas de sistema posibilitan la configuración de la imaginación, la sensibilidad y la competencia, para planificar cambios y mejoras en los sistemas entendidos globalmente y diseñar nuevos sistemas. Para el análisis de la información, se agrupan las dos categorías de destrezas con porcentajes más altos, las asociadas a conjuntos de valores elegidos y relacionadas con las destrezas. En cambio, los porcentajes bajos reflejan carencias para el crecimiento. Sin embargo, el equilibrio supone porcentajes

²²⁹ *Ibid.* pp.44-45.

compensados de los cuatro tipos de destrezas. *“Es necesario destacar, que desde la perspectiva de esta teoría, la adquisición de destrezas supone una combinación no sólo de estrategias de entrenamiento a partir de técnicas concretas de aprendizaje en determinados campos cognoscitivos, afectivos y motores, sino también de la ampliación de los niveles de conciencia que conlleva la vivencia de determinadas experiencias”*²³⁰.

Por otra parte, se establecen categorías de tiempo según la división de valores. El porcentaje de dedicación a una de estas categorías es el resultado de las elecciones de valores prioritarias, y de la asociación de cada valor con un tiempo determinado. De este modo, se establecen cuatro categorías de tiempo: 1. tiempo de trabajo; 2. tiempo de mantenimiento; 3. tiempo de descanso y diversión; 4. tiempo de ocio creativo.

Así mismo, cada selección de valores y prioridades determinan distintos tipos de orientación. La orientación se clasifica por cuatro tipos de intereses: 1. el servicio; 2. la innovación; 3. orientación institucional o comunitaria; 4. la convención social. Estas orientaciones deben analizarse conjuntamente con las destrezas y el empleo del tiempo.

4.Prioridades de valor: Para establecer las prioridades de valor, se tienen en cuenta los valores meta y los valores elegidos con mayor frecuencia, integrando en un todo global y dinámico los que corresponden a las distintas áreas (de base, centrales y de futuro). Este enfoque permite corroborar si las combinaciones resultantes tienden a favorecer o a dificultar el crecimiento en la dirección deseada. *“Como propuesta de trabajo, estos valores meta y medio establecen entre sí interacciones a través de combinaciones de valores meta y valores medio para la obtención de nuevos valores meta... Los valores medio y los valores meta que se combinan no deben distanciarse más de una etapa como máximo, sea de la misma fase o de la inmediata, a fin de que el crecimiento pueda producirse de una manera armónica... Esta forma de relacionar los valores entre sí, puede ejemplificarse a través de valores que todo ser humano puede desear y que resultan inalcanzables al faltar el recorrido que permita acceder a ellos. Por ejemplo, para casi todo el mundo la tolerancia suele ser un valor importante pero normalmente inalcanzable al existir una serie de temas tabú que lo imposibilitan; es imposible estar abierto a cualquier idea, ser tolerante, al tiempo que se vetan ciertos temas”*²³¹.

²³⁰ *Ibid.* p.46

²³¹ *Ibid.* p.49.

Las prioridades de valor son una manera de sondear las imágenes internas, a menudo inconscientes, que proporcionan a los valores la energía necesaria para motivar acciones. De manera que, estas prioridades son una forma de mediación entre el mundo interno y el externo. El estudio de las prioridades permite descubrir la forma particular en que cada individuo, grupo o institución, desarrolla su propio estilo, y de la mayor o menor coherencia y equilibrio entre valores meta y medios prioritarios.

El análisis del perfil obtenido a lo largo de los pasos expuestos, se completa con la interpretación del informe; para lo cual, Hall y Tonna establecieron una guía de trece pautas, entre las que se considera que debe existir un equilibrio entre valores meta y valores medio, así como la relación de las áreas (de base, central y de futuro). Aunque los valores del área de base representan valores básicos, éstos deben permitir el desarrollo y nuevas expresiones. Por su parte, los valores del área central habrán de promover un crecimiento integral. La motivación y orientación de valores centrales corresponde a los valores del área de futuro. También debe haber un equilibrio entre valores A y B, con lo que se favorece la integración de las dimensiones individuales e institucionales. Los valores deben considerarse como un sistema global, dinámico y cíclico. Además, las prioridades valorativas deben estar en consonancia con las metas, las convicciones y el estilo de vida. Tampoco debe desatenderse a las coyunturas históricas y culturales que atañen al objeto analizado, y sea un individuo, grupo o documentos de una institución.

Este esfuerzo de Hall, Tonna y colaboradores, para desarrollar la metodología expuesta posibilita un modo de descubrir y expresar los valores vigentes en un individuo, grupo o institución, de una manera sistemática y objetiva. Sin embargo, el enfoque de estos autores reduce la concepción de los valores a meras cualidades descriptibles por el lenguaje, a meros términos que recuerdan el nominalismo metafísico. Además, la experiencia del sentimiento y la fuerza simbólica que evoca la palabra no se agota en la palabra-valor; puesto que esta palabra-valor sólo es perceptible en tanto es una cualidad de la conducta. Por otra parte, sólo son considerados los valores en positivo como dadores de sentido, motivadores de tiempo y energía, aunque lo que se considere un disvalor puede tener peso sobre la visión de mundo del individuo. Un ladrón puede considerar el robar tanto como valor y como disvalor, puesto que es un valor cuando él roba y disvalor cuando le roban.

En cuanto al procedimiento, todos los valores posibles quedan reducidos a la lista de 125 palabras-valor con las cuales se construyen todos los pasos de la metodología descrita. Los criterios de selección de esta lista no están claramente establecida, puesto que no se explicitan los criterios de selección de la literatura en la cual se basan los autores. De manera que no tendría cabida ningún tipo de apreciación, positiva o negativa, sobre un referente de valor que escapara a los 125 valores posibles. Sin embargo, en términos estrictos, las palabras-valor, o los motivadores de conducta, no necesariamente son idénticos a los valores. Una conducta puede bien ser el resultado de opciones que el individuo no considere valiosas, pero ante las cuales está compelido a escoger. Se puede elegir de entre algo, pero no necesariamente las opciones a elegir representan exactamente un valor.

La lista de 125 palabras-valor incluye muchos aspectos que no son necesariamente referentes conductuales, sino también, estados psíquicos y físicos, medios materiales, instrumentales, entre otros (*i.e.* armonía, salud, derecho, expresividad, vocación). La noción de “valor” resulta muy vaga en dicha lista. Las palabras-valor no tienen significado por ellas mismas, sino por la subdivisión que ocupan en el perfil trazado para el análisis, y se consideran como diferentes según la clasificación por valores meta o medios, y según las fases en que aparecen. Entonces, la asimilación de la noción de valor a la palabra que lo expresa resulta cuestionable.

Otro aspecto objetable, es que el cuestionario de 77 preguntas, está condicionado a cinco opciones de respuesta; y se trata de un cuestionamiento directo sobre los valores, e incluso con una sección de preguntas de reflexión. Con lo cual, los aspectos no racionales e indirectos de la conducta, tales como los factores de influencia social, y la influencia de lo simbólico, escapan a dicho estudio.

Además, no aparece un análisis de la intervención de formas no conscientes en la motivación de la conducta; en cambio, se mediatiza la relación de los valores con la conducta sólo a través del lenguaje oral y escrito. Por tanto, no se considera la influencia motivadora que tiene lo simbólico sobre la conducta. Además, tampoco se analizan las formas no conscientes que confluyen en la formación de conceptos, sin mediación del lenguaje; ya que *“... se da la posibilidad, muchas veces comprobada, de una formación de conceptos (o sea de una actividad conceptual productiva y autónoma) aún sin un estado de clara conciencia (lo que permite admitir también análoga posibilidad de una percepción*

que no esté ligada a un estado de conciencia vigilante). En tal caso, el formarse, el organizarse y mantenerse en un patrimonio conceptual sería posible aun en ausencia de un acto voluntario y consciente... los conceptos pueden formarse y ser usados inconscientemente”²³².

La propuesta de mapas valorativos debería reconsiderarse a partir del análisis de valores en lo cotidiano, enfocado desde la teoría y técnicas de los mapas cognitivos. Se trata de una serie de procedimientos que indagan las representaciones de deseabilidad, que son, a su vez, fundamento de las valoraciones del individuo; para poder determinar así, a partir del proceso de interiorización mental, los accesos de entrada a la interpretación del mundo, buscando un común denominador de la información sensorial, tanto denotativa como connotativa.

La posibilidad de vislumbrar los valores con los que el ser humano, individual o colectivamente, se orienta, es dada a partir de la teoría de los mapas cognitivos. La imaginería mental da lugar a un producto visible que adopta una figura esquemática en dos dimensiones, con trazados geométricos (como mapas), pero con la salvedad de que en ocasiones el mapa que traduce la imagen mental puede adoptar una manifestación muy alejada del esquema o la figura geométrica, no obstante, “... su contenido se ciñe comúnmente al ámbito de muestra vida cotidiana”²³³. Pero es fundamental que en estos mapas cognitivos se puede apreciar que “el individuo adquiere plena conciencia de los atributos sociales inherentes al entorno... donde se halla instalado”²³⁴; lo que da cuenta de un “mosaico jerarquizado” en la mente de los individuos, los cuales lo aprenden sin que nadie lo enseñe, pues responde al entorno de familiaridad, y funciona como instrumento válido para la navegación en el espacio cotidiano. Por consiguiente, la información que revelan los *mapas cognitivos* es base fundamental para deconstruir las valoraciones implícitas en la familiaridad o distanciamiento del individuo con su medio.

El estudio de lo axiológico cotidiano se apoya en el método del “mapeo” y reconstrucción de los mapas cognitivos. De manera que, el proceso educativo en valores se enriquecería, haciendo consciente a los educandos de sus prioridades referenciales en materia axiológica; incluso de las propias valoraciones no conscientes, asumidas a partir

²³² Gillo Dorfles (1984) *Símbolos, comunicación y consumo*. Barcelona, Ed. Lumen. pp-103-104.

²³³ *Ibid.* p. 45.

²³⁴ *Ibid.* p. 55

de sus imágenes mentales de la realidad. Es importante destacar que la reconstrucción de la imagen mental no sólo es un proceso que da cuenta de las denotaciones del individuo y su colectivo, sino también, de sus connotaciones sobre sí mismo y la realidad.

Las posibilidades de percibir del ser humano determinan las posibilidades de valorar; de manera que no se pueden enseñar los valores que no evidencien su efectiva presencia en el medio en el que se generan. De lo contrario sólo se estaría ideologizando, en vez de educando.

La primera tarea es saber qué valores y con qué jerarquía operan éstos en las estructuras mentales de los individuos. De ahí que la elaboración de mapas “valorativos”, a partir de los mapas cognitivos, sea un planteamiento que pueda arrojar un nuevo enfoque sobre el tema de enseñar valores. Por ahora, estas son sólo algunas indagaciones que constituirán un proyecto más amplio sobre el análisis axiológico de lo cotidiano.

El conocimiento, entendido en un sentido general, conforma la base de todas nuestras actitudes y criterios teóricos y prácticos. Por lo cual, toda la información o datos que perciben los sentidos, ya sean más o menos procesados en nuestra mente, aportan un referencial para nuestro conocimiento.

Por otra parte, el conocimiento puede entenderse como un producto laborioso de nuestra mente, como un sistema de producción, o simplemente como los datos que capta la mente. De cualquier manera, lo que nos interesa destacar aquí es que, sea cual sea la posición epistemológica que se adopte, el conocimiento parte de experiencias que sirven luego como referenciales para la conformación de las estructuras o procesos de la mente. Entonces los mapas cognitivos surgen como una técnica epistemológica para dar cuenta de lo que conforma el conocimiento particular de cada individuo.

El mapa cognitivo resulta ser un proceso de organización mental del conocimiento del que el individuo posee sobre su entorno y sobre sí mismo, y cuya elaboración parte de la representación externa que, bajo un proceso cognitivo (proceso de confección del mapa), se obtiene una imagen mental (el mapa-producto), que se utiliza en la vida cotidiana como un modelo de comportamiento.

Cuando se habla de mapa cognitivo debe atenderse a que en castellano se refiere a dos cosas distintas. Tanto la noción de *cognitive mapping*, así como *cognitive maps*, hacen referencia a los mapas cognitivos. Sin embargo, la primera expresión se refiere al proceso o técnica para percibir la imagen mental que tiene el individuo (la cual es un mapa

cognitivo también, interiorizado en la mente del individuo), así como al análisis y confección de los resultados arrojados en tal proceso. En cambio, el resultado del proceso descrito, viene a ser la representación o producto de la aplicación de la técnica en cuestión, lo que se entiende por *cognitive maps*.

La elaboración de mapas cognitivos tiene ya un largo recorrido en la epistemología, así como su extensión a otras disciplinas²³⁵. Este proceso de mapa cognitivo también tiene relación con los mapas psicológicos²³⁶, en los cuales se presume encontrar una auténtica representación del mundo extramental, fundada en la experiencia del individuo.

La utilización originaria del término “mapa cognitivo”, se refirió al proceso por el cual los organismos elaboran sus representaciones de su entorno en su cerebro; es, precisamente, una de las principales funciones del cerebro. Cuando se extiende esta noción de mapa cognitivo a las estructuras culturales surgen dos hipótesis²³⁷, una débil y otra fuerte.

La primera hipótesis, considerada débil, concibe a la sociedad como sinónimo de población, como agregado de individuos, todos con sus propios mapas cognitivos. Desde esta perspectiva, los mapas cognitivos humanos describen las representaciones individuales sobre el entorno social, en el que los individuos interactúan usando un lenguaje simbólico para compartir sus experiencias, y en el cual, los mapas cognitivos individuales son influidos por los de los otros. Sin embargo, las representaciones mentales y las acciones siguen siendo esencialmente personales; y la acción social sería sólo la suma de esas acciones individuales.

La segunda hipótesis o hipótesis fuerte, es más especulativa, pero implica un modelo de evolución social. En este caso, la sociedad es concebida como emergencia de realidades, como sistema. Cada sociedad tiene su propio mapa cognitivo social; y lo biológico y lo psicológico de los mapas cognitivos individuales no se contradice con el mapa cognitivo social, pero éste tampoco es sólo la suma de los individuales. Esta hipótesis propone que la información, es un flujo de energía y los hechos dados entre los miembros de una sociedad, lo que constituye un ciclo que se integra en sí mismo.

²³⁵ Vid. De Castro (1997) *La geografía en la vida cotidiana. De los mapas cognitivos al prejuicio regional*. Barcelona, Madrid.

²³⁶ Vid. Milgram, S. (1974) “A Psychological Map of New York”, *American Scientist*, vol.60, 1972, pp.194-200.

²³⁷ Vid. Lazlo, E et al. (1993) *The Evolution of cognitive Maps. New Paradigms for the Twenty-first Century*. Amsterdam, Gordon & Breach.

Entonces, el comportamiento de los individuos es un correlato a un nivel que trasciende sus identidades separadas. Por tanto, según esta hipótesis, el “mapeo” cognitivo es la representación de la sociedad entendida como un todo, hecho por una sociedad y reflejado en los mapas cognitivos individuales de esos integrantes de la sociedad en cuestión. Un mapa de la sociedad es, entonces, una experiencia colectiva del mundo y preserva la estructura social resultante de la experiencia colectiva. Este mapa codifica el establecimiento de reglas que coordinan el comportamiento de los individuos, definiendo sus roles y compartiendo sus percepciones.

Para entender el proceso de construcción de los mapas cognitivos, la mente y el entorno son considerados como dos entidades distintas, una dentro de la otra, pero interrelacionadas; lo cual implica que el entorno está incluido en la mente en forma de representación mental; que la mente del individuo está englobada en la forma de una multiplicidad de la representación externa; y, que la mente y el entorno son sólo relativamente independientes y conforman una sola red de representación interactiva en las cuales están implicadas e interpretadas sus propiedades. Es necesaria una distinción entre una memoria natural, la cual es biológica, personal e interna; y entre memoria social, que es interpersonal, cultural y externa, y que extiende el proceso de la memoria más allá de las dimensiones biológicas del sistema neuronal humano. De manera que, en el ser humano, la relación directa de estímulo-respuesta, es trascendida por la relación indirecta de la mediación, en la cual, el mediador puede ser un objeto externo, una herramienta, un signo, o bien, símbolos. El entorno está construido culturalmente con estas mediaciones, que son precisamente un distintivo del ser humano.

Por otra parte, el mapa cognitivo no sólo pretende vislumbrar las percepciones conscientes y discursivas, sino, más bien, trata de esclarecer los modos simbólicos en los que los individuos sienten, recogen y expresan su cultura. Toda sociedad, en diferentes lugares y tiempos, ha utilizado diferentes clases de símbolos para “mapear” su realidad. Esas diferentes clases de símbolos implican que el “mapeo” del entorno puede ser más o menos dinámico. Cada medio mítico o simbólico codifica un mensaje sobre las distintas realidades sociales; en las que los individuos actúan siguiendo modelos que constituyen la función cognitiva de una auto-representación cultural. Los mapas cognitivos están inmersos en los mitos y las religiones, los cuales los preservan en la memoria de los individuos, a nivel del entorno imaginario de éstos; más aún cuando las poblaciones sufren

desplazamientos, entonces el entorno nativo mantiene su significación, aunque sea de un modo soslayado, por medio de formas simbólicas, pero conservando la identidad y los valores de los migrantes.

De manera que, existen muchos factores que influyen en los individuos simultáneamente, pero las representaciones simbólicas de la experiencia colectiva, las cuales están plasmadas en una imagen o palabra, se quedan establecidas entre los miembros de una sociedad. Esta plasmación, coherentemente concertada de los símbolos en un mapa cognitivo cultural, correlaciona el comportamiento de los individuos. Puesto que los símbolos procesan información, energía y problemas de la sociedad como un todo. El mundo simbólico de los mapas cognitivos culturales se expresa con metáforas, modelos lingüísticos de un entorno que debe ser probado en la experiencia.

Por tanto, los símbolos de una cultura pueden generarse a partir de un proceso cognitivo, en el cual la auto-representación es elemental y primario, y el elemento cognitivo activo es la creación de símbolos. *"La cultura está como un árbol grande. El mito, religión, y filosofía en su mapa cognoscitivo son sus raíces; la ciencia y tecnología son su tronco y ramas; y los trabajos literarios, obras de arte, y los productos materiales son sus flores y frutas. Llevando a cabo un intercambio cultural, es normalmente las flores y frutas de una cultura externa que primero el alcance y es aceptado por los miembros de un sistema social, y esto comparativamente prontamente"*²³⁸.

Los mapas cognitivos permiten dar cuenta de la formación y operatividad de las redes de representaciones internas (IRN), las cuales conforman la imagen mental que el individuo tiene de su entorno, y de sí mismo, y con las que opera sobre su realidad. De manera que el "mapeo" cognitivo permite reconstruir la representación externa del entorno en tres niveles: 1. el experiencial, basado en la relación del individuo con su entorno; 2. el preconceptual, construido sobre la experiencia; y 3. el de formación de conceptos y categorías (lo que se extrae de los mapas cognitivos conceptuales).

El mapa cognitivo obedece a un proceso sinérgico, en el cual la acción de dos o más causas producen un efecto superior a la suma de los efectos individuales. Entonces, cuando algunas partes de un sistema están en un orden, generan un orden en los

²³⁸ Lazlo, E et al. *Op. cit.* p.159. "Culture is like a big tree. Myth, religion, and philosophy in its cognitive map are its roots; science and technology are its trunk and branches; and literary works, artworks, and material products are its flowers and fruits. In carrying out a cultural exchange, it is usually the flowers and fruits of an external culture that first reach and are accepted by the members of a social system, and this comparatively readily".

parámetros que, a su vez, dominan en el resto del sistema, haciendo que la totalidad del sistema quede ordenado. Cuando las características de un modelo están dadas, éstas generan su orden de parámetros que, a su vez, dominan la totalidad del sistema y complementan al resto de las características de ese sistema. De manera que, el proceso sinérgico muestra una secuencia que interactúa con fuertes fluctuaciones entre configuración competente de textos o figuras, que guían la emergencia de cierto orden de parámetros, los que dominan tanto los elementos externos como internos y las representaciones del sistema. El resultado es un mapa cognitivo de la red de representaciones internas (IRN), resultante por una parte de los elementos a partir de los cuales ha sido construido en el entorno exterior, como una representación exterior, y por otra parte, de la mente o cerebro, como representación interna (Figura 1).

Este proceso de detección y construcción de los mapas de las imágenes mentales (Figura 2), aplicado tanto en el ámbito individual como colectivo, proporciona una compleja relación dialéctica donde se confrontan el mapa cognitivo individual, el colectivo y el medio o entorno externo.

Aquí entra en juego el aspecto mimético del aprendizaje, tanto para la adquisición de destrezas como para la conformación de la memoria, pues la red de memoria biológica interna está conectada a una externa, no biológica y que corresponde a la memoria colectiva. La *mimesis* está basada en un sistema de memoria que puede repetirse y redefinirse voluntariamente, pero guiada por un modelo de percepción del individuo en su entorno circundante.

Figura 1.

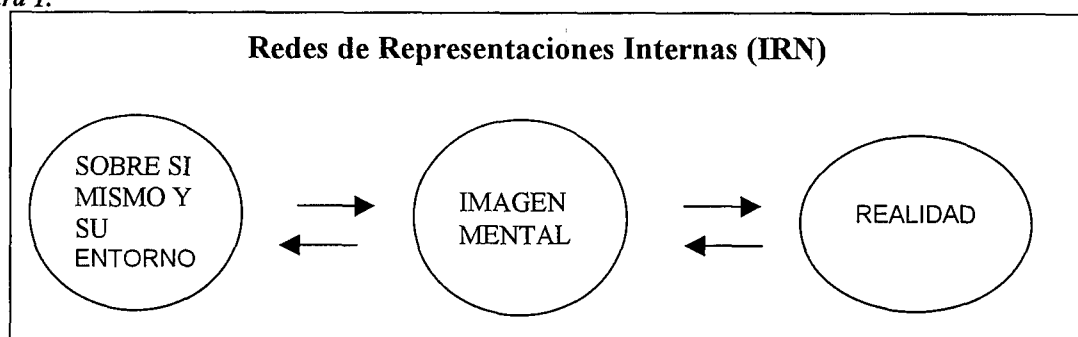
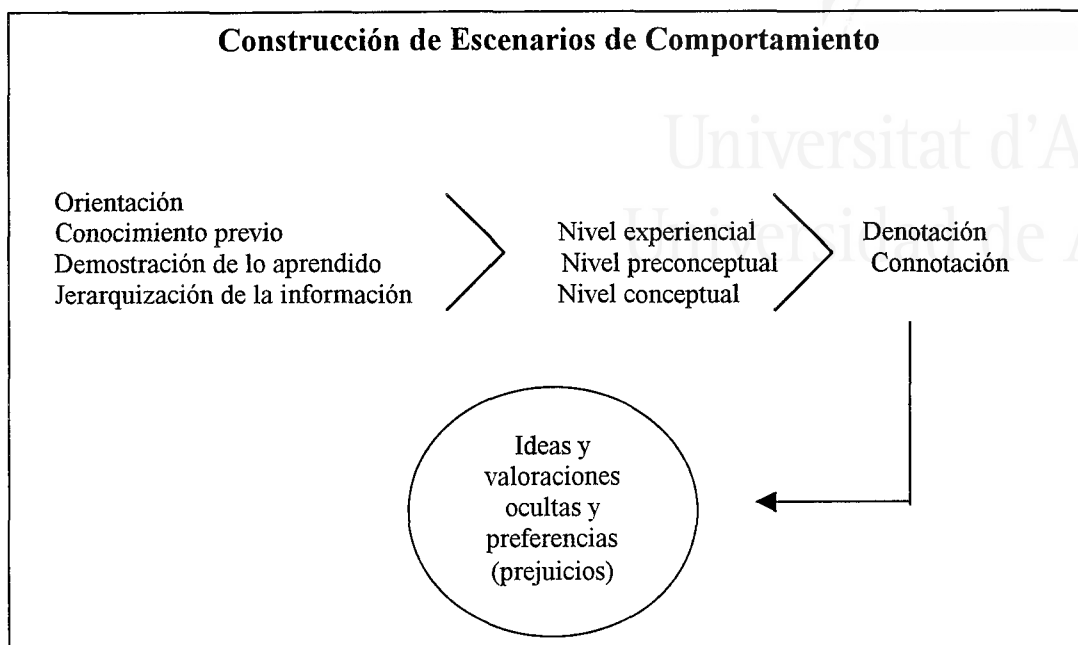


Figura 2.



Debe tenerse en cuenta, como principio, que para descubrir esa imagen mental de la que da cuenta el mapa cognitivo, y más aún, para descubrir las valoraciones con las que verdaderamente operan los individuos, no se puede interrogar directamente sobre lo que se quiere averiguar, pues de este modo lo único que se consigue es un resumen, más o menos completo, del segmento de discurso que el individuo conoce al respecto, pero no da cuenta de sus verdaderas actitudes, actuaciones, ni valores.

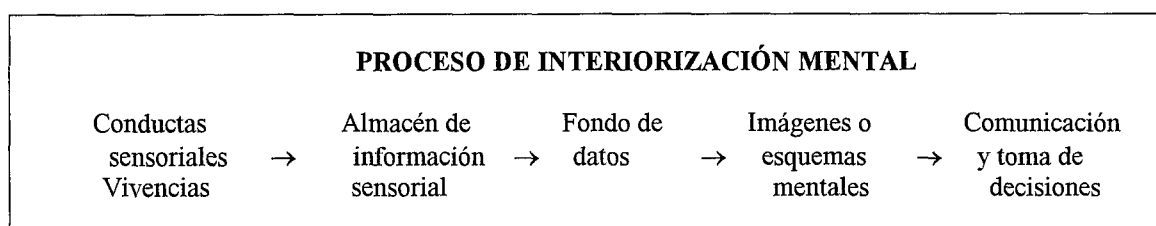
Las dimensiones espacio-temporales estrictamente físicas no coinciden, necesariamente con las categorías espacio-temporales mentales que utilice el individuo. Sin embargo, mediante la técnica de mapa cognitivo, tales categorías son manifestadas, pues son los referentes operacionales del individuo.

Los mapas cognitivos tienen como marco de referencia la totalidad, pero bajo referentes espacio-temporales. Los referentes espaciales obedecen a los entornos de familiaridad, tales como la casa, la escuela, el lugar de trabajo, los sitios de ocio y diversión. También puede considerarse el espacio virtual como otro entorno, mediante el cual el individuo trasciende las barreras físicas espacio-temporales, sin perder la intimidad de su casa o lugar de trabajo. Para el caso de los valores, el entorno espacial que interesa no es el del espacio físico, sino el psíquico, y específicamente el espacio o contexto de reflexión que delimita el tipo de interrogantes y posibles respuestas en las que se debate el

individuo desde la perspectiva axiológica. Los referentes temporales se apoyan en el tiempo inmanente a la conciencia; de manera que el tiempo se dilata y contrae sin referencia a las convenciones sociales, sino únicamente atendiendo al interés y atención que el individuo mantenga sobre una determinada acción o estado en el que se encuentre.

En la vida cotidiana asumimos y funcionamos con criterios que nos ayudan a tomar decisiones espontáneas. Esta toma de decisiones obedece a un patrón de valores ya asumidos dentro de una estructura hilarante de referenciales estéticos, cognitivos y axiológicos (Figura 3). Esto puede ilustrarse con un esquema del rol de los procesos activos de la memoria en la percepción y el conocimiento²³⁹:

Figura 3.



Por otra parte, los referentes temporales corresponden a los ciclos de vida, que dan cuenta de que los procesos mentales se modifican continuamente, a través de las vivencias cotidianas, y marcan hitos o rupturas en algunos momentos o “edades críticas” que marcan con mayor o menor intensidad a los individuos a lo largo de sus vidas.

La ventaja principal que tiene la técnica de construcción de mapas cognitivos, especialmente en su aplicación en el campo de los valores, es que permite interrogar por lo que está profundamente arraigado en el ser humano. Esta cualidad de los mapas cognitivos puede así dar cuenta de las verdaderas valoraciones asumidas por los individuos; aquellas por las cuales el individuo realmente se rige en su vida cotidiana, y no simplemente las expresadas en un discurso aprendido. Los mapas axiológicos son una variable de la realidad; en el caso de los valores, una variable de la escala de valores expresada en cada sociedad.

La aplicación epistemológica de la elaboración de *mapas cognitivos*²⁴⁰ parte de una noción de éste como un proceso de organización mental del conocimiento del mundo

²³⁹ Cofer, Charles (1976) *The Structure of Human Memory*. Freeman., pp.114-132.

²⁴⁰ Interesa destacar que, entre muchos tratadistas, aparece en de Castro (1997) una revisión de la aplicación de los mapas cognitivos en la geografía de la vida cotidiana, con casos en España.

que nos rodea; cuya elaboración parte de la representación externa que, bajo un proceso cognitivo (proceso de confección del mapa), se obtiene una imagen mental (el mapa-producto), que se utiliza en la vida cotidiana como un modelo de comportamiento. Al aplicar este proceso cognitivo como método, se procede a detallar las conductas observables y utilizarlas como una vía para inferir lo que pasa en el interior de nuestras mentes; y se complementa con el uso de diversas herramientas de análisis según sea el objeto en cuestión.

Si bien mediante el mapa cognitivo se trataba de mostrar la imagen mental que posee el individuo como resultado de sus conocimientos previos y de su experiencia, en el caso de los mapas axiológicos, lo que se intenta revelar son las valoraciones que un individuo tiene asumidas, como resultado de sus vivencias, o experiencias en contraste con lo que se le pueda haber enseñado como un deber ser. De manera que, el mapa axiológico vendría a ser una imagen de la escala de valores expresada por cada sociedad y determinada época y estrato social.

El mapa axiológico es un instrumento mental, desarrollado a partir de las imágenes mentales detectadas en el mapa cognitivo, las cuales no son duplicados de la realidad extramental sin más; sino el resultado de lo que el individuo ha asumido como valor. Por ejemplo, lo que la imagen mental de bien o mal o cualquier otro tipo de valoración es propia de cada individuo, es el resultado de lo que ha asumido como bien o mal y no lo que se le ha estrictamente enseñado como un *deber ser*. Sin embargo, si se interrogara directamente al individuo sobre los valores, muy probablemente contestará lo que el “discurso oficial” le ha enseñado, ya que, si el individuo tiene como prioridades actitudes que no corresponden a lo esperado por la sociedad en que se desenvuelve, temerá el repudio o censura de ésta, si se atreviese a expresar abiertamente sus verdaderas inclinaciones y motivaciones conductuales y principios por los que se rige.

Por otra parte, la importancia de desarrollar mapas axiológicos se basa precisamente en la naturaleza misma de los valores y de sus fuentes. Las fuentes del proceso valorativo arrancan de la sensibilidad, tanto desde el momento de la percepción, como de la impresión o impacto que queda grabado en la memoria y se traduce o estructura mediante categorías estéticas. Luego, éstas categorías estéticas sirven como referenciales de las categorías axiológicas. La percepción aquí referida, no sólo abarca las vivencias cotidianas, sino también todo el sistema de sociabilización al que se ve sometido un

individuo dentro de cualquier sociedad (familia, escuela, trabajo, medios de comunicación de masa y actividades de esparcimiento y ocio, juegos, videojuegos).

Los valores son asumidos como resultado del contraste de lo enseñado con relación a la experiencia particular del individuo; el cual filtra, tanto lo enseñado como lo vivido, a través de sus posibilidades estéticas. De ahí que el impacto o la impresión que algo cause en el individuo, puede variar con respecto al impacto que percibe otra persona sobre lo mismo, o con respecto a la edad o experiencias que posea el susodicho para enfrentarse a sus vivencias. Aunque la valoración resultante llegue a modificarse, sigue estando influenciada por categorías estéticas; las cuales no varían, sino que, lo que varía, es la aplicación que se haga de ellas. Un factor modificante de la aplicación de las categorías estéticas, así como de las éticas, lo constituye la influencia del medio de aprendizaje social. Por ejemplo, descuartizar a un animal en una zona rural, será una práctica muy habitual, que no necesariamente se asociaría con una categoría estética como la repulsión o el asco. En cambio, si un individuo ajeno al medio rural, que no haya tenido contacto con este tipo de prácticas “culinarias”, podrá tener una experiencia estética más que desagradable, dependiendo del grado de familiaridad que haya tenido con experiencias semejantes, de la edad que tuviese y del impacto que le haya causado la experiencia.

Los valores, entendidos como categorías axiológicas, fundadas a su vez en las categorías estéticas, tampoco cambian, lo que varía es su jerarquía, y el parámetro con el cual se aplican en la experiencia. Por ejemplo, cuando a mí roban siempre es malo, el que atenten contra mi propia existencia siempre será malo, pero no necesariamente será malo si se trata de la existencia de otro, y menos aún cuando se trata del agresor con respecto a su víctima.

Por otro lado, toda sociedad expresa una escala de valores, la cual, a menudo, no responde a la realidad, pues los individuos supuestamente aprenden esa escala de prioridades axiológicas, que a menudo se les refuerzan mediante los mecanismos ideológicos de la estructura social, pero con mucha frecuencia, todo ese esfuerzo resulta insuficiente. No es extraño encontrar sendas discusiones sobre la enseñanza de valores, y el conflicto que ello supone. Estos problemas pueden originarse en el hecho de que los valores no se pueden imponer, no se puede ser “bueno a la fuerza”, porque a alguien más se le ocurra y hasta lo intente ordenar a los otros.

Los valores no son algo que haya simplemente que conocer para que funcionen, a pesar de que la línea socrática de pensamiento sea muy extendida, bajo la cual se cree que se hace mal por ignorancia. Con lo cuál no se podría explicar la falta de escrúpulos de muchos distinguidos especialistas, y de buena parte del mundo científico que considera que la Ciencia, en asuntos de ética, debe ser neutral. Además, el mero conocimiento de los valores no obliga a ello, es necesaria una motivación de la conducta, un *querer ser* para que el individuo encarne los valores, y se pueda distinguir una u otra de sus actitudes valorativas. El conocimiento racional ciertamente es también una fuente válida para los valores, pero no un causante directo de comportamiento; hace falta más que *saber* para *querer ser*.

Las posiciones objetivistas sobre los valores, desde Max Scheler²⁴¹, consideran que los valores son *esencias* de las que tenemos una intuición emocional, pero que no son inteligibles mediante procesos racionales, como si los valores fuesen ajenos a la realidad humana, como si el ser humano seleccionara el plegarse más o menos a un código de normas. Pero los valores no pueden ser vistos como simples normas, pues no puede hablarse de valores como si fueran entidades externas y ajenas a los actos y actitudes cotidianas del ser humano. Para Scheler son los bienes lo que se extrae de los valores, y no los valores de los bienes, “... *para Kant, la obligación moral antecede al valor, mientras que para Scheler es el valor lo que antecede a la obligación moral, dándole fundamento*”²⁴². Desde nuestra perspectiva, no se debe confundir la abstracción metodológica que hacemos de los valores con su realidad, para suponer que son entidades suprasensibles o esencias. Tampoco debería olvidarse que los valores no existen *per se*, sino que son actitudes que encarnan los individuos concretos, que asumen como obligaciones morales, y no son sólo resultado de un gusto o preferencia, sino de un convencimiento fundado en el bien que resulte de su elección. Además, son tan variables como las propias vivencias de los individuos, puesto que los valores se viven, se asumen en cada momento de cada individuo, según las circunstancias que lo rodeen, según sus entornos y momento en su ciclo de vida. Pero siempre, los valores son guías o pautas de conducta cuando son asumidos por los individuos.

²⁴¹ *vid.* La crítica y el debate que recoge Frondizi, R. sobre el debate entre objetivistas y subjetivistas (1982) *¿Qué son valores?* México, FCE, pp26-33.

²⁴² Payá S., M. (1997) *Educación en valores para una sociedad abiertas y plural: aproximación conceptual*. Bilbao, Desclée De Brouwer, p. 57.

Por lo tanto, si se pretende saber qué valora una sociedad, hay que determinar qué valores están esgrimidos en el mapa axiológico social; que tampoco será una simple suma de los mapas axiológicos individuales, sino, en cambio, algo más parecido al llamado “discurso oficial”, el cual encierra los valores que se pretenden transmitir por la enseñanza y las costumbres, y que se tienen por componentes de la escala social. Para este fin, el trazado de un mapa axiológico puede ser un buen instrumento de sondeo de cuáles son las prioridades axiológicas que los individuos realmente tienen asumidas, y contrastarlas con las que la sociedad promulga. Esto sería posible en tanto el mapa axiológico descubre lo latente e inmediato del comportamiento, pues no interroga directamente por los valores, sino que detecta los parámetros de reacción ante situaciones con las que el individuo se enfrenta en la vida cotidiana, donde precisamente el individuo se desenvuelve con las valoraciones que tenga asumidas.

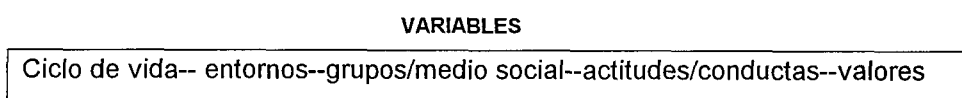
El mapa axiológico da cuenta tanto de la construcción de los escenarios de comportamiento, como de la actuación que en ellos tiene el individuo, pues la técnica de mapas cognitivos revela cuatro directrices básicas: 1. orientación; 2. memoria o conocimiento previo; 3. demostración de lo aprendido, y 4. jerarquización de la información. También quedan reflejados en el mapa axiológico los procesos denotativos como connotativos, los cuales son fundamentales para la elección de valores, pues son los que condicionan el entender o no algo como un bien y como una obligación moral o compromiso. En resumen, el mapa axiológico pretende dar cuenta de lo vivencial y espontáneo de las valoraciones de la vida cotidiana del ser humano.

Para la confección de los mapas axiológicos es necesario describir y analizar los referenciales espacio-temporales en los que se desenvuelve el individuo. De modo que, los ciclos de vida constituyen un factor decisivo en la creación y dinámica de los entornos de familiaridad. También es necesario, para el caso de los mapas axiológicos, delimitar el espacio de reflexión en el que se operan los problemas axiológicos. De este modo, los entornos se plantean como intento de respuesta a necesidades surgidas ante situaciones, condiciones y objetos deseables o preferibles. Los entornos no sólo corresponden al medio propiamente dicho (familia, escuela, lugar de trabajo, entre otros), sino a unas coordenadas psíquicas de preocupación, de dilemas ante los que el individuo se ve en la necesidad de realizar una elección, cuya respuesta se expresa como un valor o parámetro de conducta. Por ejemplo, el entorno metafísico corresponde a la necesidad del sentido de

la vida, de autorreflexión; el estético, a la necesidad de creación o recreación; el físico, a la salud y condiciones de vida; el epistemológico, al conocimiento y al poder; el religioso, a la necesidad de un fin ulterior.

Los entornos no son meramente espaciales, sino que su relación de familiaridad, propia de todo mapa cognitivo, se refiere a la función que tiene el entorno como conjunto de parámetros y referentes de respuesta para la toma de decisiones. Este es precisamente el rol que cumplen los planteamientos filosóficos en la vida cotidiana, el servir de cuestionamientos, y cuyas posibles respuestas el individuo las percibe prefabricadas por la sociedad, como la escala de valores socialmente aceptada. Para delimitar la función que tienen los valores, pueden considerarse algunas variables:

Figura 4.



Debe tenerse en cuenta que existe una correlación entre entornos (tanto propiamente psíquicos como físicos), los grupos o medio social propios de esos entornos, las actitudes o conductas allí vivenciadas (las que toman los individuos en esta puesta en escena) y, por consiguiente, los valores que cada individuo llega a asumir, como resultado de toda esta interacción. Un ejemplo no exhaustivo de correlación de las variables, a manera de ejemplo, para el caso de una persona de unos 60 años, religiosa y occidental, podría incluir las siguientes correlaciones:

Figura 5.

EJEMPLO DE CORRELACIÓN DE VARIABLES	
CICLO DE VIDA:	Perteneiente a la tercera edad.
ENTORNO:	Religioso, iglesia o comunidad a la que se asiste.
GRUPOS/MEDIO SOCIAL:	Gente con las mismas creencias, familia, cofrades, dirigentes religiosos.
ACTITUDES/CONDUCTAS:	Asistencia a ritos, participación en actividades orientadas por el guía religioso, conductas repetitivas asumidas (i.e. santiguarse delante de templos).
VALORES:	Creencia en un fin ulterior, sentido sobrehumano de la justicia, relegación de lo humano en función de lo divino.

Los valores, además, permiten deducir o evidenciar la cosmovisión del individuo analizado. Con el empleo de la técnica de encuesta indirecta, estas variables servirán como criterios previos para la elaboración del cuestionario. También se recomienda que las preguntas tengan impecable neutralidad, que el interrogatorio sea cómodo (en el sitio y el momento adecuado), con una selección de entrevistados que estén motivados para colaborar, y que sean introducidos en una atmósfera de diálogo. Pero en todo momento "... cada caso de estudio ha de dictar el cuestionamiento más adecuado..."²⁴³, y habrá de tenerse muy claro qué es lo que se quiere conseguir con cada interrogante; pues se trata de hacer aflorar lo que está latente en el entrevistado. Como pautas metodológicas deben considerarse, por lo menos, dos perspectivas diferentes: 1. analizar las ideas y valoraciones ocultas, las que subyacen en los datos recogidos no explícitos; 2. analizar las preferencias, lo que significa explorar los prejuicios.

Entre las herramientas de análisis se pueden utilizar, por ejemplo, el Análisis de Proximidades, que permite relacionar los atributos, el que además se puede apoyar por análisis simbólico. Buena parte de los métodos de exploración psicológica también pueden aportar información valiosa, especialmente cuando se observan los patrones de conducta. Sin embargo, ningún tipo de interrogación directa sobre los valores sería fiable, pues no tratamos de determinar lo que se espera socialmente que responda el individuo, ya que el sujeto interrogado está condicionado para dar determinadas respuestas. Ese condicionamiento puede ser mejor o peor logrado, pero nunca revela lo que vivencia, siente y quiere el individuo, a ello sólo se puede llegar por medio de formas indirectas.

Los valores constituyen un resultado, una identidad, un sentido de la vida, todo integrado en una cosmovisión; por tanto, los valores no son un simple dato, lo que dificulta su indagación. Se puede proponer, como ejemplo, un modelo de relación circular, pues el punto de partida de los valores son las vivencias, que se convierten nuevamente en el punto de llegada, pues los valores no tienen lugar en la abstracción, sino en la cotidianidad de las experiencias de los individuos:

²⁴³ De Castro, *op. cit.* p.92.

Figura 6.

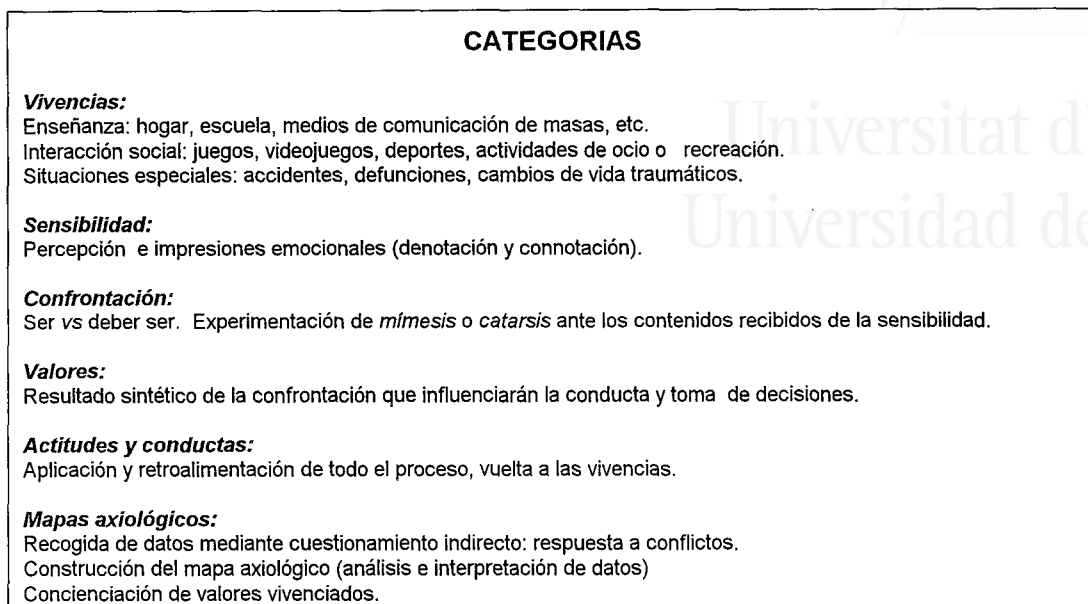
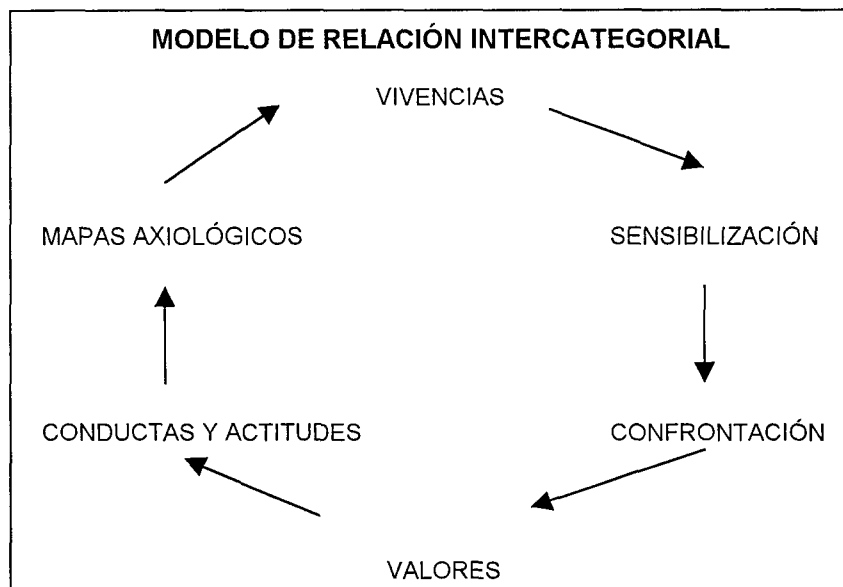


Figura 7.



La interrogación sobre los valores puede esgrimirse a partir de lo que los individuos particularmente consideren importante, de los deseos y aspiraciones que manifiesten de forma más espontánea, de las cualidades que señalan en lo que se desearían ser, hacer y tener, así como de las cualidades que se atribuyen a lo que les gusta o interesa.

El análisis de las respuestas puede plantearse desde dos perspectivas: 1. Analizar las ideas y valoraciones ocultas, las que subyacen en los datos recogidos, clasificando la información por lotes (y no por criterios previos) que permitan detectar rasgos no explícitos; 2. Analizar las preferencias, lo que significa explorar los prejuicios.

Además del interrogatorio indirecto, otras formas de recogida de datos pueden ser la experiencia de invención, que consiste en inventar un relato o cuento, y se caracteriza porque se dejan abiertos todos los parámetros, por lo que el análisis es más acucioso y relativo. Estos análisis también se pueden acompañar de la técnica de hermenéutica simbólica y análisis de la intensidad del lenguaje para la detección de los matices aprehensibles en el relato. Este tipo de experiencia, ya sea elaborando un relato escrito o narrado, es preferible con niños o personas que, por varios motivos, no están capacitadas para rellenar formularios de tipo encuesta. Para niños más pequeños o personas con poca habilidad para expresarse oralmente o por escrito, también se puede recurrir a la técnica de experiencias gráficas, ya sean dibujos o maquetas, que se analizan como el caso del relato, con interés particular en el uso de los colores y formas. Otra fuente muy importante para el análisis de los valores consiste en la observación de juegos, especialmente los que surgen de la inventiva espontánea de los niños.

La experiencia del interrogatorio indirecto tipo encuesta, es ventajosa para definir algunos o todos los parámetros que interese destacar, y ofrece mayor facilidad para la cuantificación de los resultados y sus correspondientes análisis estadísticos. Una vez recogidos y filtrados los datos, mediante el análisis de proximidad se establecen las relaciones de familiaridad entre las variables [*ciclo de vida-entornos-grupo/medio social-actitudes/conductas-valores*]. La proximidad permite destacar lo que es más cercano y lo que, como referente, es más determinante.

El diseño de la encuesta debe constar de, al menos, tres partes. La primera es de información general, que nos permitirá ubicar al encuestado en las variables de ciclo de vida, y aproximarnos en los entornos, al mundo de su cotidianidad. Será tan extensa como se crea necesario, dependiendo de lo que interese relacionar en los resultados.

La segunda parte corresponde al grueso de las preguntas, que como ya se ha señalado serán indirectas, por lo cual, el diseño de las preguntas debe ser respuesta única. Si se ofreciera una parrilla de selección de respuestas, se corre el riesgo de influir en la espontaneidad de la respuesta del encuestado; sin embargo, puede ofrecerse una parrilla para delimitar el campo de relaciones posibles; tal delimitación debe hacerse con base en las hipótesis de trabajo sobre los valores que se quieren indagar. En las preguntas deben plantearse situaciones de conducta en las que los valores queden en evidencia, de manera que pueden versar sobre situaciones de conflicto o dilemas de la vida cotidiana. Es muy

importante tener en cuenta a quiénes y en qué contextos se dirige la encuesta, pues la situación que se interrogan debe ser familiar o cotidiana para los encuestados, y a su vez, deben proporcionarles una cierta ruptura de planteamientos, que los induzca a un reconocimiento y reacción espontáneos ante el conflicto que se les plantea.

La tercera parte se refiere a los tabuladores o cuantificadores de las respuestas, cuyo diseño debe estar acorde con los objetivos planteados en el interrogatorio²⁴⁴. No debe olvidarse que los datos obtenidos en la encuesta también son completados y contrastados con todo tipo de información adicional, o conocimientos previos de que se dispongan.

La puesta en práctica de los mapas axiológicos está aún en fase experimental. Se han realizado dos experiencias²⁴⁵, mediante las cuales se ha ido perfeccionando la técnica de interrogatorio indirecto a partir de la imaginación situacional, y los resultados alcanzados fueron satisfactorios, los cuales se comentan en el siguiente apartado. No obstante, queda pendiente el perfeccionamiento de la herramienta de los mapas axiológicos y la redacción final de un manual para la puesta en práctica de la metodología aquí expuesta para la enseñanza de los valores.

Como ya se ha mencionado, interesa destacar aquí las fuentes simbólicas y menos conscientes que se presentan en el proceso valorativo de los individuos. Por el contrario, las viejas propuestas de recetas de “valores”, de forma racional y consciente, casi a la manera socrática de que el mal se hace por ignorancia, no nos parecen suficientes. Además, los avances del saber en materia de la conducta humana, y especialmente los adelantos sobre la complejidad psicosomática del ser humano, de los cuales hemos hecho una revisión en los apartados anteriores, nos permiten reflexionar sobre los límites de la capacidad racional en materia de valores por una parte; y por otra, el darnos cuenta de la intrincada estructura social en la que el individuo está más o menos atrapado y condicionado. De ahí la preocupación por las formas de condicionamiento e influencia

²⁴⁴ Vid. Sánchez Carrión, L. (1981) *Introducción a las técnicas de análisis multivariantes en las ciencias sociales*. CIS.

²⁴⁵ Vid. Vera Muñoz, M^ª. Isabel, Espinosa Brilla, Dina (1999). “Evaluación inicial de los valores a través de los mapas axiológicos” En: *Àgora del Professorat 99*. Alicante –Valencia, Generalitat Valenciana, pp.92-96. Vera Muñoz, M^ª. Isabel, Espinosa Brilla, Dina. (2000) “Ensayo sobre mapa axiológico”. En: Pagés i Blach, J. Et al. (eds.) *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Huelva, Universidad de Huelva. Pp.371-381.

social que se dirigen, especialmente a los niños y jóvenes, con mecanismos de recreación aparentemente inofensivos, como los videojuegos.

4.3 Experiencias sobre mapas axiológicos

4.3.1. Experiencia con docentes y valores

Hasta la fecha se han realizado dos experiencias sobre la detección y reconstrucción de mapas axiológicos. La primera experiencia consistió en una encuesta practicada a 49 profesores de la Educación Secundaria de la provincia de Alicante, cuyo modelo de encuesta y los gráficos resultantes de las repuestas han sido colocados como anexo de este apartado.

Esta experiencia consistió en el planteamiento de seis situaciones, sobre las cuales se solicitó la indicación sobre qué acción o actitud seguiría el encuestado en tales casos; con lo cual se intentó sondear las valoraciones con las que el individuo podría operar en cada respuesta. Por último, se pidió a cada encuestado que valorara numéricamente (de 0 a 10 puntos) la importancia de cada una de las situaciones señaladas; con lo cual se analizó las preferencias o prioridades de valor. Las preguntas se confeccionaron intentando indagar un valor específico subyacente en ellas, dejando de lado cualquier otro valor que podría estar implicado, y que no interesara analizar en su momento. Además, se consideró la correlación de los datos de respuesta cruzando la variable de género (masculino y femenino) con cuatro grupos de edades (menores de 35 años, entre 36 y 40, de 41 a 45, y mayores de 46).

Para traspasar las múltiples respuestas a un control estadístico que revelara las preferencias valorativas, se establecieron ciertos márgenes de respuesta, apoyados en las variables espacio-temporales. Se trató de establecer la proximidad de la acción señalada por el encuestado con la noción de valor que se pretendió analizar en cada caso; lo que dio lugar a la tabulación de las repuestas según lo cerca (+) o lejos (-) que estén del valor en cuestión, tomando en cuenta una posición intermedia (+/-), así como las posibilidades usuales de no sabe o no responde a lo preguntado (NS/NR), y otros. En el caso de mayor cercanía, se sugiere que el valor en cuestión está bien posesionado en el individuo encuestado, pero lo contrario mostraría una carencia de sensibilización y concienciación ante el valor de respuesta considerado en la situación planteada. Una vez tabuladas las respuestas, se procedió a establecer el porcentaje de cada respuesta según las variables

mencionadas y en total; de manera que pudiera establecerse una tendencia de acuerdo a los colectivos especificados.

Por otro parte, se determinaron los valores medios de respuesta en cada ítem en la cuestión de importancia o relevancia que tenía cada situación planteada para el encuestado, con lo cual se determinó una jerarquía de los valores, también diferenciada por género y edades. Una vez hecho el recuento de los resultados de cada cuestión, se procedió al ordenamiento de las prioridades, especialmente establecidas en la última pregunta de la encuesta, y con ello se construyó un ordenamiento o modelo, a manera de mapa conceptual, el cual refleja el mapa axiológico que el individuo, o la colectividad, tienen interiorizado.

El modelo gráfico del mapa conceptual puede resultar de diferentes maneras; en este caso, convino un modelo de escalonamiento que marcara la graduación obtenida con respecto a los valores estudiados. Además, los resultados obtenidos en cada cuestión intentaron vislumbrar una primera orientación sobre los valores tratados, que en otras encuestas más específicas o en otro tipo de actividad podrían profundizarse en su análisis.

La primera situación planteada se refería al sentido de la solidaridad (gráficos 1,2, 3); este valor se relacionó con la actitud del encuestado frente a la posibilidad de devolver una cartera extraviada con dinero a su dueño. Con excepción de los menores de 35 años, todos los demás grupos examinados cumplen al 100% un apego por este tipo de conducta solidaria, involucrada o evocada en la devolución de la cartera. En el caso de la edad citada, las mujeres más jóvenes de esta muestra conforman un 86% más afines al valor en cuestión, sin embargo, los hombres sólo se acercan en un 60%. Esto podría hacer ver que, en este grupo, existe una carencia sobre la sensibilización de solidaridad ante desconocidos. Por otra parte, el patrón de respuesta de los restantes grupos es homogéneo, tanto por edades como por sexos. En cuanto al resultado total de la evaluación de este valor, el que el 94% de la muestra sea afín a la solidaridad, hace ver que las fórmulas socialmente establecidas, con los cuales la mayor parte de los encuestados se debieron aprender tal valor, han de haber funcionado, y es algo que se registra en frases populares como *hoy por ti y mañana por mí*. Además, la situación propuesta es muy cercana, a cualquiera le puede suceder en cualquier momento y circunstancia; y esta cercanía puede aumentar la sensibilización ante el hecho. Habría que ahondar en la parte de la muestra que no se muestra tan cercana a tal valor, y así intentar determinar una posible explicación.

La segunda cuestión aborda el valor de la lealtad en la amistad (gráficos 4,5,6). También está implícita una noción de amistad, pero lo que interesó destacar aquí el enfrentamiento a dilema, entre recibir beneficios de alguien y la consideración y sinceridad debida a ese individuo. En este caso, la tabulación de las repuestas resultó más compleja, puesto que la situación planteada también implicaba valores importantes como la propia vida, lo que implicó una mayor dificultad para mantener el valor lealtad. Lo más relevante fue la distinción de respuesta según el género: sólo un 50% de los hombres se mostró mayormente cercano a este valor, frente a un 57% de las mujeres. Sin embargo, en el grupo de más edad se invierte el resultado (mujeres 29% y hombres 33%). En esta situación también se presentó un porcentaje total importante de abstención de respuesta (10% NS/NR). Además, el 24% del total se decanta por actitudes intermedias (+/-) o a la expectativa; tal vez porque la situación no los confrontó con una toma de decisión definitiva o inmediata. Pese a que la lealtad se considere un asunto prioritario, como se evidenció en la última cuestión, no queda claro, según la información recabada en esta cuestión, se trata de un valor difícil de aplicar según sean las circunstancias. El problema estriba en determinar en qué casos la lealtad es conveniente, y en el ejemplo de la situación planteada se optó por darle complejidad a este dilema, con el fin de acentuar la incondicionalidad hacia este valor. Sólo un 56% del total general reconoció ser afín a este valor.

La tercera cuestión trató sobre el valor justicia (gráficos 7,8,9). En este caso, los grupos de menores de 35 y de 41 a 45 alcanzaron un 100% de mayor cercanía a tal valor, en contraste con los otros dos restantes grupos de edad, en los cuales un 86% de las mujeres mayores de 46 años se inclinaron por la justicia, frente a un 67% de hombre de la misma edad. Por su parte, entre los encuestados de 36 a 40 años, la diferencia no es tan significativa, pues el 100% de los hombres y un 89% de las mujeres muestran una fuerte inclinación a defender la justicia. Se deduce aquí que es muy significativa la preocupación por la justicia, pero expresada en términos legales (la demanda), y como reacción ante un delito. La impunidad del delito molesta a un 94% del total general, y esperan una reivindicación de la transgresión como algo justo. No se dio ningún caso en el que se relegara la justicia en la situación planteada, aunque sí apareció un mínimo porcentaje de abstención, un 11% entre las mujeres de 36 a 40 años. Sería interesante indagar, en este

grupo, si se trata de una falta de credibilidad en el sistema de justicia o en la justicia misma.

La cuarta cuestión versó sobre el valor tolerancia con referencia cultural (gráficos 10,11,12), dada en un caso conflictivo, como la unión de una hija de español con un argelino mahometano, practicante y que desea residir en su país. Desde luego, se aludió aquí a la visión que el encuestado ha recogido sobre este tipo de enlaces y sobre los prejuicios sociales e incluso políticos referidos al caso. Sólo los hombres de entre 41 a más de 46 años consideraron aceptable, en su mayoría, una unión de pareja de culturas marcadamente diferentes. En todos los demás casos, la tolerancia no superó el 67% entre los grupos de mujeres. En general, las mujeres se mostraron más recelosas y desconfiadas en esta situación, y por tanto eso se reflejó en un 55% del total femenino frente a un 77% del total masculino. En este caso las posturas intermedias son significativas, tales como que el 43% de los individuos de 36 a 40 años, o un 30% entre los mayores de 46. La duda y la negativa del total general sumaron un 37%, que evidencia una falta de tolerancia importante hacia las uniones mixtas como la señalada en la situación presentada. Sería interesante determinar las fluctuaciones de los porcentajes de respuesta en función del cambio de culturas, según se trate de una cultura más o menos afín a la de los encuestados, o bien, según la tolerancia hacia la clase social, género, inclinación política, costumbres o tradiciones religiosas. A partir de estos resultados, podría plantearse la duda sobre qué tan posicionado está el valor tolerancia a nivel cultural; lo que, según los datos aquí recogidos sobre el tema, la tolerancia cultural es deficiente entre los encuestados.

La quinta cuestión sondeó la igualdad (gráficos 13,14,15), a partir de la apreciación de la capacidad académica sin discriminación sexual, ni favoritismos inducidos por intereses sexuales entre alumna y profesor. En esta situación se dio un abstencionismo importante de un 16% del total general, y sólo un 60% parece tender hacia la igualdad, que se desglosa en 55% del total femenino y 66% del total masculino. La correlación de los datos por edad muestra que sólo un 20% de los hombres menores de 35 tendieron favorablemente a pensar en términos de igualdad; lo que contrastó fuertemente con el 100% de los hombres de 36 a 40 y mayores de 45, al contrario de las mujeres que muestran los porcentajes más bajos en estos mismos grupos de edad (45% y 43% respectivamente). Sin embargo, las mujeres más jóvenes se aproximan, con un 78%, a las respuestas mayoritarias de los hombres de más de 36 años. Es importante observar los prejuicios

apreciados, por ejemplo, aquí subyace un poco la idea de que una chica inteligente no suele ser bella, y si es bella y asiste a las horas de consulta, queda la duda de que apruebe el curso por sus dotes intelectuales. Lo más grave es que el porcentaje de mujeres que dudan o rechazan la condición de igualdad de la mujer, a manera de prejuicio sobre la capacidad intelectual de una chica bonita, resultó ser el 45% de la muestra; lo cual es muy preocupante tratándose de profesoras, quienes precisamente serían las primeras en estar llamadas a no tener esta clase de prejuicios. Además, si a estas mismas encuestadas se les preguntara directamente sobre tal prejuicio, posiblemente la respuesta sería diferente. El rechazo a la igualdad como valor no está evidenciado, precisamente para rastrear los prejuicios en torno a éste, y efectivamente, en esta cuestión se hace notar cómo los mecanismos sociales más sutiles, casi de broma, pueden afectar las opiniones con las que, en la vida cotidiana, los individuos se desenvuelven. Con relación a esto es célebre el artículo de Freud, *El chiste y su relación con el inconsciente*. También es importante destacar que es este caso fue considerado como de muy poca importancia, ocupando el último lugar en el recuento de prioridades de la muestra total, lo que reafirmaría la poca relevancia que el valor igualdad podría significar entre el sector encuestado, en cuestiones de género y educación.

La sexta cuestión se refirió a la vida, a la autoconservación (gráficos 16,17,18). El dilema aquí planteado está entre mantener la vida o la calidad de vida. En este caso, el porcentaje de individuos que no respondieron también es importante, un 14% del total general; y en los grupos de más edad la ausencia de respuesta es la mayor, bajando en orden descendente hasta los grupos más jóvenes. Del total, la respuesta masculina (72%) a favor de mantener la vida ante todo, contrasta con la femenina (55%) que parece estar más resignada a la muerte. Se puede especular que en las mujeres puede darse una mayor aceptación o resignación ante la adversidad, o bien, una mayor lucha y rebeldía por parte de los hombres ante situaciones límites. El matiz que tenga cada respuesta determina una noción de valor que expresa el individuo. Si, por ejemplo, en este caso el encuestado prefiere suicidarse antes que afrontar el dolor y los inconvenientes de una dura enfermedad, se puede apreciar que el valor vida no es lo prioritario, en cambio, puede considerar la calidad de vida como más importante. Por otra parte, este valor es la segunda prioridad indicada en la muestra, y únicamente superado por la justicia ante un delito.

La séptima cuestión pretendió descubrir la jerarquía de valores considerados en los casos anteriores (gráficos 19,20,21). De manera que, se estableció una votación para determinar la prioridad de unos valores sobre otros, y el resultado general mostró que se mantiene una tendencia uniforme de escalamiento, tal como se presenta en la media del total general, que permite reconstruir un orden de prioridades, de mayor a menor: justicia, vida, tolerancia, lealtad, solidaridad, igualdad. Se pueden notar pequeñas variantes, tales como en el caso de los mayores de 46 años, cuyos varones ponderan más la vida que la justicia, la cual aparece igualada a la tolerancia; y las mujeres de esta misma edad consideran a la lealtad por encima de la tolerancia. También las mujeres menores de 35 años proponen la vida como primer valor.

Estos resultados pueden dibujarse también en diferentes esquemas, como esquemas de árboles, esferas, laberintos, lo que convenga más en cada caso según la interacción de los términos que se desean relacionar en el mapa axiológico. En este caso, la relación jerárquica está claramente escalonada, y casi con una variación continua de grado. También es posible hacer un trazado, no sólo por los grupos distinguidos por las variables de edad y sexo, sino que pueden contrastar los resultados colectivos con los individuales, como se ejemplifica a continuación:

Figura 8. Escalamiento de valores

Ejemplo 1: Escalamiento de prioridades de valor colectivo total

justicia (7.81)
 vida (7.04)
 tolerancia (5.32)
 lealtad (4.69)
 solidaridad (3.26)
 igualdad (2.22)

Ejemplo 2: Escalamiento de prioridades individual

2.1 Individuo masculino de 29 años:

vida (10)
 justicia (9)
 tolerancia (4)
 lealtad (3)
 igualdad (2)
 solidaridad (1)



2.2 Individuo femenino de 31 años:

solidaridad (6)
lealtad (5)
tolerancia (4)
justicia (3)
vida (2)
igualdad (1)

2.3 Individuo femenino de 39 años:

justicia (10)
tolerancia (9)
vida (8)
lealtad (6)
solidaridad (4)
igualdad (1)

En esta relación de casos se pudo apreciar una variación importante en los casos individuales (seleccionados al azar) con respecto a la ponderación media general de los valores. Si se superponen los cuatro resultados pueden contrastarse las tendencias; por ejemplo, que la igualdad tiende a ser considerada con una ponderación baja; o bien, que la lealtad tiende a ocupar estratos medios. De manera que, tal escalonamiento de los valores reveló una tendencia a un posicionamiento más homogéneo de esos valores en los individuos encuestados. Además, esa tendencia se refleja en la cotidianidad de la relación del individuo con su entorno.

En todo caso, se trata de percibir sutilezas, tendencias, que se resaltan en la superposición de los mapas detectados. La complejidad del mapa dependerá de la profundización que se quiera obtener sobre un valor en particular, y desde luego, el valor en estudio puede considerarse en diferentes niveles y situaciones. Pero en todo caso, se trata de hacer aflorar las tendencias valorativas de los individuos o colectivos, y así intentar descubrir carencias o excesos en materia de valores.

Esta primera experiencia sirvió de aproximación a una segunda encuesta aplicada a niños, que versó sobre videojuegos, con el propósito de vislumbrar apreciaciones sobre el valor de la tolerancia en particular, y sobre otros valores en general afines a los intereses que los niños manifiestan sobre los videojuegos en general, que también expresan valores relacionados con *lo otro*.

Anexo 4.3.1.

MODELO DE ENCUESTA 1

Sírvase rellenar este formulario, que se realiza para propósitos científicos y es totalmente anónimo y confidencial. Muchas gracias por su colaboración.

Datos generales:

1. Edad: ____

2. Sexo: M ____ F ____

Instrucciones: Responda a los siguientes casos que se le presentan, de manera muy breve, indicando lo que usted haría como primera opción, en cada una de las preguntas.

3. Suponga que se ha encontrado en la calle una cartera con 3000pts, y el DNI del propietario. ¿Qué haría usted?

4. Imagínese que tiene un vecino muy simpático, que constantemente lo invita a salir, a viajar, a comer o a espectáculos costosos, y su vecino paga todas las cuentas. Sin embargo, usted se entera que es un narcotraficante. ¿Qué haría usted?

5. Suponga que tiene un hijo en una residencia universitaria, y haciéndole las “novatadas” se pasan con él y lo violan. Cuando usted intenta hacer la denuncia judicial, el padre del agresor, que tiene mucho dinero e influencias y es uno de los directivos de esa residencia, lo amenaza para que no se atreva a plantear la denuncia, diciéndole que su acusación no progresará. ¿Qué haría usted?

6. Imagine que tiene una hija que se ha enamorado de un argelino, con el que desea casarse; pero él le exige que se convierta al Islam, que siga sus costumbres estrictamente y se vaya a vivir con él a su país. ¿Qué haría usted?

7. Suponga que está cursando una asignatura muy difícil que imparte un profesor, y curiosamente, una de las pocas compañeras, que es muy atractiva, y que a menudo asiste a las horas de consulta, consigue aprobar la materia con buena nota. ¿Qué opinaría de ella?

8. Si tuviera un cáncer avanzado y el médico le da a escoger entre intentar sanar la pierna a riesgo de perder la vida, o bien perder la pierna con una expectativa más alta de curación, ¿qué preferiría usted?

9. Califique cada uno de los casos de 1 a 10 (lo más importante con 10 y lo menos importante con 1) según la importancia que usted le daría a cada situación:

___ El vecino narcotraficante (caso nº4).

___ La pierna con cáncer (caso nº8).

___ La alumna atractiva (caso nº7).

___ La cartera (caso nº3).

___ La violación en la residencia (nº5).

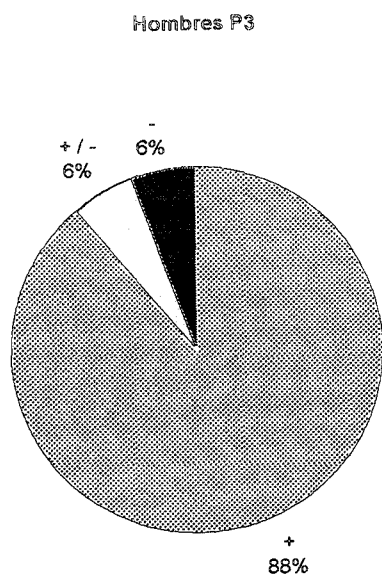
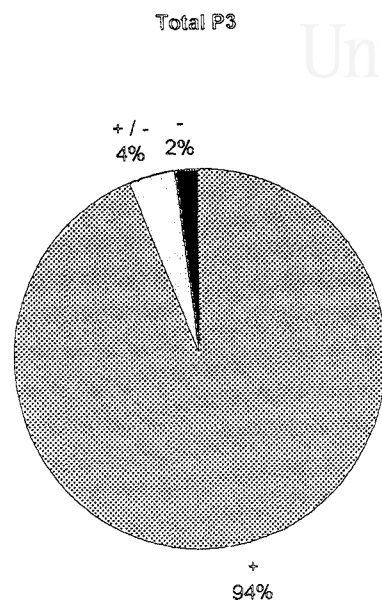
___ El argelino (caso nº6).

Comentarios:



Gráficos de la experiencia con docentes

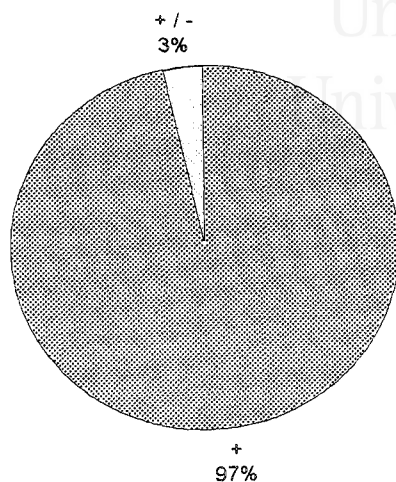
Gráficos 1,2,3 de la cuestión 3. Suponga que se ha encontrado en la calle una cartera con 3000pts, y el DNI del propietario. ¿Qué haría usted? Respuestas +, +/-, - según el grado de tendencia a la solidaridad.





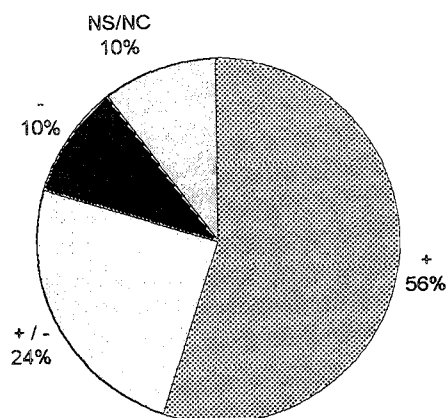
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Mujeres P3



Gráficos 4,5,6 de la cuestión 4. Imagínese que tiene un vecino muy simpático, que constantemente lo invita a salir, a viajar, a comer o a espectáculos costosos, y su vecino paga todas las cuentas. Sin embargo, usted se entera que es narcotraficante. ¿Qué haría usted? Respuestas +, +/-, - según el grado de tendencia a la lealtad.

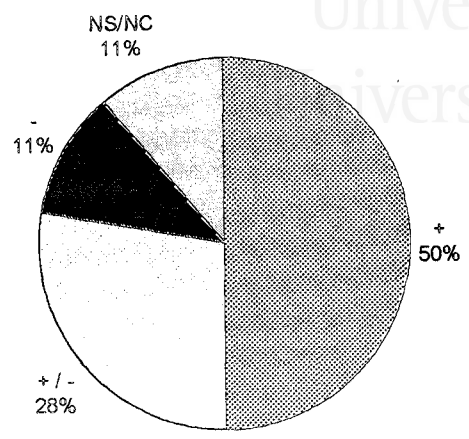
Total P4



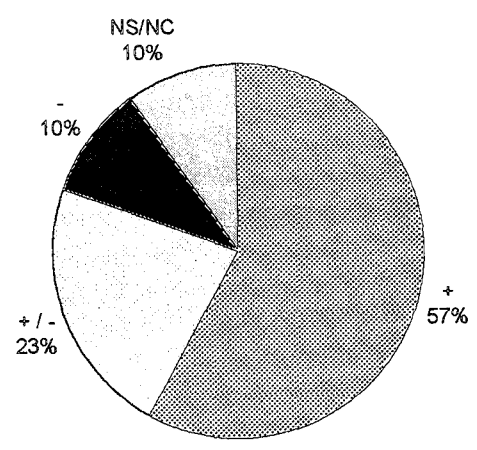


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Hombres P4

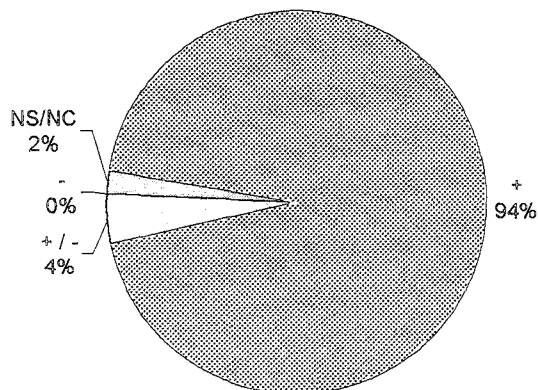


Mujeres P4

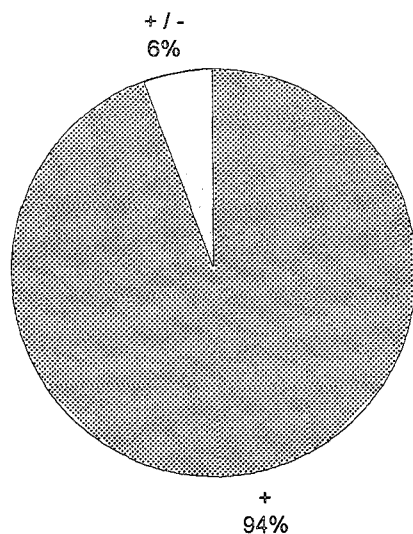


Gráficos 7,8,9 de la cuestión 5. Suponga que tiene un hijo en una residencia universitaria, y haciéndole las “novatadas” se pasan con él y lo violan. Cuando usted intenta hacer la denuncia judicial, el padre del agresor, que tiene mucho dinero e influencias y es uno de los directivos de esa residencia, lo amenaza para que no se atreva a plantear la denuncia, diciéndole que su acusación no progresará. ¿Qué haría usted? Respuestas +, +/-, - según el grado de tendencia a la justicia.

Total P5



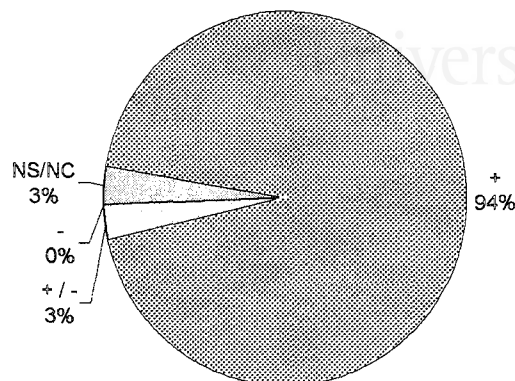
Hombres P5





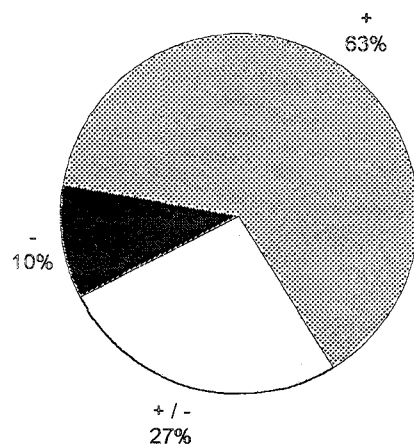
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Mujeres P6



Gráficos 10,11,12 de la cuestión 6. Imagine que tiene una hija que se ha enamorado de un argelino, con el que desea casarse; pero él le exige que se convierta al Islam, que siga sus costumbres estrictamente y se vaya a vivir con él a su país. ¿Qué haría usted? Respuestas +, +/-, - según el grado de tendencia a la tolerancia.

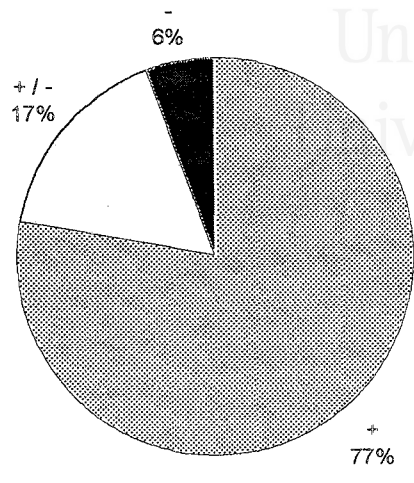
Total P6



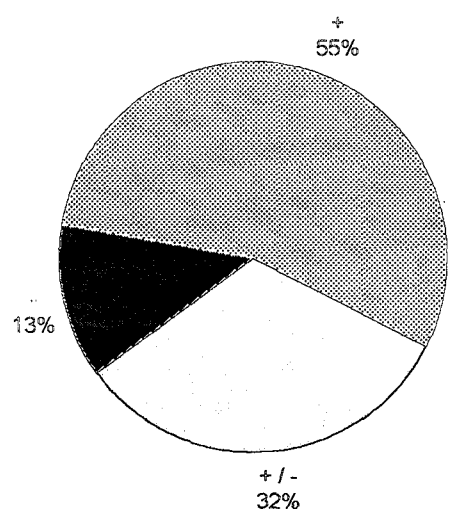


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Hombres P6

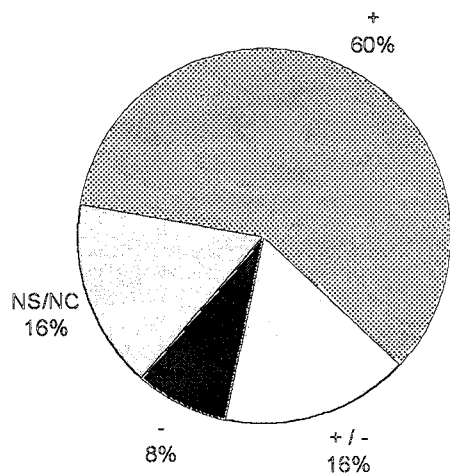


Mujeres P6

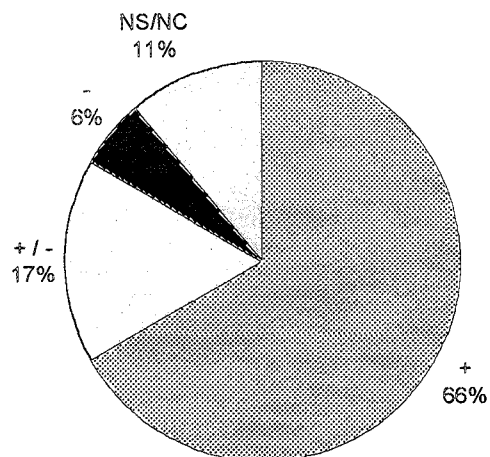


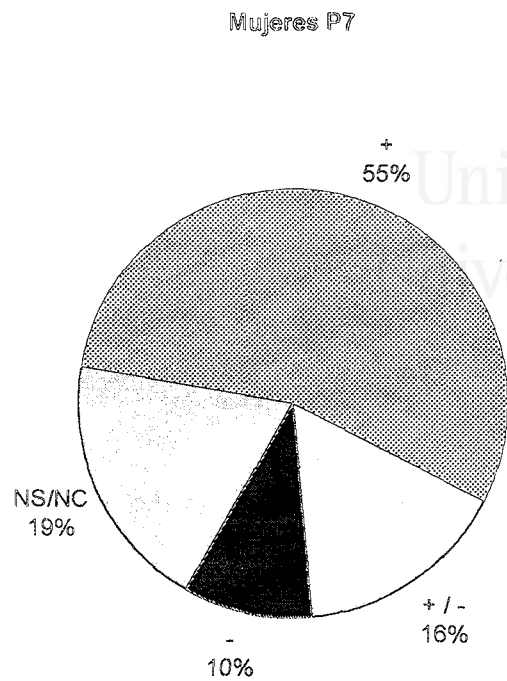
Gráficos 13,14,15 de la cuestión 7. Suponga que está cursando una asignatura muy difícil que imparte un profesor. y curiosamente, una de las pocas compañeras, que es muy atractiva, y que a menudo asiste a las horas de consulta, consigue aprobar la materia con buena nota. ¿Qué opinaría de ella? Respuestas +, +/-, - según el grado de tendencia a la igualdad.

Total P7

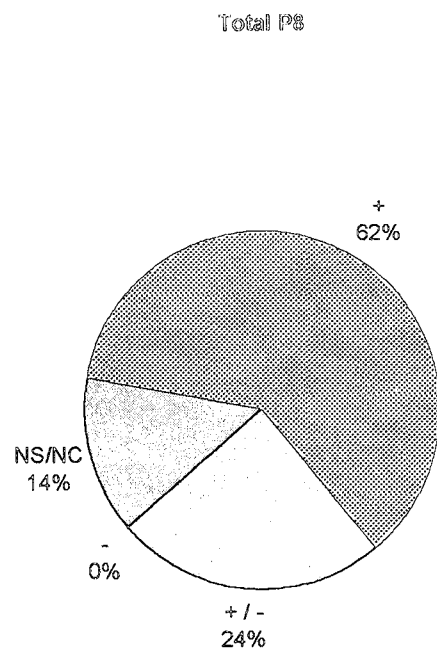


Hombres P7





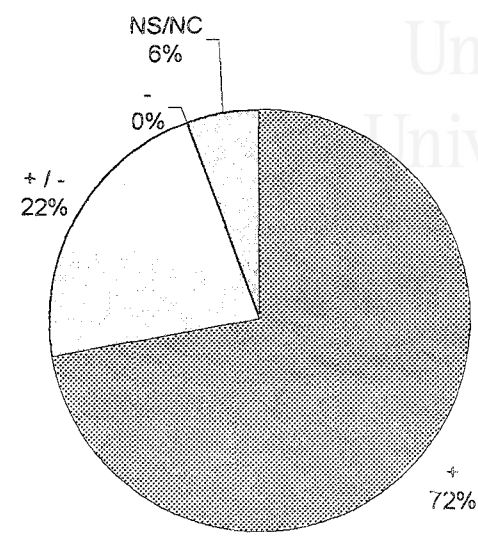
Gráficos 16,17,18 de la cuestión 8. Si tuviera un cáncer avanzado y el médico le da a escoger entre intentar sanar la pierna a riesgo de perder la vida, o bien perder la pierna con una expectativa más alta de curación, ¿qué preferiría usted? Respuestas +, +/-, - según el grado de tendencia a la vida o supervivencia.



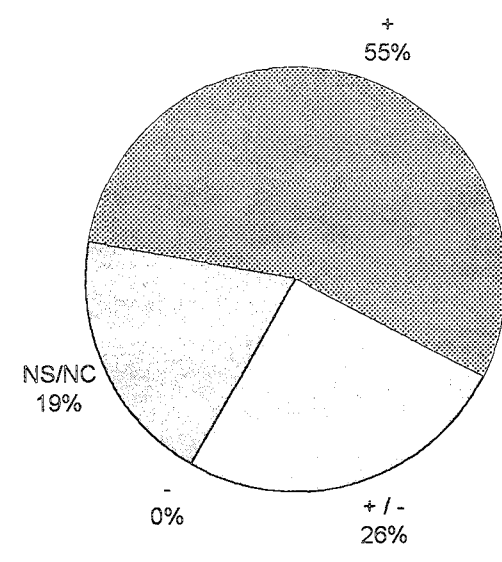


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

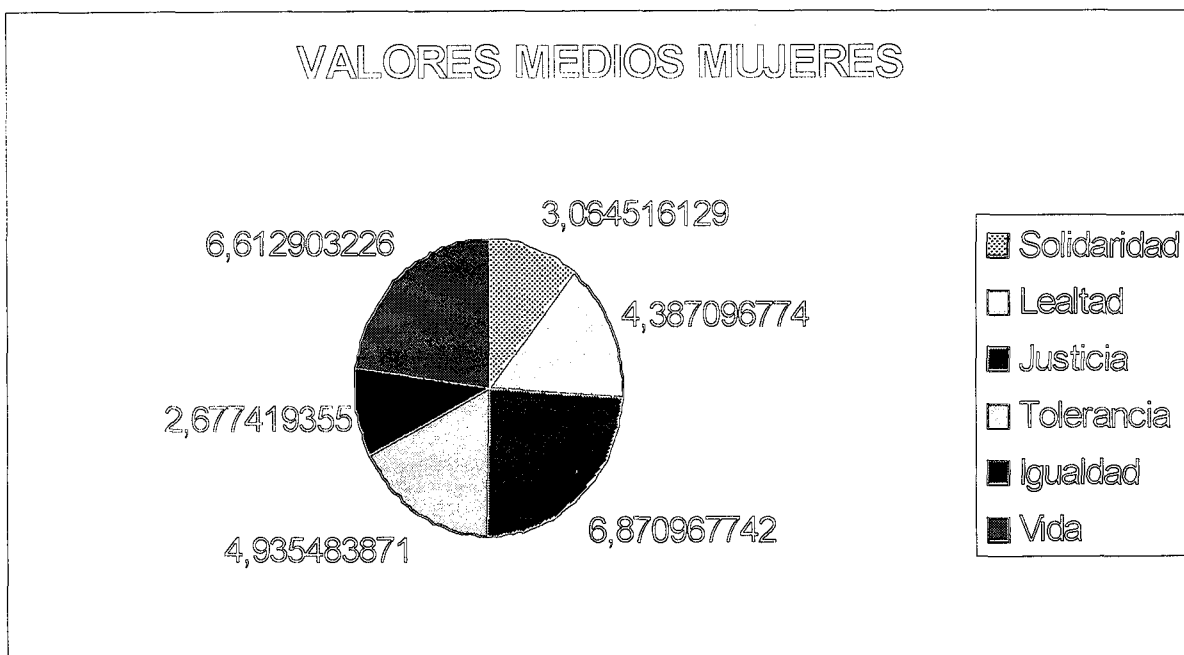
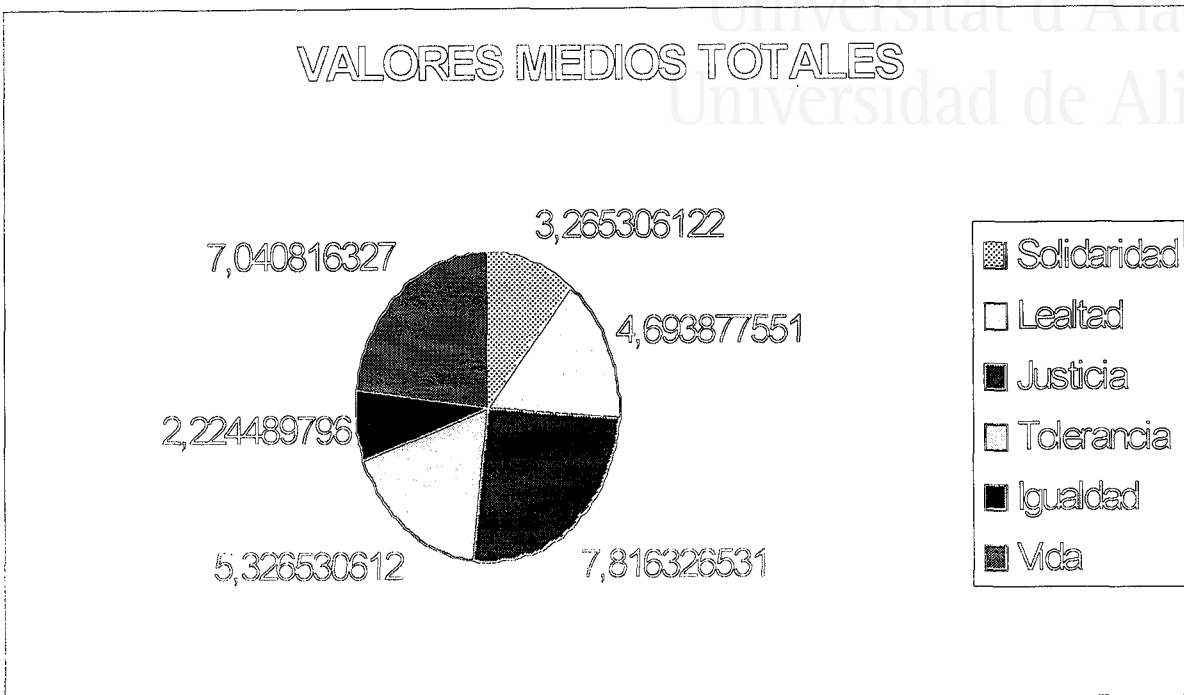
Hombres P8



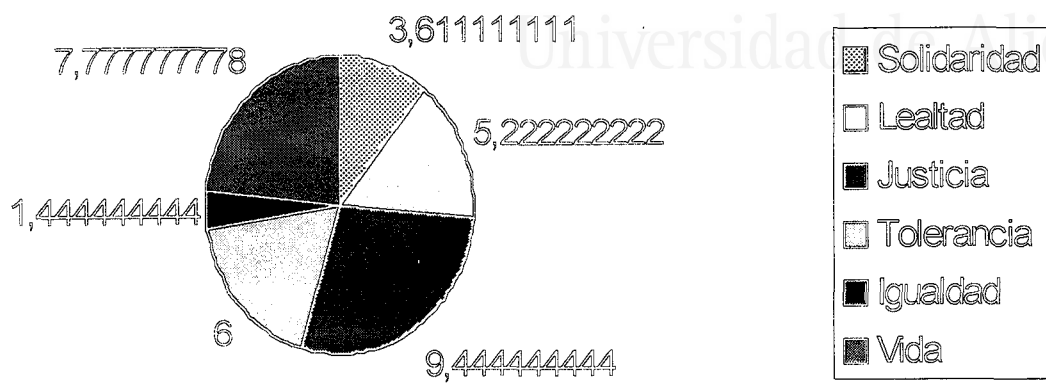
Mujeres P8



Gráficos 19,20,21 de la cuestión 9. Califique cada uno de los casos de 1 a 10 (lo más importante con 10 y lo menos importante con 1) según la importancia que usted le daría a cada situación:



VALORES MEDIOS HOMBRES



4.3.2. Experiencia con discentes sobre tolerancia y videojuegos

Esta segunda experiencia se aplicó a 119 niños (43 niñas y 76 niños) escogidos aleatoriamente mediante la selección de dos aulas del último curso de primaria y del primero de secundaria, con lo cual las edades comprendidas fueron de 38 estudiantes de 10 a 11 años, 79 de 12 a 14 años, y dos sobre los 15 años. Se escogió este grupo de edades por ser susceptibles de influencias en el ámbito de valores, los cuales no están plenamente resueltos o asumidos en estos jóvenes debido a sus edades, y son quienes precisamente se encuentran en una época de cambio y búsqueda de su identidad.

La encuesta se practicó a los niños de dos centros educativos de Alicante: "La Florida" y "Figueras Pacheco"²⁴⁶. Estos centros tienen la ventaja de ser representativos de la ciudad de Alicante, pues acogen a niños de diversas barriadas, y los niños de la primaria suelen continuar sus estudios de secundaria en el colegio citado.

En este caso las cuestiones se plantearon con preguntas directas que ayudaran a recabar información general, a partir de la cual se desprendiesen indicios sobre las valoraciones que los niños expresan de forma mediatizada por los videojuegos. En cada cuestión se ofreció una parrilla de respuestas, teniendo como hipótesis para formularlas, las opiniones que mayoritariamente suelen expresarse sobre los temas tratados en otras publicaciones, y también aquellos rasgos en los que nos interesaba ahondar para descubrir las posibles inclinaciones de estos jóvenes hacia la tolerancia cultural. Es importante recalcar que cada pregunta y cada respuesta debe entenderse dentro del contexto en el cual se genera, y no de forma aislada. Luego, se correlacionaron todas las respuestas con las variables de edad y sexo. Una vez obtenidas las tablas y gráficos de frecuencia y contingencia, se procedió a determinar su representabilidad dentro de la muestra encuestada, y finalmente se pasó al análisis de cada ítem. Tal como en el caso anterior, el modelo de encuesta aplicado y los gráficos resultantes de las respuestas se indican como anexo de este apartado.

La primera cuestión pretendía determinar con qué frecuencia los encuestados se inclinan por los videojuegos en su tiempo libre (gráficos 22,23,24,25,26). El 56.3% total se inclinó por hacer un deporte, y sólo el 17.2 del total, se entretienen principalmente con

²⁴⁶ Ambas instituciones se encuentran en el Polígono de Babel, Alicante. Agradecemos la colaboración de los directores de ambos centros, Prof. Alejandro González y Profa. Raquel Royo, respectivamente; así como a los profesores y estudiantes que colaboraron en la toma de esta muestra.

videojuegos. Puede notarse que los chicos lo prefieren en un 21%, frente a un 11.6% de las chicas. Tales resultados obedecen a la tendencia que aparece en todos los estudios realizados sobre este aspecto, los cuales están comentados en el siguiente capítulo. Es importante destacar que los videojuegos resultaron más atractivos en la muestra estudiada que la televisión, la que fue preferida por tan solo un 1.7% de los entrevistados.

En la segunda cuestión se preguntó con quién prefería el individuo divertirse (gráficos 27,28,29,30,31). El resultado total fue un 63.9% del total que prefieren estar con sus amigos en cualquier ocasión. En cambio, el pasar el tiempo con videojuegos como forma de diversión, lo que suponía relegar las relaciones humanas anteponiendo el juego solitario fue una de las opciones menos votadas (apenas un 2.5% del total); y el jugar en compañía de otros alcanzó el tercer lugar de preferencia, con un 11.8% del total. Las chicas son las más interesadas en depender de las amistades para divertirse, antes que cualquier otra cosa, el 83.7% se inclina por ello.

Los resultados de la tercera cuestión (gráficos 32,33,34,35,36), permitieron establecer que los niños encuestados son aficionados moderados a los videojuegos, pues apenas dedican un par de horas diarias el 45.4% del total; un 17.6% sólo juegan algunos fines de semana, y un 16.8% casi nunca. Es importante señalar que no se encontró una gran diferencia entre chicos y chicas, como tampoco entre los grupos de edad; incluso la afición por los videojuegos es ligeramente mayor en las chicas que en los chicos (48.8% de chicas y 43.4% de los chicos). Es muy probable que la ampliación del mercado del videojuego, que cada vez más involucra a las chicas, así como la tendencia creciente hacia la homogeneidad en la práctica de juegos, deportes y pasatiempos, sin diferenciación de género, sea una posible explicación para estos resultados.

Con respecto a la cuarta cuestión (gráficos 37,38,39,40,41) se determinó que la mayoría de los encuestados utilizan los videojuegos de consolas (un 52.9% del total), y en segundo lugar los de ordenador (un 32.8% del total); otras opciones como juegos electrónicos de salón o máquinas de bolsillo no obtuvieron porcentajes significativos de elección. Esto refleja una preferencia por juegos más sofisticados, desde el punto de vista del diseño así como del contenido. Hasta aquí las preguntas planteadas ayudan a conformar, especialmente, el entorno de familiaridad de los encuestados.

En la quinta cuestión (gráficos 42,43,44,45,46) se planteó qué es un videojuego, los encuestados respondieron de forma muy variada. La opción más elegida, con un 24.4% del

total, fue la del videojuego visto como un amigo con quien compartir las aventuras. A la consideración del videojuego como un escape a la rutina obtuvo un 18.5%. La opción del videojuego como el mundo en el que gustaría vivir alcanzó un 16.8%. Por su parte, la opción "otro" mostró una visión del videojuego como entretenimiento, diversión o pasatiempo (un 22.7% del total). Es importante destacar que entre los niños de 12 a 14 años, la consideración del videojuego como escape de la rutina, diversión o entretenimiento, representan los porcentajes más altos (22.78% en ambos sexos); por lo tanto, puede evidenciarse aquí una tendencia a considerar al videojuego como un recurso de evasión. En cambio, los chicos de 10 a 11 años se inclinan por una visión más acentuada del videojuego como amigo de aventuras (un 31.58%); lo que también refleja una tendencia a la búsqueda de compañía y alivio de la soledad. En contraste, en este mismo grupo de edad un 18.42% de los chicos considera que el videojuego es una pérdida de tiempo. Esta misma opinión también está extendida entre las chicas (18.6%).

El sexto caso (gráficos 47,48,49,50,51) determinó qué tipo de videojuego es el que se prefiere jugar, el 51.3% del total se decanta por los juegos de rol o aventuras, y este resultado es uniforme en todos los grupos de la muestra. Desde luego, los videojuegos más sofisticados y más recientes en el mercado entran en estas categorías, específicamente los Arcade, los de aventura gráfica o 3D, que además incluyen nociones de estrategia, y sostienen la tensión a lo largo del desenvolvimiento de la acción. Por lo tanto, tal inclinación es explicable en función de la oferta del mercado. En segundo lugar se destaca la opción de "otros" , en la cual se solicitan simuladores de coches, deportes, peleas. También gustan más a los niños los juegos de disparar o de invasión (un 18.4% de los niños frente a un 2.32% de las niñas).

En cuanto a la séptima pregunta (gráficos 52,53,54,55,56), qué tipo de personajes de los videojuegos son los preferidos, encabezan la lista de las heroínas tipo Tomb Raider, fuertes, hábiles y astutas, con un 48.7% del total. Para los niños menores este porcentaje es aún mayor (60.53%), y las niñas se destacan en esta preferencia sobre los niños (53.48% sobre 46.05% respectivamente). Esto evidencia una renovación del personaje masculino por otro femenino, pero que rescata precisamente los atributos de sus competidores masculinos. Es posible que esta respuesta esté claramente orientada por las nuevas estrategias de venta de videojuegos, y desde luego, por el reciente éxito que este personaje, Lara Croft, ha tenido en el mundo del videojuego. Tal es su importancia que hemos

dedicado una reflexión específica sobre este personaje en el análisis de algunos videojuegos exitosos.

La segunda opción más votada son los héroes masculinos, fuertes, que salvan o defienden a los débiles; en la que coinciden tanto los niños como las niñas (18.42% y 18.6% respectivamente), como por edades (18.42% los de edades menores y 19% los mayores). Se trata del personaje clásico, no sólo de los videojuegos sino también de los cuentos y mitos que siempre han acompañado a la humanidad. La mayor diferencia entre sexos está dada en la inclinación por un 15.79% de los chicos que eligieron personajes humanos que luchan contra otros humanos, monstruos o extraterrestres; en cambio a las chicas esta opción les resulta algo menos llamativa, con tan sólo un 9.3%. Asimismo, en cuanto a las edades, este aspecto también fue el más divergente, pues los chicos menores sólo se inclinan por él en un 7.89%, contra un 15.2% de los mayores.

La octava cuestión evaluada versó sobre de qué manera preferían jugar los encuestados (gráficos 57,58,59,60,61). En este caso, la mayoría se inclinó por jugar en solitario contra la máquina (un 41.2% del total), que es la manera más accesible y usual. Otras opciones que también se destacan son las de jugar en grupo contra la máquina (un 17.6% del total, en red contra otros jugadores (un 16%), de modo similar a jugar en red sólo contra otros jugadores (15.1%). Estos resultados apoyarían las tesis que defienden los videojuegos ante la crítica de que esta práctica lúdica desocializa o aísla a los niños. La preferencia por jugar en solitario está más marcada entre las niñas (un 58.14%), tal vez porque las niñas están en una fase acelerada de incorporación al consumo del videojuego, y deseen ponerse al día con respecto a las destrezas que los niños muestran en estos juegos.

La novena cuestión fue fundamental para determinar la actitud de mayor o menor tolerancia (gráficos 62,63,64,65,66), consistió en determinar contra qué tipo de enemigo se prefería jugar. En este caso, las respuestas marcaron tres opciones como principales. La opción más puntuada fue el luchar contra monstruos poderosos de otros mundos, con un 28.6% del total. Esta es una opción clásica, pues el archienemigo mítico es siempre un ser poderoso y sobrenatural o ajeno al mundo del héroe. La segunda opción más votada fue la de luchar contra otras civilizaciones de humanos (con un 25.2% del total); y la lucha contra seres no humanos pero con aspecto humanoide (como robots, androides o similares) alcanzó el tercer puesto en la puntuación total, con un 22.7%. En realidad, la lucha contra humanoides puede asemejarse a la lucha contra humanos; por lo tanto, puede deducirse una

predilección por luchar contra seres humanoides, seres cercanos, familiares y similares, en vez de hacerlo contra seres extraños y débiles de otros mundos. La inclinación por este tipo de rival en la lucha obtuvo un 9.2% del total. Desde luego, la lucha contra seres más poderosos supone un mayor riesgo y resulta más atrayente. Sin embargo, es notorio que las niñas respondan a esta opción en un porcentaje mayor, un 13.95%, y por encima de la segunda opción del total, a la cual las niñas sólo otorgan un 9.3%; y de modo similar, los niños menores empatan en estos mismos casos, pasando al segundo puesto la tercera opción del total, la de luchar contra seres no humanos pero de aspecto similar. En los demás casos se cumplen las tendencias totales. Con estos resultados puede presuponerse que los chicos de entre 12 y 14 años están más seguros de sí mismos a la hora de enfrentar directamente a un enemigo consolidado, fuerte y humanoide. En cambio, podría darse el caso que las chicas y algunos chicos de entre 10 a 12 años no tengan esa misma seguridad sobre sí mismos.

Desde el punto de vista de la tolerancia, es muy preocupante que las opciones de luchar contra seres humanos, contra otras civilizaciones, o contra humanoides, sean opciones de preferencia en la mayoría de los casos, puesto que la agresividad hacia seres relativamente conocidos denota una escasa sensibilización ante el otro, lo cual es el principio básico de toda tolerancia, y más aún de la tolerancia cultural. El matiz en el enfrentamiento a los otros, más cuando se trata de otros similares o iguales, se puede leer en dos sentidos, como un enemigo simbólico que es el propio yo proyectado, o bien, como una relación de poder contra los otros en general. La distinción de tal matiz dependerá de más factores, y por tanto deben analizarse los juegos particularmente para poder pronunciarse al respecto, por ello se trabajan algunos ejemplos de videojuegos en el siguiente capítulo.

La décima cuestión versó sobre el realismo de la violencia y de los combates o peleas (gráficos 67,68,69,70,71), a lo que los encuestados en general respondieron con un 31.9% a la preferencia por explosiones de casas, edificios, coches o similares; seguido por un 26.1% que gustan del despedazamiento de los cuerpos de los enemigos; y, por el contrario, un 21.8% se inclina por evadir o vencer sin matar a los enemigos. Además, un 10.9%, son aficionados a que aparezcan las vísceras y la sangre de los enemigos. La tendencia de los totales se mantiene en todos los casos, con ligeras variaciones, como en el caso de las chicas, que aumenta el gusto por las vísceras y la sangre, con un 16.48% frente

a un 7.89% en los chicos. Sin embargo, la mayoría de las chicas (27.9%) prefiere tanto la opción de no tener que matar a los enemigos, como las explosiones de edificios, casa, coches o similares. Debe considerarse que, el hecho de que las chicas tengan una inclinación hacia las situaciones violentas, puede ser una manera de rechazar la fragilidad femenina que habitualmente se esperaría ante tales casos, y una manera de no sentirse menos competente en agresividad ante el enemigo, con relación a los individuos masculinos.

Con respecto a la décima cuestión (gráficos 72,73,74,75,76) se planteó qué cualidades se consideran más importantes para ganar en los videojuegos, los encuestados se reparten mayoritariamente entre dos opciones: 47.9% del total optaron por practicar mucho, y el 32.8% por ser inteligentes. Es claro que existe una asociación entre destrezas para el videojuego y la inteligencia de los individuos que los practican, que no necesariamente debería considerarse como regla general, pero que sin duda, existe como un prejuicio social.

La práctica y la inteligencia se combinan en diferente graduación en los grupos de la muestra; por ejemplo, entre las chicas, la práctica corresponde a un 62.8%, en contraste con un 18.6% de la inteligencia; en cambio, entre los chicos la práctica puntúa un 39.47%, pero la inteligencia un 40.79%. Estas diferencias hacen ver que los chicos valoran más la inteligencia asociada a los videojuegos que las chicas. Otras opciones menos votadas fueron el tener suerte (un 8.4% del total), y el ser duro y no hacer ninguna concesión al rival (un 5.9% del total).

La undécima cuestión se refirió a qué enseñan los videojuegos (gráficos 77,78,79,80,81). En este caso, la tendencia del total también se da en los grupos de la muestra, de modo que 45.4% del total de la muestra se inclinó por que los videojuegos no tienen nada que ver con la vida real; la segunda opción más elegida fue que los videojuegos muestran y enseñan cosas que atraen mucho, pero que no se sabe explicar por qué ocurre eso, lo que alcanzó un 21%; y la tercera opción relevante, con un 17.6%, fue que los videojuegos enseñan cosas que gustaría que sucedieran en la vida real. En cuanto a los matices de las respuestas ofrecidas en este caso, las chicas (un 48.83%), así como todos los encuestados de entre 10 a 12 años (47.36%) son los más afines a considerar que los videojuegos no tiene nada que ver con la vida real. Este aspecto es importante, ya que una de las ventajas de jugar, es precisamente el saber que se está a salvo de la realidad,

aunque esa realidad del juego se parezca mucho a la de la vida cotidiana, y que en cuanto a emociones, sea una recreación de la emotividad de los jugadores.

Además de las preguntas mencionada, se solicitó a cada encuestado que indicara tres características que debería cumplir el videojuego ideal para ellos (gráficos 82,83,84,85,86). En esta respuesta abierta, sin ningún tipo de condicionantes u opciones, se establecieron las preferencias más marcadas, entre las cuales está la violencia, incluyendo la lucha, combates, guerras, sangre y vísceras, disparos, variedad de armamento y explosiones, lo cual representa un 26% del total general. A esta predilección la siguen la acción y las aventuras (19%), la calidad del diseño y resolución gráfica (11%), el realismo o veracidad (9%), el reto a la inteligencia, astucia o necesidad de estrategias (6%), los de diversión o entretenimiento (8%) y los simuladores (3%), especialmente de coches. En contraste, la no violencia apenas llega a un 2%. Otras opciones mencionadas (16%) corresponden a una gama muy variada de gustos. Asimismo, en cada grupo de la muestra los porcentajes varían. Por ejemplo, los chicos se inclinan por la violencia en porcentajes mucho más significativos: un 31% los de mayor edad, y un 33% los menores. Sin embargo, las chicas son las menos asiduas a la violencia, pues en las menores el porcentaje alcanza apenas un 5%, y en las mayores se nota un ligero aumento (19.34%); pero también, interesa destacar aquí el aumento que se nota en las edades de las chicas con respecto a la preferencia por los juegos violentos, pues las chicas de entre 12 a 14 años se están mostrando más agresivas como respuesta a la tradicional pasividad de la mujer, o bien, la ampliación del mercado del videojuego hacia el sector femenino, hace que los gustos predominantes varíen por la influencia del mercadeo del producto.

Otros datos interesantes, por grupos, reflejan que lo más atrayente para las chicas de entre 12 a 14 años son las aventuras (un 26%), y también la búsqueda de diversión o entretenimiento están destacados en este grupo (un 16.12%); en contraste con los chicos, los cuales expresan bajos porcentajes de inclinación hacia este aspecto (5.61% los del grupo de mayor edad, y 6.25% los menores). En cambio, las chicas de menor edad coinciden en inclinarse más por la aventura y acción, con un 19.29%, pero en segundo lugar prefieren lo que ofrezca un reto a la inteligencia (un 7.01%).

En cuanto a los chicos, también existe un matiz en la segunda preferencia, pues los chicos de menor edad ponderan las aventuras y la acción con un 18%, lo que para los

chicos de 12 a 14 años esta opción ocupa un tercer lugar (con un 13%), y colocan en segundo lugar de importancia a la calidad del diseño y los gráficos (18%).

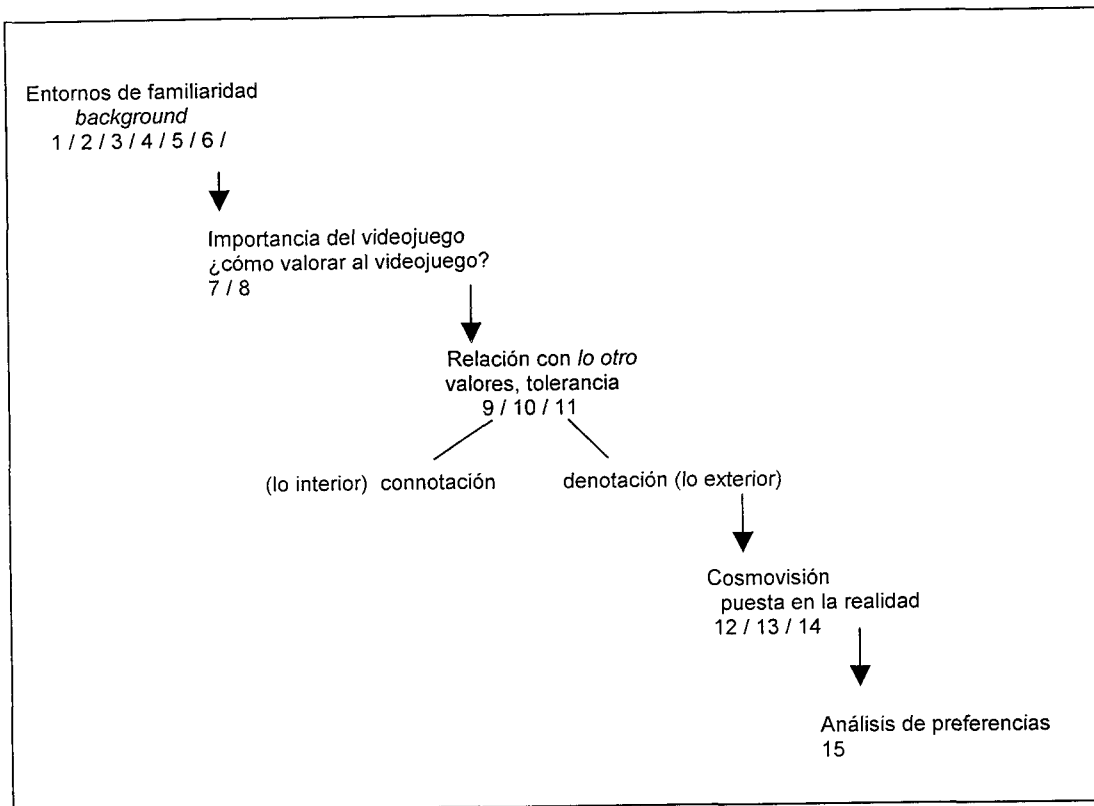
Por otra parte, las chicas de 12 a 14 años no parecen asociar la práctica de los videojuegos con la inteligencia (0%), mientras que las chicas de menor edad se aproximan a los mismos indicadores de los chicos de ambos casos de edad (chicas de 10 a 12 años 7.01%, chicos de la misma edad 7.5%, y chicos de 12 a 14 años 5.61%).

En cuanto a la inclinación por la no violencia es significativa entre las chicas de 10 a 11 años (14.02%), pero curiosamente este mismo aspecto está ausente (0%) entre las chicas mayores, y apenas aparece entre los chicos (2.24% entre los mayores, y 1.25% entre los menores).

Una vez comentados los detalles más significativos de la recogida de datos, interesa aquí hacer una lectura desde el modelo de mapas axiológicos; para lo cual, aplicamos la técnica de Análisis de proximidades, a partir del cual se reestructuran los datos (Figura 8), destacando la información pertinente a los entornos de familiaridad (que corresponden a las preguntas 1 a 6 de la encuesta); se trata de descubrir el trasfondo cultural o *background*. Luego se procedió a una lectura de la relevancia del videojuego para los encuestados, con lo cual se pretendió determinar algún nivel de influencia, así como los valores asociados a la importancia que tiene el videojuego (preguntas 7 y 8), especialmente en lo referente a la tolerancia. Esta fase permite establecer el nivel de mediación que, dentro del análisis de la cultura de la imagen que el videojuego refleja, va revelando las tendencias axiológicas, en particular en lo pertinente a la relación con el otro, tanto a nivel denotativo como connotativo, y que fundamentan la visión y valores conexos a la tolerancia (preguntas 9 a 11). También es importante destacar el conglomerado de valores asociados a los videojuegos, para determinar la importancia que los niños creen que estos tienen, y qué de ellos consideran verosímil, similar o aplicable a la realidad (preguntas 12 a 14), lo que permitiría indagar el alcance que los valores asociados a los videojuegos pueden tener en sus usuarios. Como existe una gama amplia de valores asociados con cada cuestión, nos interesó indagar la posible cosmovisión expresada en gustos y preferencias que los encuestados indicaron (pregunta 15), tales indicaciones son aspiraciones de los encuestados, que evocan el sentir más profundo de los encuestados con respecto a los valores implicados en el mundo de los videojuegos. Por último, se puede trazar un orden de prioridades escalonadas, combinado con los resultados específicos sobre la tolerancia

(preguntas 9 a 11), que permitan reconstruir esa imagen mental, colectiva y simbólica, evocada en los videojuegos, y que da cuenta del sentir latente en el individuo, y muestra las tendencias axiológicas del mismo.

Figura 9.



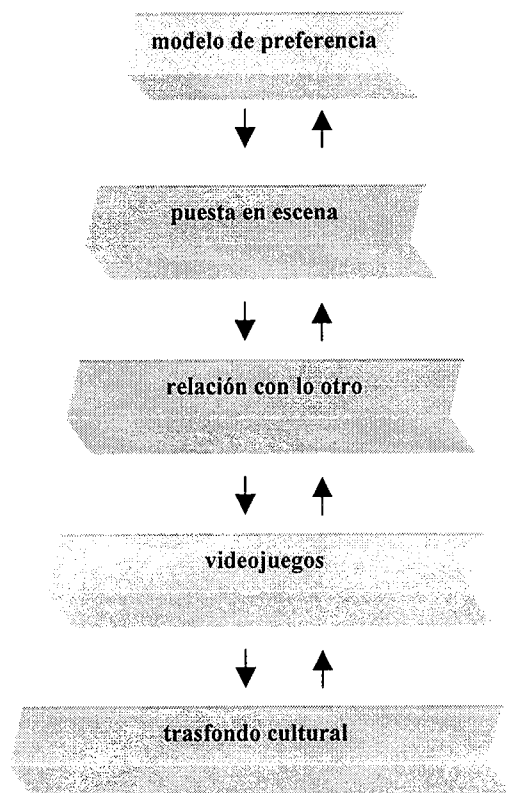
Una vez procesados los datos, de los cuales hemos tomado los porcentajes de respuestas más significativos, y considerados como indicadores de tendencias valorativas, se procedió al ensayo de un modelo de mapa axiológico. En este caso, el mapa axiológico resultante estaría inserto en una estructura explicativa de plataformas (Figura 8), cuyos bloques corresponden a los sectores indicados en el Análisis de proximidades, tomando como base los entornos de familiaridad, hasta llegar al análisis de preferencias. Desde luego, es factible ahondar en todos los niveles de la plataforma para hacer una reconstrucción más específica y aguda sobre las tendencias valorativas del individuo.

Esta plataforma supone una estructura interrelacionada en todos los niveles en ambos sentidos, lo cual intenta mostrar la función de los valores en el individuo. Para el caso de la encuesta de los estudiantes, el trasfondo cultural (*background*) se compone por

edades muy similares, a las que ya hemos aludido, y con una procedencia de estratos sociales afines.

Figura 10.

Modelo explicativo de plataformas



Además de las consideraciones sobre las variables de edad y sexo, puede recalcar aquí que el descenso de la población femenina de la primaria a la secundaria es notable, pues entre los chicos de 12 a 14 años se encuestaron 17 chicas, y 42 chicos. Este descenso puede explicarse porque los centros educativos tomados para la muestra son centros públicos; en cambio, dado que en los centros educativos privados se da una tendencia al aumento de la población femenina podría marcar diferencias entre sexo que en este trabajo no se perciben. Por el contrario, en la primaria, las dos aulas encuestadas estaban más equilibradas en este aspecto, 27 chicas y 33 chicos. Con respecto a la edad también se presentó un desequilibrio en la muestra, pues solamente 38 encuestados correspondían al

grupo de 10 a 11 años, y 79 al de 12 a 14 años. Es preciso tener en cuenta que los individuos de 10 a 11 años están en amplio contacto con los de edad superior, y por tanto la diferenciación de edades en las respuestas, de las que en muchos casos hemos detallado matices, no es reveladora de grandes diferencias. Los encuestados claramente se preocupan de sus relaciones sociales con sus compañeros y amigos, así como de sentirse integrados o parte de algo, como es propio de sus edades.

También podemos indicar que los videojuegos no son lo prioritario para los encuestados en sus ratos de ocio, pues prefieren pasar el tiempo con sus amigos en cualquier tipo de actividad; pero sí es significativo que consideren esta actividad por encima de la televisión, pues esto sugiere que la necesidad de la interacción con la imagen, y la participación activa en el desarrollo de las secuencias, poco a poco se ha venido convirtiendo en la pauta del desarrollo de los videojuegos, y posiblemente, cada vez más estamos incurriendo en el mundo de lo virtual y de la visión integral e informatizada el mundo cotidiano. Se podría ahondar en el trasfondo cultural de los encuestados mucho más de lo aquí expuesto, dependiendo de qué actitudes interese rastrear; de manera que, a partir de la observación de problemas o casos curiosos reflejados en las plataformas más elevadas, se puede insistir en la búsqueda de aspectos relevantes cuyas raíces están también en ese trasfondo cultural.

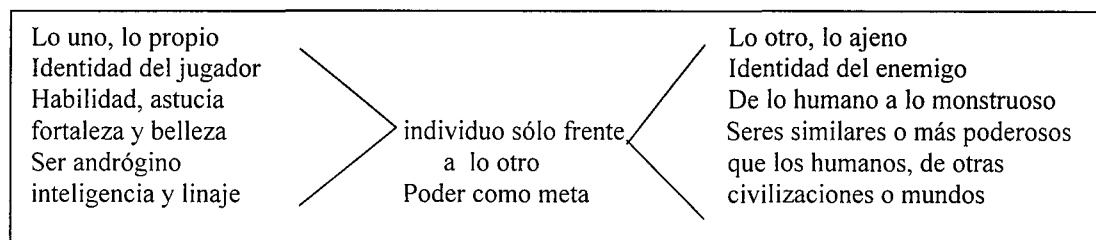
El siguiente nivel de la plataforma de análisis, el de los videojuegos, permite determinar que la inteligencia, la habilidad y la astucia, además de la belleza, fuerza y agilidad físicas conforman características altamente valorables como positivas y deseables en los individuos; y tales características sirven para proponer un modelo ideal, al cual los encuestados desean parecerse. Todas estas características se centran en forjar a un individuo que toma la vida en sus manos, que no es machacable y que sabe resolver sus problemas, todo lo contrario de lo que los chicos y chicas de entre 10 a 14 años suelen ser, pero que, sin duda, esperan llegar a ser.

Además, este nivel de la plataforma de análisis nos lleva a plantear el efecto que pueden tener los valores evidenciados en los encuestados a partir de los videojuegos, pues revela cómo se integran los valores en una visión de mundo, que sirve de parámetro referencial a las actitudes y conductas éticas, así como para conformar la noción de identidad de los individuos.

Con respecto a los valores asociados a la tolerancia que la encuesta ha revelado, es posible establecer una polarización de la relación del individuo-jugador con respecto del otro-enemigo al que combate, así como aquellas cualidades con las que se identifica cada término de la relación:

Figura 11.

Mapa axiológico



En cuanto al nivel de la plataforma de la relación con lo *otro*, se puede apreciar una polarización de la relación de lo propio con lo ajeno está planteada desde el hecho de que se lucha contra algo o alguien, de que el juego en sí ha de tener un contrincante; sin embargo, ese oponente también tiene algo de humano en algún grado, pero ese aspecto no es más que un incentivo más para combatirlo. En tal caso, se explota esa intolerancia instintiva a lo otro, a lo ajeno, a la cual el jugador se enfrenta preferiblemente en solitario, como una cuestión personal y como una manera de consecución del poder sobre el otro como la meta del juego. Además, el dominio de ese poder en el juego no se agota en el juego mismo, sino que el jugador extrapola su victoria a la competencia con otros jugadores que practican ese mismo juego. Este aspecto se puede apreciar en la comparación de puntos obtenidos en el juego, en el nivel de juego que se llega a alcanzar, o bien, en los juegos en red.

Otro aspecto significativo para la tolerancia es saber cómo se considera al enemigo, pues la tolerancia implica una relación con aquello que no está en términos de igualdad con nosotros, pero que tendríamos que respetar; entonces para ello hemos empleado la visión del enemigo en el juego, de lo que resultó lo extraño, lo más diferente como lo más rechazable y a lo que se prefiere destruir; lo cual obedece al hecho de que lo que nos es más desconocido nos es más intolerable, y genera mayor miedo y aversión. Sin embargo, la encuesta también señaló otros dos tipos de enemigos de importancia, otras civilizaciones humanas y otros seres humanoides. Esto segundo es muy preocupante, pues demuestra una

carencia muy importante de aceptación de la interculturalidad, en los dos casos señalados; así como una fácil agresividad a aquello muy semejante pero diferente, es decir, lo que puede coexistir cercanamente pero que nunca será igual (diferentes etnias de una misma sociedad, diferencias de género, de inclinación sexual, religiosa, de estilos de vida, entre otras). Por tanto, si los encuestados afirman que desean combatir a estos grupos discriminados como "otros", habría que preguntarse si los videojuegos contribuyen a ello. A partir de las respuestas de los encuestados, es apreciable que los videojuegos promueven estas tendencias, o por lo menos las reflejan con fidelidad. Pero en todo caso, tal consideración de la tolerancia está presente en los encuestados, y en definitiva, éstos tienen una visión negativa de la misma. Esto nos parece contundente entre los resultados obtenidos, pero también pasaremos a un análisis más específico de los videojuegos y la tolerancia en el siguiente apartado.

Con relación al nivel de la puesta en escena de la plataforma, es preocupante la sed de realismo a la que aspiran los encuestados, lo cual es lógico dentro de lo que ofrece el mercado, porque entre más cerca esté el producto de la realidad virtual, mejor se ponderará y será más atrayente. Se trata de promover un mundo real pero sin consecuencias ni responsabilidades, un mundo en que se permita la trasgresión de todo orden establecido, y donde sólo primen las necesidades egocéntricas, ególatras y megalómanas del personaje que cada jugador encarna en el ritual del juego. Sin embargo, cuando se pregunta de modo directo a los encuestados sobre qué le enseñan los videojuegos, en su mayoría consideran que lo que ocurre en los videojuegos no tiene relación alguna con la realidad; desde luego, se trata de un juego, y como tal, habría que escudriñar en su dinámica para vislumbrar los mecanismos de correspondencia entre el juego y lo que llamamos realidad. En estos límites cada vez más tenues de lo virtual y lo real, es donde lo simbólico en particular, y la cultura de la imagen en general, posibilitan una reflexión sobre la importancia de los videojuegos como transmisores de valores.

De las características de los héroes de muchos videojuegos resulta prioritario el cultivar al individuo en sí mismo, en decremento del cultivo del modelo clásico del héroe, en cuyas características está presente la magnanimidad hacia los débiles, el rescatar princesas como símbolo de felicidad, además de conquistar los reinos para restablecer el orden cósmico y la armonía universal.

Por el contrario, la visión del héroe contemporáneo ha cambiado, y sus prioridades también, es más egocéntrico y menos comprometido o responsable de los otros; este héroe tampoco está llamado a salvar a nadie ni a conquistar reinos para restablecer el orden ideal, sino que es un aventurero, un descubridor de misterios, de su propia curiosidad y ambición. Por lo tanto, valores como la solidaridad, el respeto a *lo otro*, la igualdad, entre otros, no están distinguidos, e incluso están ausentes en esta propuesta de héroe contemporáneo tan frecuente en los videojuegos, así como en otros productos.

Otro aspecto importante es que el héroe de los videojuegos actúa en solitario, tal como la mayoría de los encuestados prefiere jugar. Los videojuegos ofrecen el reto de hacer que el jugador se sienta un poco héroe para enfrentarse solo al universo virtual; con lo cual, la identidad particular queda superada por la del modelo ideal del vencedor del juego, la cual está predeterminada por el creador del juego.

También existe la creencia entre los encuestados de que para llegar al modelo del jugador de éxito es, sobretodo, cuestión de práctica (un 62.8% de las chicas, y un 39.47% de los chicos), y en segundo lugar de inteligencia. En el caso de las chicas no se da una asociación tan marcada de la conexión entre videojuegos con inteligencia, pues sólo un 18.6% consideró importante esta cualidad, frente a un 40.79% de los chicos que piensan lo contrario. Los fabricantes de videojuegos se apoyan en que el jugador consiga avanzar en el juego con cierto empeño, con el estímulo de conseguir éxito gradualmente, para que el jugador desarrolle una afición al producto. Desde luego, la inteligencia y el empeño son cualidades valoradas, y no presentan mayor novedad en los patrones axiológicos de muchas culturas, en particular de la cultura Occidental.

Por último, en cuanto al nivel del modelo de preferencia de la plataforma, se puede establecer una escala de preferencias o prioridades²⁴⁷, con base en la última cuestión de la encuesta, en la cual aparece exaltada la violencia en primer lugar, y por tanto, todos los valores que la acompañan; de manera que, el ser agresivo, ser competitivo, no tener escrúpulos para vencer, el gusto o el no rechazo por el *gore*, la supremacía del *yo* ante *el otro*, entre otros, son los valores prioritarios de los encuestados, al menos de sus ratos de ocio, y de aquello que consideran estas recreaciones lúdicas como diversión o entretenimiento.

²⁴⁷ Vid. Gráfico de la pregunta 15 en Anexo 4.3.2.

Esta afición por enfrentar una lucha de la que se debe resultar vencedor no es nueva, siempre ha estado presente en las formas simbólicas de la cultura, pero lo que resulta cada vez más preocupante, son los valores coadyuvantes al objetivo de vencer. Este aspecto debe contemplarse de forma específica en cada videojuego, pues entre los juegos agresivos y violentos existe una gama muy amplia de posibilidades para encarar esas dosis variables de violencia. Por tanto, los valores del vencedor, del héroe, son los valores promovidos como válidos, incluso más allá del juego mismo, pues el juego es un ritual, una recreación de las emociones y la fantasía, y por tanto una necesidad psíquica, la cual, perfectamente es recreable en la vida cotidiana, y en otros juegos en los que se involucre el aficionado al videojuego.

La segunda prioridad es la aventura, la acción, la cual es la forma que más fielmente recogería esa necesidad de lo mítico simbólico, del ser héroes de alguna manera; sin embargo, lo que prima es un modo de conseguir este reto, es decir, la violencia, así como la intolerancia, pues el aventurero siempre es pesa de combates predeterminados por el creador del juego, los cuales el jugador tiene que desarrollar para poder avanzar y triunfar. Entre las siguientes prioridades están la calidad gráfica, el realismo y la simulación, se pueden entender como la búsqueda de un mundo paralelo, de un espacio y tiempo especial en el cual el orden establecido se construye con las reglas del juego; pero también, todo sistema de reglas pasa a ser un juego, quedando relativizada la noción de valor, la elección de una escala de valores, y la identidad misma de quien juega, *i.e.* se puede ser un asesino sádico en el juego, pero en la "realidad" no cometer un delito semejante. Sigue en discusión la polémica de saber cuándo y bajo qué circunstancias la realidad del juego se convierte en realidad mental y extramental. Para esclarecer esta cuestión es necesario ahondar en la noción del juego, y específicamente en los estudios realizados sobre los videojuegos, sobre sus posibles influencias y variedades, a lo cual hemos dedicado el siguiente capítulo.

En cuanto a la importancia del videojuego para los encuestados, los resultados indicados anteriormente apuntan a lo que la mayoría de expertos señalan, que es un consuelo para los solitarios, y un puente para relacionarse entre unos y otros; contrariamente a lo que podría creerse al observar a niños profundamente concentrados y absortos en el juego durante horas, los videojuegos no desociabilizan a sus practicantes; en cambio, el hecho de que un niño no tenga ningún contacto con los videojuegos, sí puede

aislarlo de sus compañeros por considerarlo ajeno a sus juegos, a sus rituales y a su cultura tanto lúdica como general. Dada la magnitud de la extensión de los fenómenos de los videojuegos entre los niños de las sociedades occidentales, puede entreverse que un niño aislado de tal fenómeno será posiblemente un niño discriminado en su entorno social.

De manera que, los videojuegos recogen una serie de valores, bajo los cuales se orienta y justifica el ritual a seguir, pero también este ritual tiene trascendencia en tanto los valores sean verdaderamente asumidos. Si un videojuego promueve la agresividad como conducta recomendable, implícitamente la violencia será ponderada como algo recomendable; o bien, si la tolerancia está ausente, y en cambio, es el ser intolerante la pauta de los vencedores, entonces la tolerancia como valor desaparece del contexto sociocultural, pues no sería una forma lógica de "jugar" en la vida cotidiana. Sin embargo, debe tenerse precaución a la hora de ponderar la influencia de los videojuegos violentos sobre los niños, pues éstos constituyen un elemento del entorno del niño, que no necesariamente puede ser aislado para ponderarlo como causa de mayor o menor violencia observable en la conducta del niño; no es posible aislar un elemento de la vida cotidiana del resto de experiencias a las que el niño está expuesto.

El videojuego en la vida cotidiana es fundamental para recrear las aventuras que antes aparecían en los cuentos, las tradiciones mitológicas, y más recientemente en la televisión. El encanto y la fascinación por lo mítico pervive en el videojuego, y por tanto, las formas no conscientes de la mente pueden afectarse ante la experiencia de este fenómeno. Esta importancia por las aventuras y los juegos de rol también implica la necesidad de códigos de conducta que obedecen a una serie de valores, los cuales conforman la cosmovisión del individuo, aquello que reúne sus patrones de referencia y de identidad.



Anexo 4.3.2

MODELO DE ENCUESTA 2

Lea cuidadosamente las preguntas y conteste, marcando con una X, solamente una opción en cada pregunta.

1. Edad:

- 1.1 de 10 a 11 años
 1.2 de 12 a 14 años
 1.3 otro: _____ (escríbalo)

2. Sexo

- 2.1 Femenino
 2.2 Masculino

3. ¿Cómo prefieres pasar tu tiempo libre?

- 3.1 ...haciendo algún deporte
 3.2 ...jugando con videojuegos
 3.3 ...viendo televisión
 3.4 ...escuchando música
 3.5 otro: _____ (escríbalo)
 3.6 No sabe o no desea responder.

4. ¿Con quiénes prefieres divertirte?

- 4.1 ...con tus amigos en cualquier ocasión.
 4.2 ...con tu familia en cualquier tipo de actividad.
 4.3 ...sólo, jugando con videojuegos.
 4.4 ...acompañado, jugando con videojuegos.
 4.5 otro: _____ (escríbalo)
 4.6 No sabe o no desea responder.

5. ¿Cuánto tiempo dedicas a jugar con videojuegos o máquinas similares?

- 5.1 menos de entre 10 a 15 horas por semana
 5.2 más de dos horas todos los días.
 5.3 sólo algunos fines de semana
 5.4 nunca o casi nunca.
 5.5 otro: _____ (escríbalo)
 5.6 No sabe o no desea responder.

6. ¿Qué clase de juegos electrónicos te gustan más?

- 6.1 juegos de salones recreativos (simuladores de lucha, de deportes, de tiro)
 6.2 videojuegos para ordenador
 6.3 videojuegos de consola (PlayStation, Sega, Nintendo)
 6.4 máquinas electrónicas de bolsillo (Tetrix o similares)
 6.5 otro: _____ (escríbalo)
 6.6 No sabe o no desea responder.

7. ¿Qué es para ti un videojuego?

- 7.1 es como un amigo que comparte tus aventuras
 7.2 es una representación del mundo en el que te gustaría vivir
 7.3 es un escape a la rutina
 7.4 es una pérdida de tiempo
 7.5 otro: _____ (escríbalo)
 7.6 No sabe o no desea responder.

8. ¿Qué tipo de videojuegos prefieres jugar?

- 8.1 simuladores de combate
 8.2 juegos de rol o aventuras
 8.3 juegos de disparar o de invasión
 8.4 juegos de "marcianitos"
 8.5 otro: _____ (escríbalo)
 8.6 No sabe o no desea responder.



9. ¿Qué tipo de personaje de videojuegos te gusta más?

- 9.1 los héroes masculinos, fuertes y que salvan o defienden a los débiles
- 9.2 las chicas, (como la Tomb Raider) fuertes, hábiles y astutas.
- 9.3 los monstruos o extraterrestres que luchan contra los humanos
- 9.4 los humanos que combaten contra monstruos, extraterrestres o humanos.
- 9.5 otro: _____ (escríbalo)
- 9.6 No sabe o no desea responder.

10. ¿Cómo te gusta más jugar con videojuegos?

- 10.1 en red, tú sólo contra otros jugadores individuales
- 10.2 tú sólo contra la máquina
- 10.3 en grupo con otros jugadores contra la máquina
- 10.4 en red, tú en grupo contra otro grupo de jugadores
- 10.5 otro: _____ (escríbalo)
- 10.6 No sabe o no desea responder.

11. ¿Qué tipo de enemigos te gusta más combatir en los videojuegos?

- 11.1 contra otras civilizaciones de humanos
- 11.2 contra seres no humanos pero con aspecto similar (robot, androides u otros)
- 11.3 contra monstruos poderosos de otros mundos
- 11.4 contra seres extraños y débiles de otros mundos
- 11.5 otro: _____ (escríbalo)
- 11.6 No sabe o no desea responder.

12. ¿Cuánto realismo te gusta encontrar en los combates?

- 12.1 que se vean muchas explosiones de edificios, casa, coches o similares
- 12.2 que se despedacen los cuerpos de los enemigos
- 12.3 que no se vean las vísceras y la sangre de los enemigos
- 12.4 que se pueda evadir o vencer sin matar a los enemigos
- 12.5 otro: _____ (escríbalo)
- 12.6 No sabe o no desea responder.

13. ¿Qué consideras lo más importante para ganar en los videojuegos?

- 13.1 ser inteligente
- 13.2 tener suerte
- 13.3 ser duro, no hacer ningún tipo de concesiones
- 13.4 practicar mucho
- 13.5 otro: _____ (escríbalo)
- 13.6 No sabe o no desea responder.

14. ¿Qué te enseñan los videojuegos?

- 14.1 cosas que pueden pasar en la vida real
- 14.2 cosas que te gustaría poder hacer en la vida real
- 14.3 cosas que no tienen nada que ver con la vida real
- 14.4 cosas que te atraen mucho y no sabes por qué
- 14.5 otro: _____ (escríbalo)
- 14.6 No sabe o no desea responder.

15. Escribe tres características que debería tener el próximo videojuego que desearías tener:

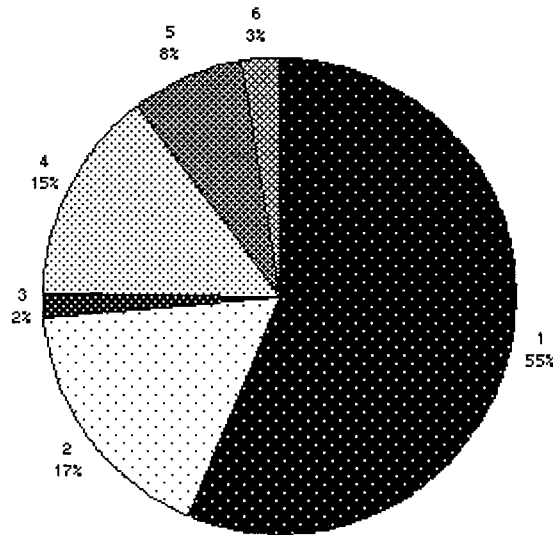


Gráficos de la experiencia con discentes

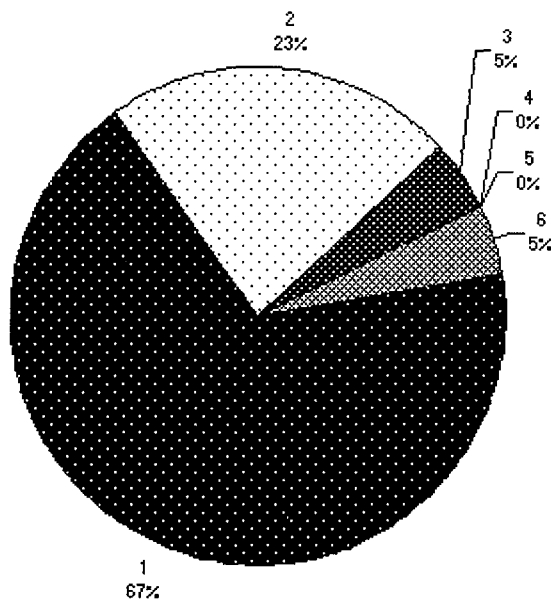
Gráficos 22,23,24,25,26 de la cuestión 3. ¿Cómo prefieres pasar tu tiempo libre? Respuestas: 1 ...haciendo algún deporte. 2 ...jugando con videojuegos. 3 ...viendo televisión. 4 ...escuchando música. 5 otro. 6 No sabe o no desea responder.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P3 - Total

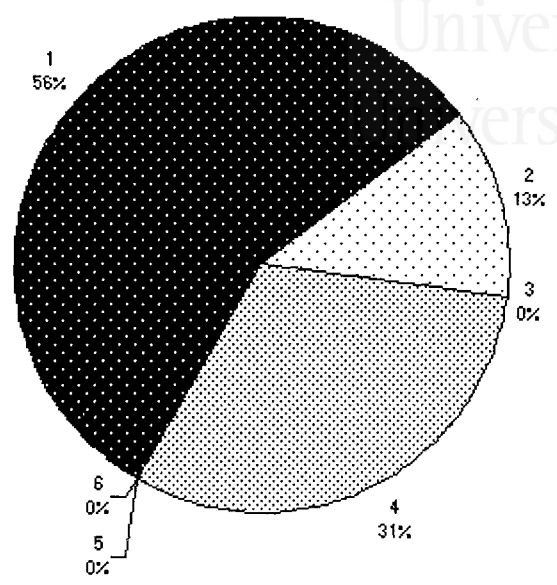


P3-M[10-11]



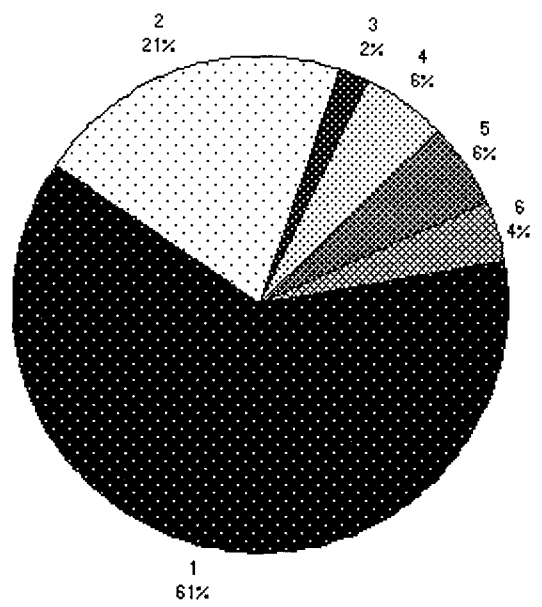


P3-F[10-11]



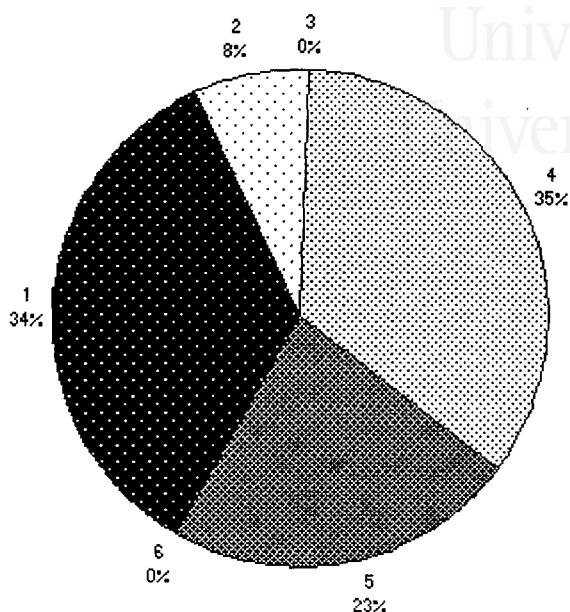
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P3-M[12-14]



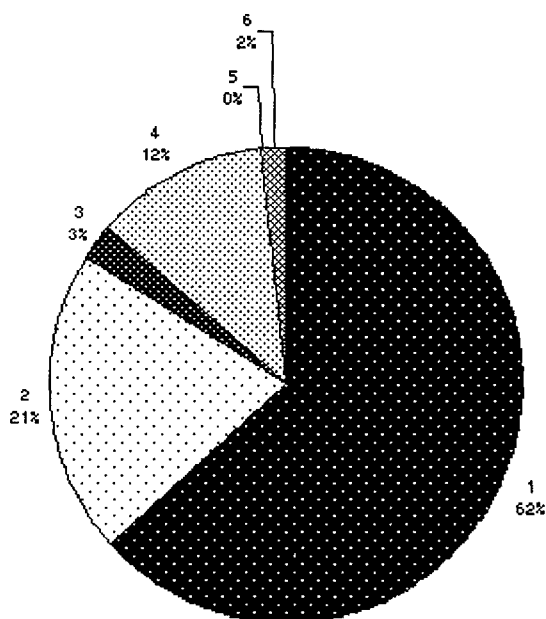


P3-F[12-14]



Gráficos 27,28,29,30,31 de la cuestión 4. ¿Con quiénes prefieres divertirte? Respuestas: 1 ...con tus amigos en cualquier ocasión. 2 ...con tu familia en cualquier tipo de actividad. 3 ...sólo, jugando con videojuegos. 4 ...acompañado, jugando con videojuegos. 5 otro. 6 No sabe o no desea responder.

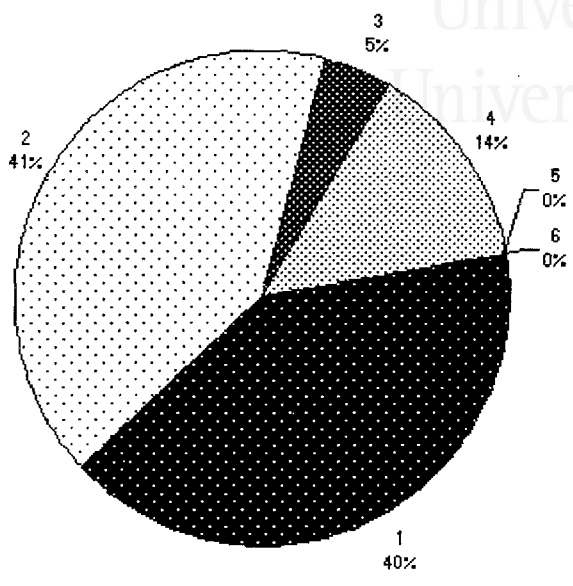
P4 - Total



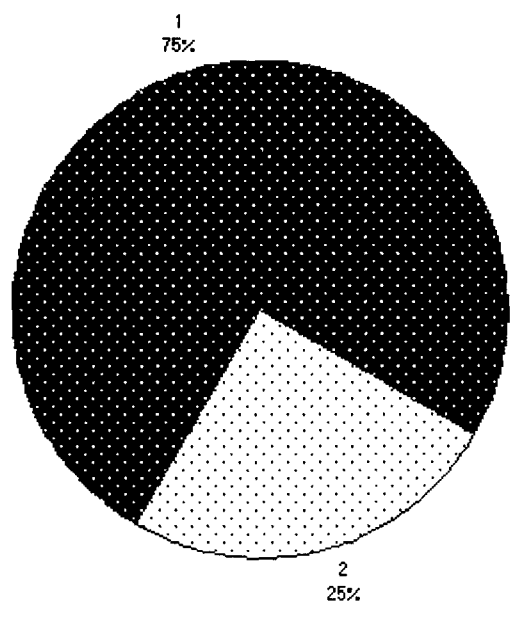


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P4-M[10-11]



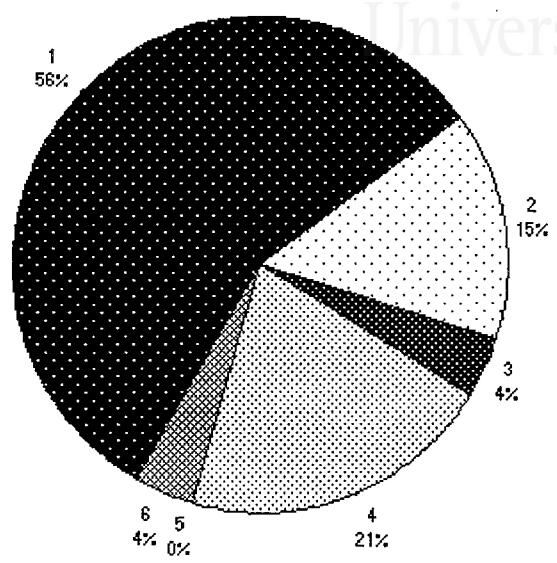
P4-F[10-11]



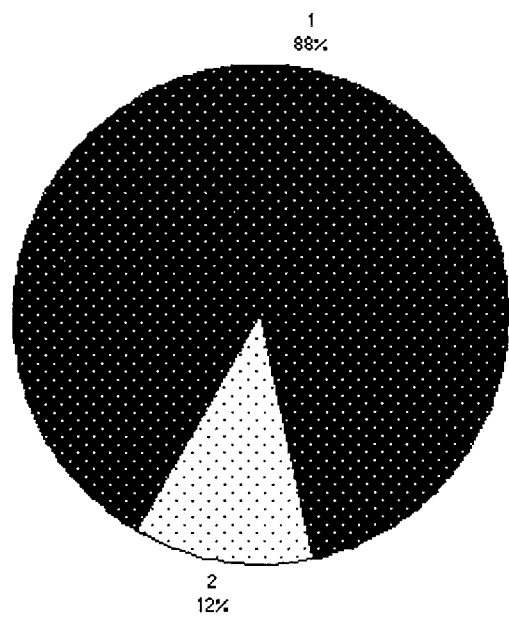


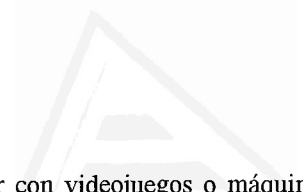
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P4-M[12-14]



P4-F[12-14]

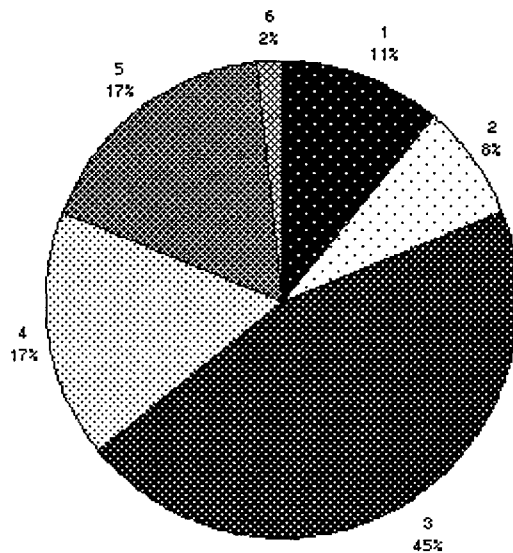




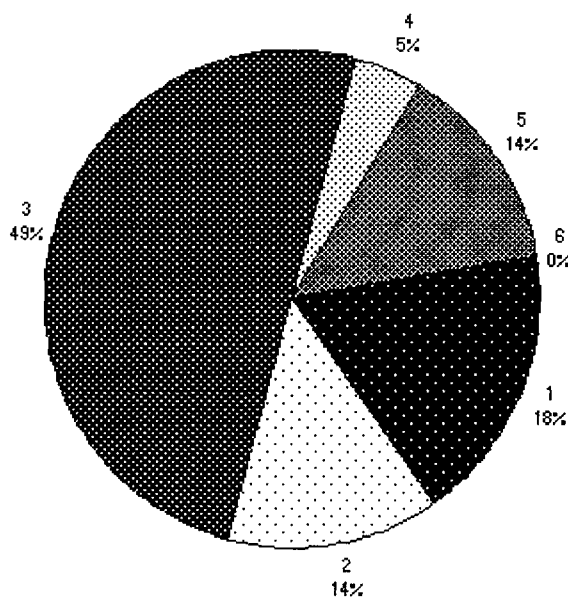
Gráficos 32,33,34,35,36 de la cuestión 5. ¿Cuánto tiempo dedicas a jugar a videojuegos o máquinas similares? Respuestas: 1. menos de entre 10 a 15 horas por semana. 2. más de dos horas todos los días. 3. sólo algunos fines de semana. 4. nunca o casi nunca. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P5 - Total



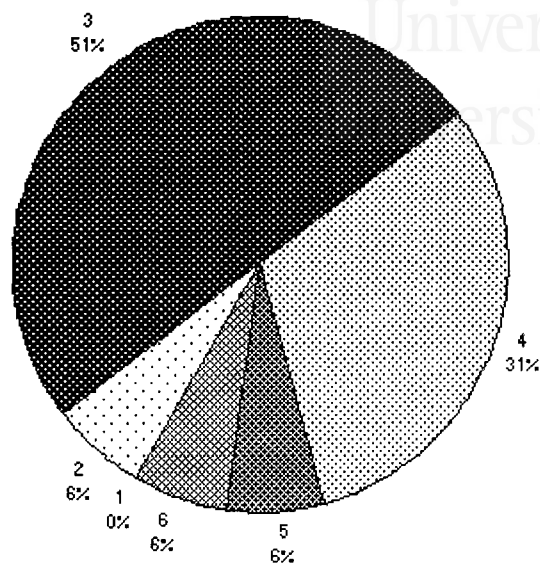
P5-M[10-11]



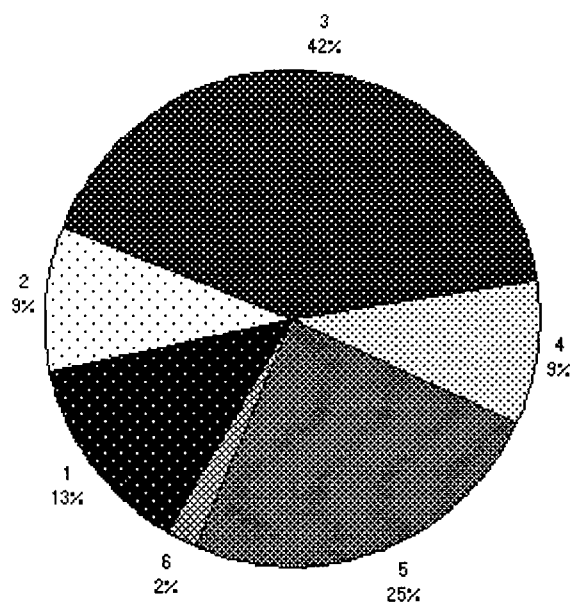


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P5-F[10-11]



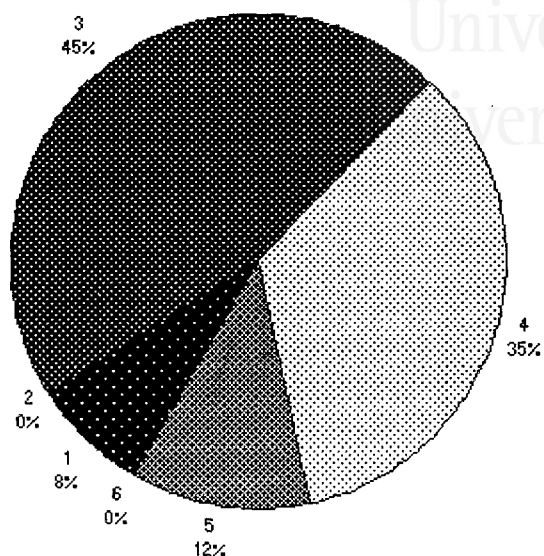
P5-M[12-14]





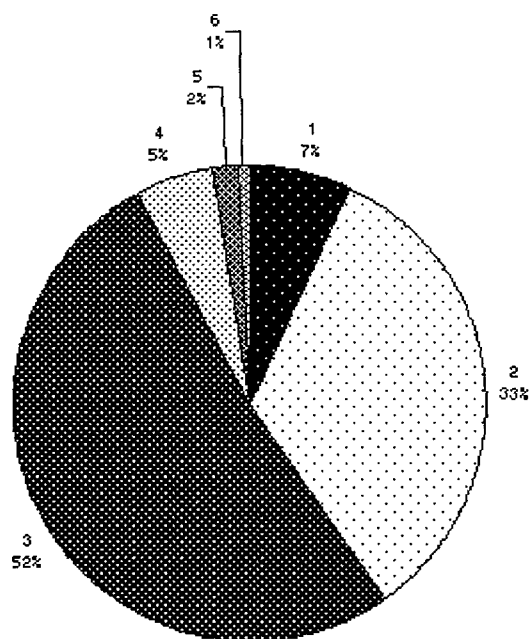
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P5-F[12-14]



Gráficos 37,38,39,40,41 de la cuestión 6. ¿Qué clase de juegos electrónicos te gustan más? Respuestas: 1. juegos de salones recreativos (simuladores de lucha, de deportes, de tiro) 2. videojuegos para ordenador. 3. videojuegos de consola (PlayStation, Sega, Nintendo). 4. máquinas electrónicas de bolsillo (Tetrix o similares). 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

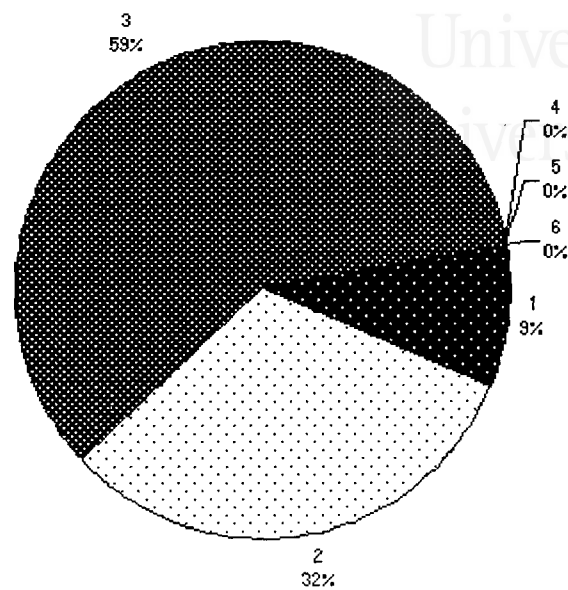
P6 - Total



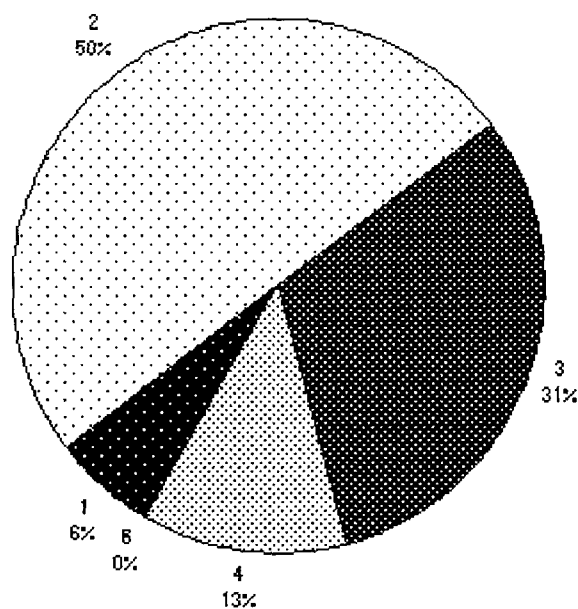


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P6-M[10-11]



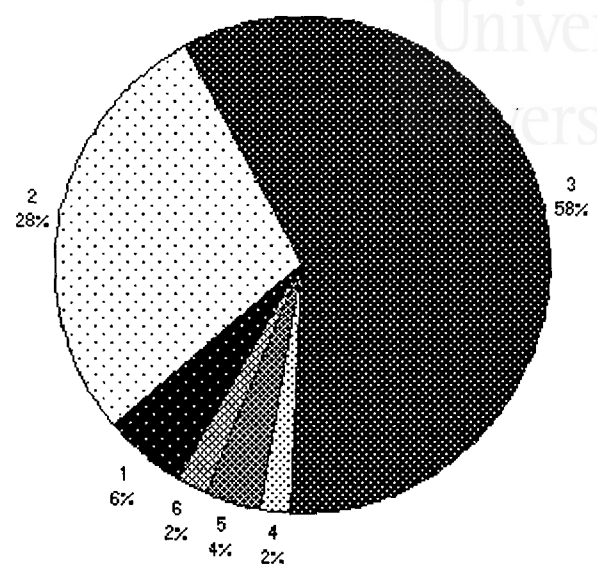
P6-F[10-11]



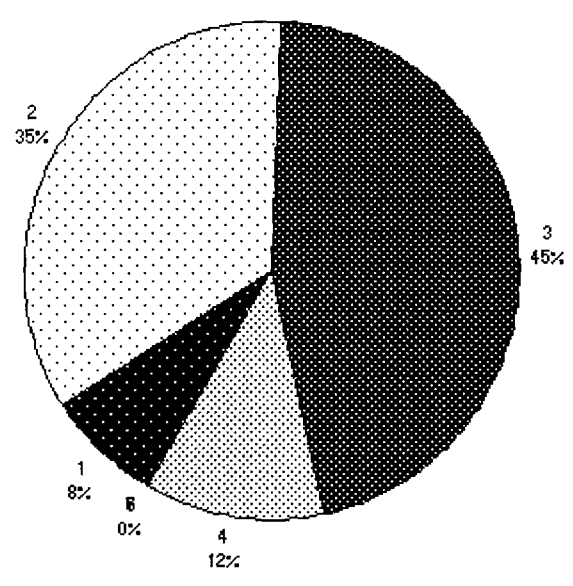


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P6-M[12-14]



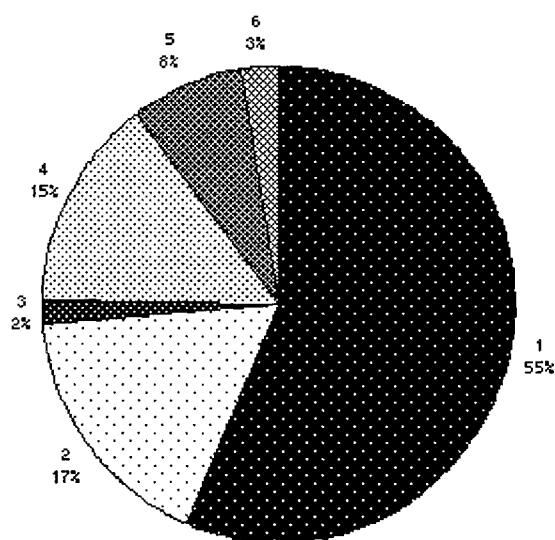
P6-F[12-14]



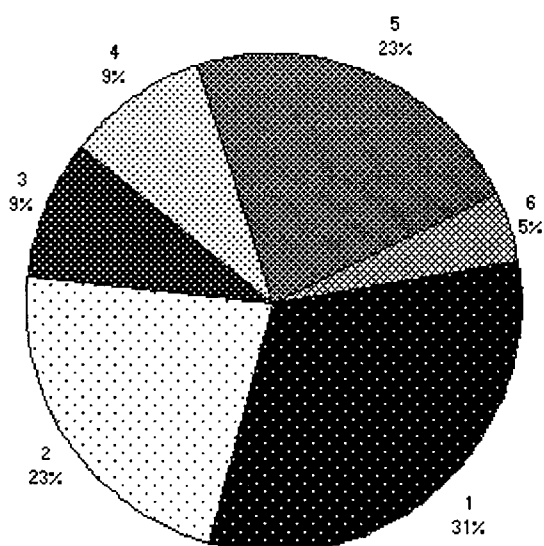


Gráficos 42,43,44,45,46 de la cuestión 7. ¿Qué es para ti un videojuego? Respuestas: 1. es como un amigo que comparte tus aventuras. 2. es una representación del mundo en el que te gustaría vivir. 3. es un escape a la rutina. 4. es una pérdida de tiempo. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

P7 - Total



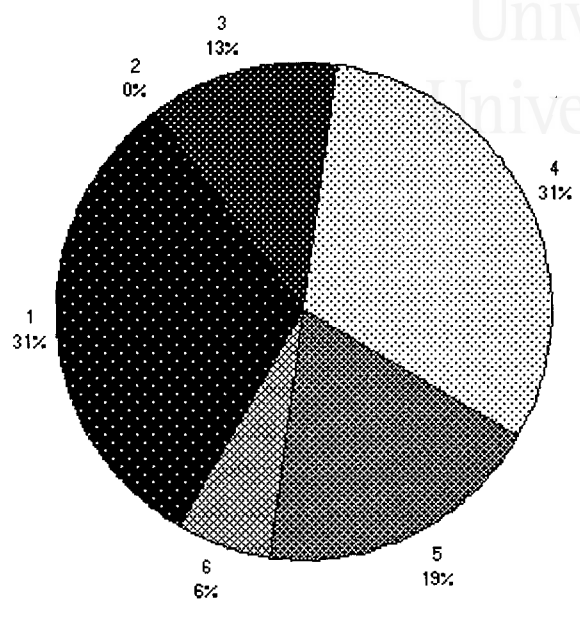
P7-M[10-11]



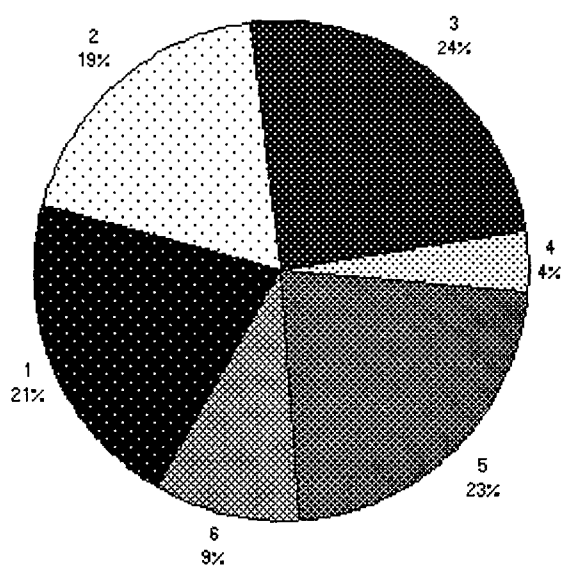


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P7-F[10-11]



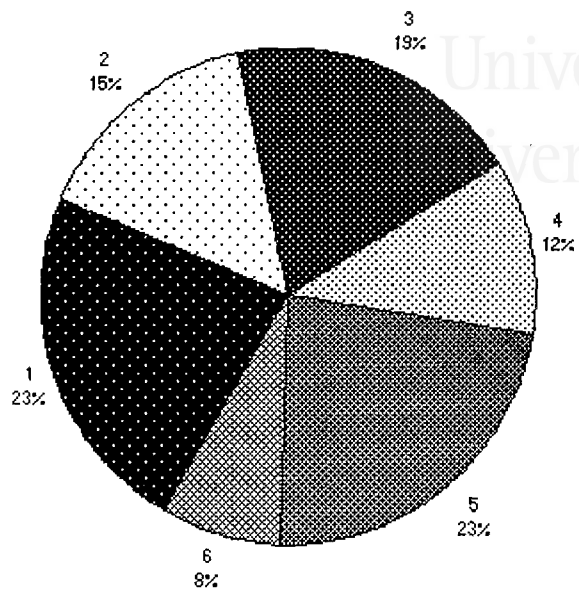
P7-M[12-14]





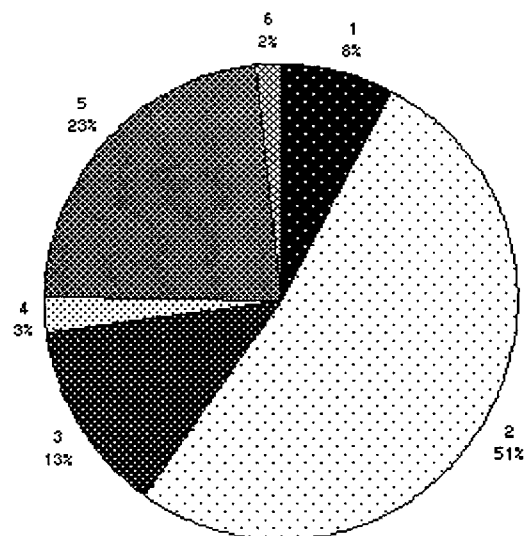
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P7-F[12-14]



Gráficos 47,48,49,50,51 de la cuestión 8. ¿Qué tipo de videojuegos prefieres jugar? Respuestas: 1. simuladores de combate. 2. juegos de rol o aventuras. 3. juegos de disparar o de invasión. 4. juegos de "marcianitos". .5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

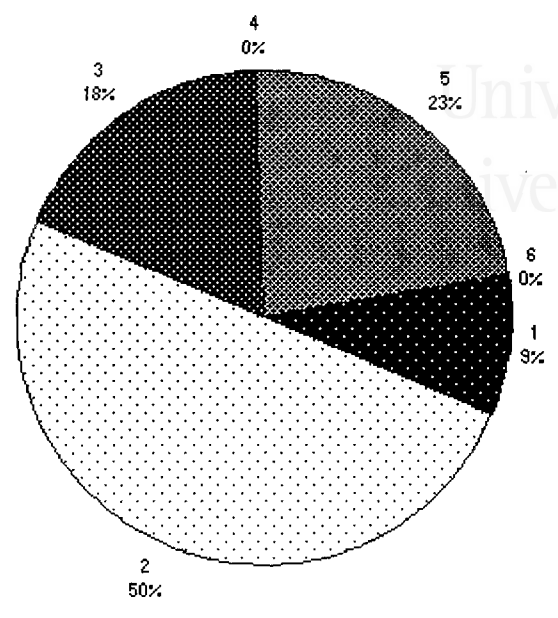
P8 - Total



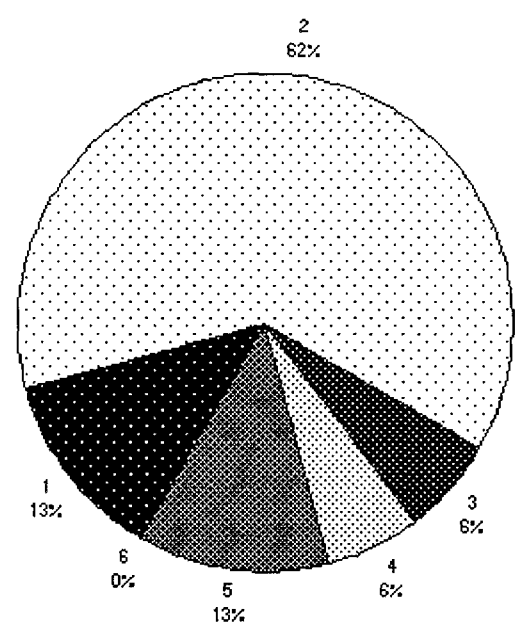


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P8-M[10-11]



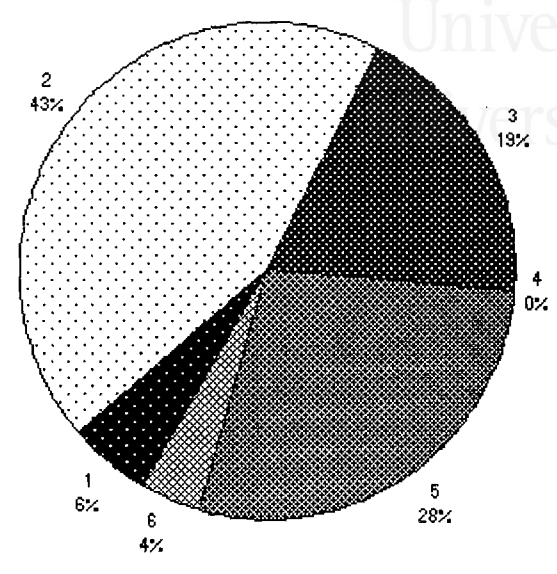
P8-F[10-11]



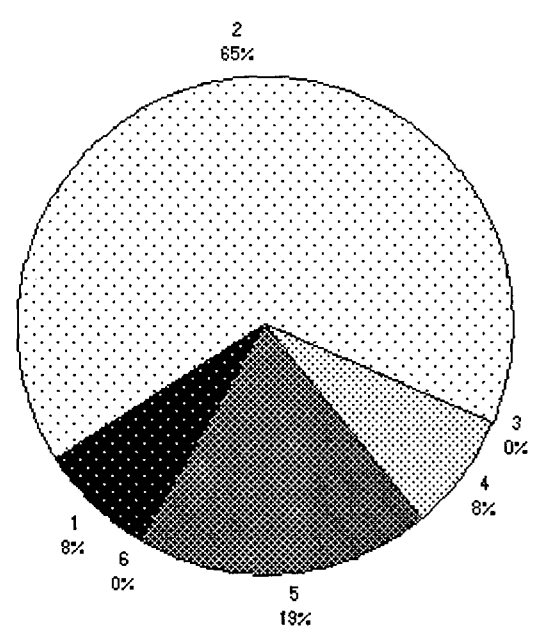


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P8-M[12-14]



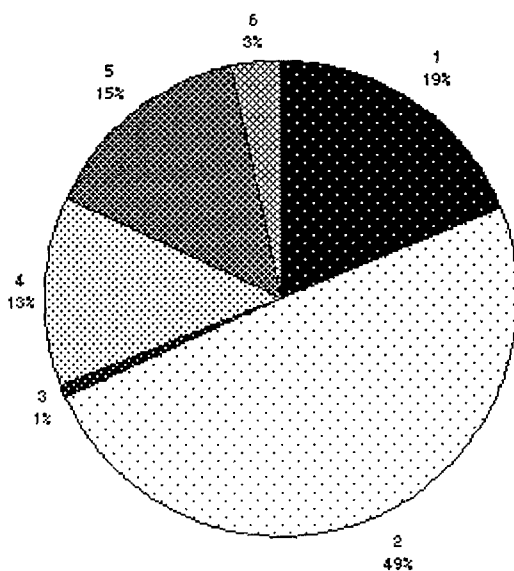
P8-F[12-14]



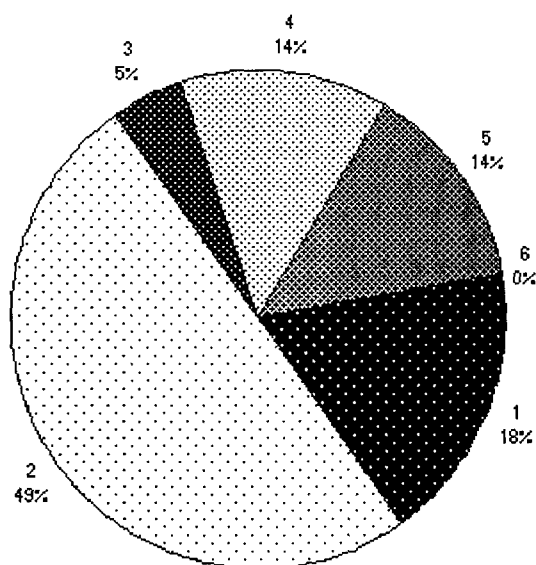


Gráficos 52,53,54,55,56 de la cuestión 9. ¿Qué tipo de personaje de videojuegos te gusta más? Respuestas:
1. los héroes masculinos, fuertes y que salvan o defienden a los débiles. 2. las chicas, (como la Tomb Raider) fuertes, hábiles y astutas. 3. los monstruos o extraterrestres que luchan contra los humanos. 4. los humanos que combaten contra monstruos, extraterrestres o humanos. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

P9 - Total



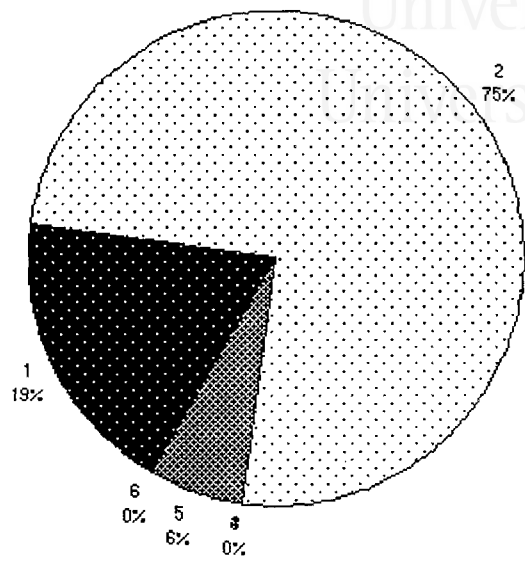
P9-M[10-11]



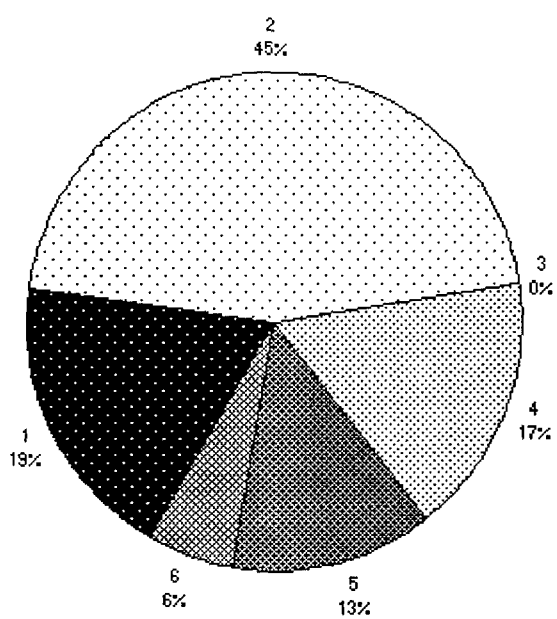


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P9-F[10-11]

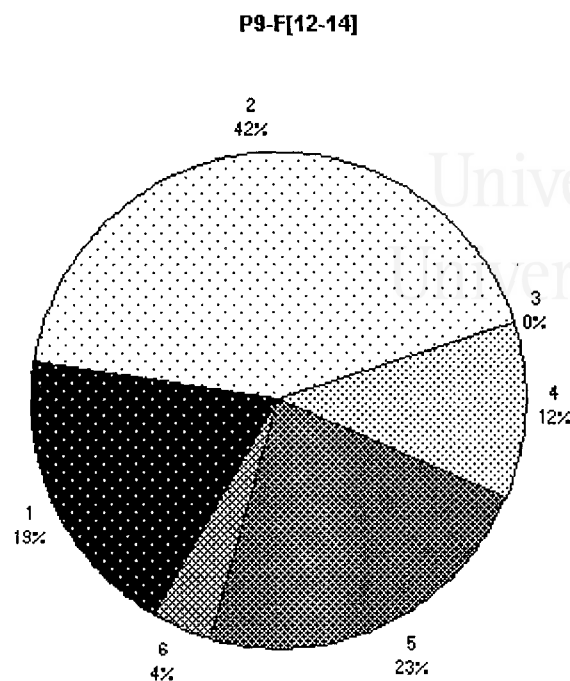


P9-M[12-14]

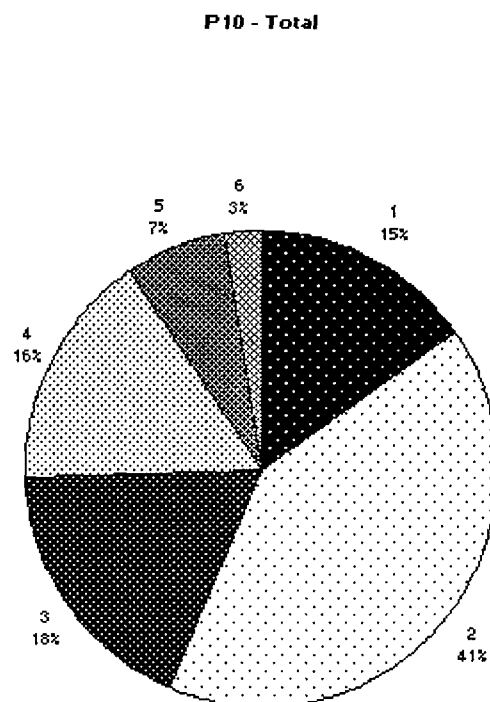




Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante



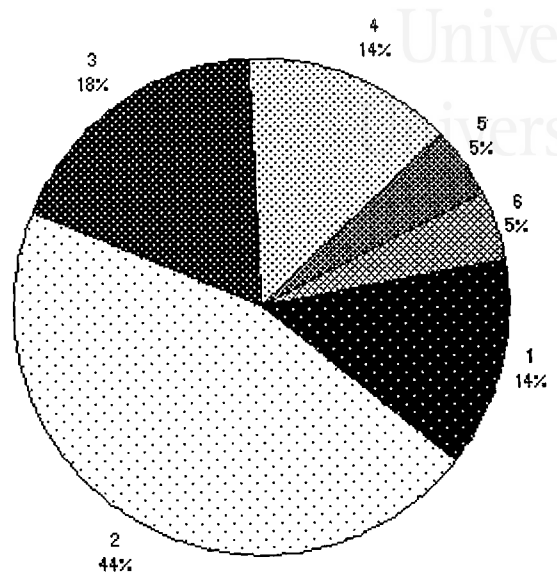
Gráficos 57,58,59,60,61 de la cuestión 10. ¿Cómo te gusta más jugar con videojuegos? Respuestas: 1. en red, tú sólo contra otros jugadores individuales. 2. tú sólo contra la máquina. 3. en grupo con otros jugadores contra la máquina. 4. en red, tú en grupo contra otro grupo de jugadores. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.



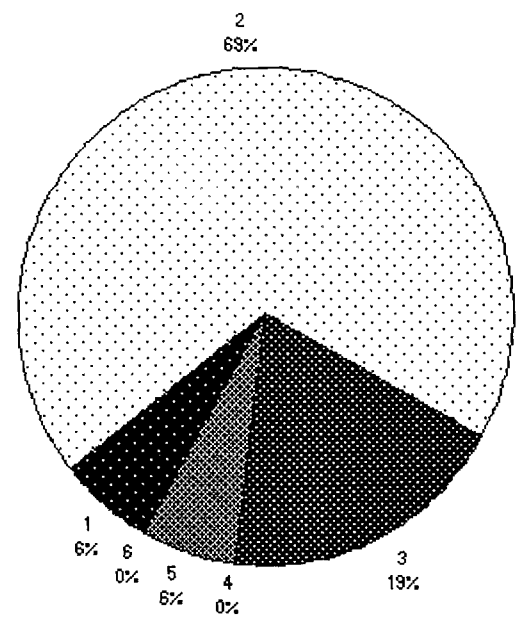


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P10-M[10-11]



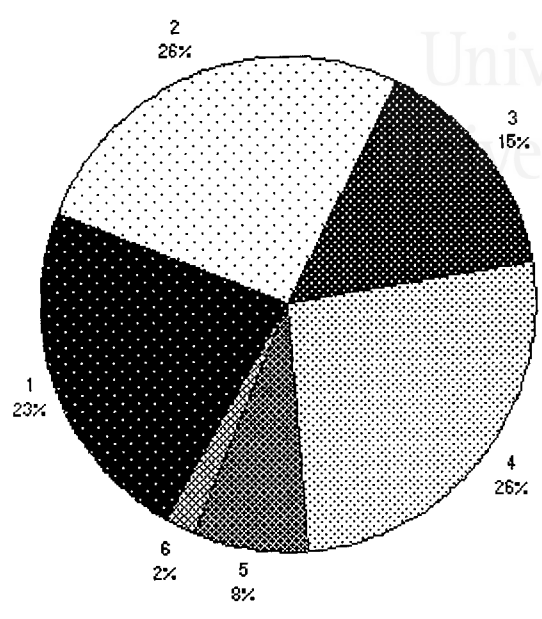
P10-F[10-11]



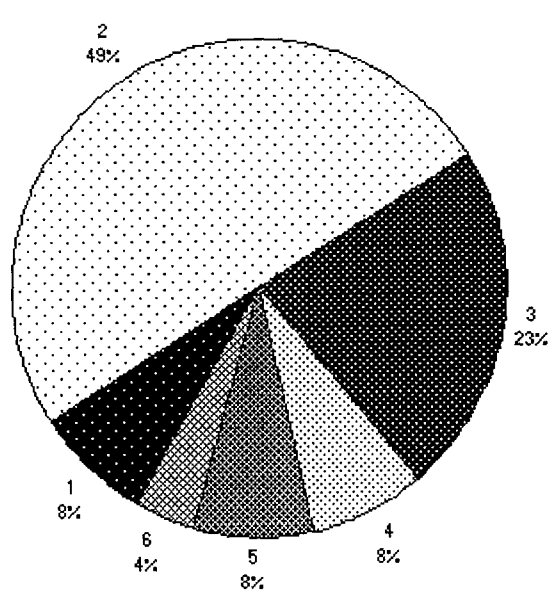


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P10-M[12-14]

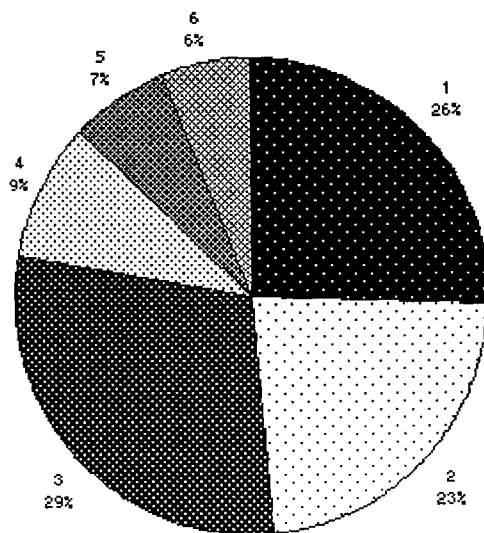


P10-F[12-14]

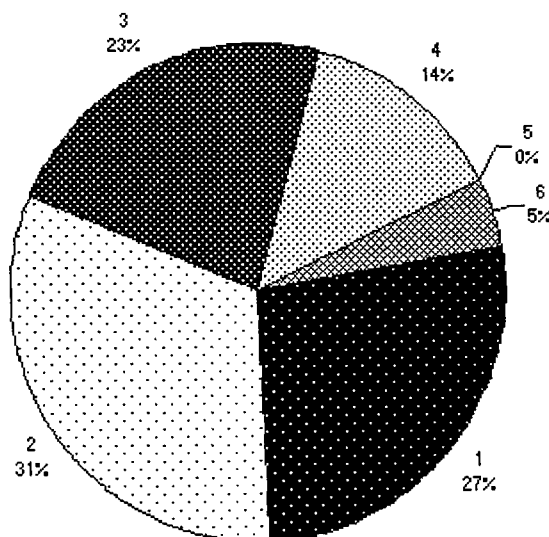


Gráficos 62,63,64,65,66 de la cuestión 11. ¿Qué tipo de enemigos te gusta más combatir en los videojuegos? Respuestas: 1. contra otras civilizaciones de humanos. 2. contra seres no humanos pero con aspecto similar (robot, androides u otros). .3. contra monstruos poderosos de otros mundos. 4. contra seres extraños y débiles de otros mundos. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

P11 - Total



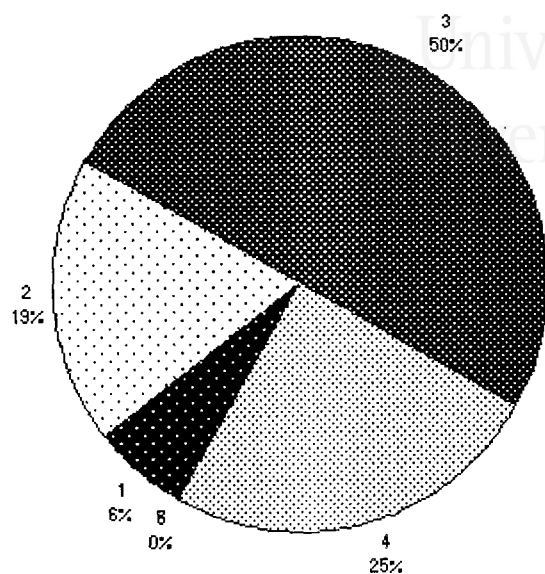
P11-M[10-11]



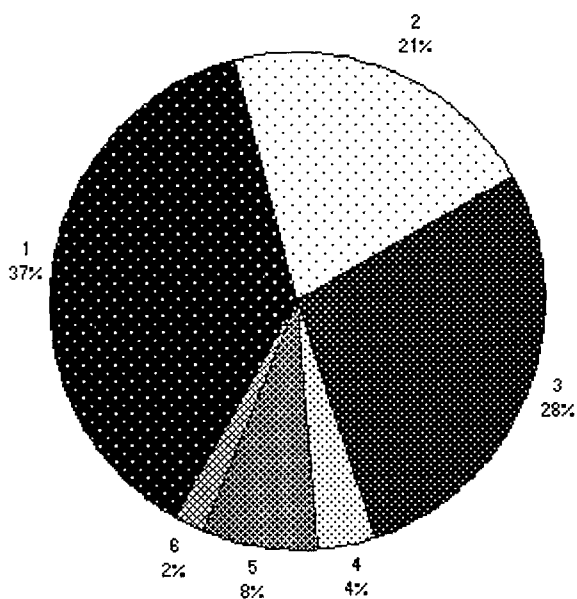


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P11-F[10-11]



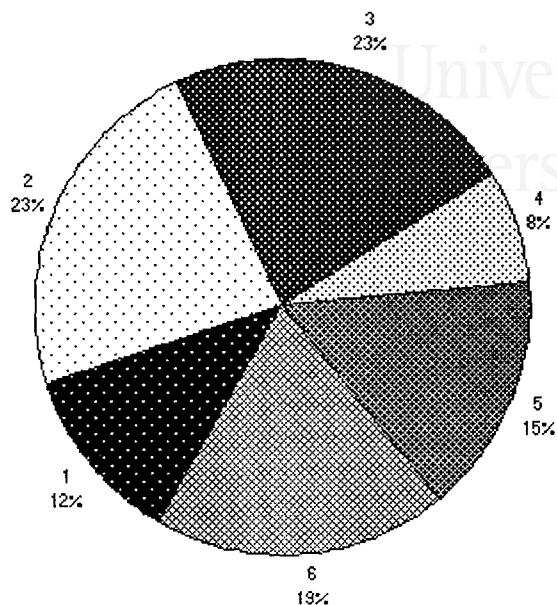
P11-M[12-14]





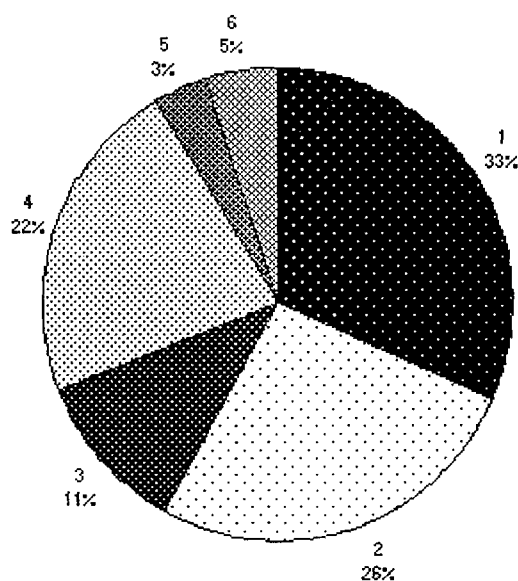
Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P11-F[12-14]



Gráficos 67,68,69,70,71 de la cuestión 12. ¿Cuánto realismo te gusta encontrar en los combates?
Respuestas: 1. que se vean muchas explosiones de edificios, casa, coches o similares. 2. que se despedacen los cuerpos de los enemigos. 3. que no se vean las vísceras y la sangre de los enemigos. 4. que se pueda evadir o vencer sin matar a los enemigos. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

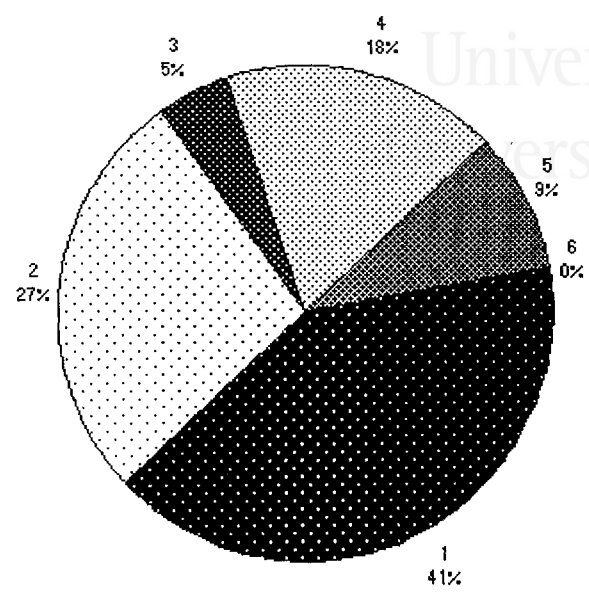
P12 - Total



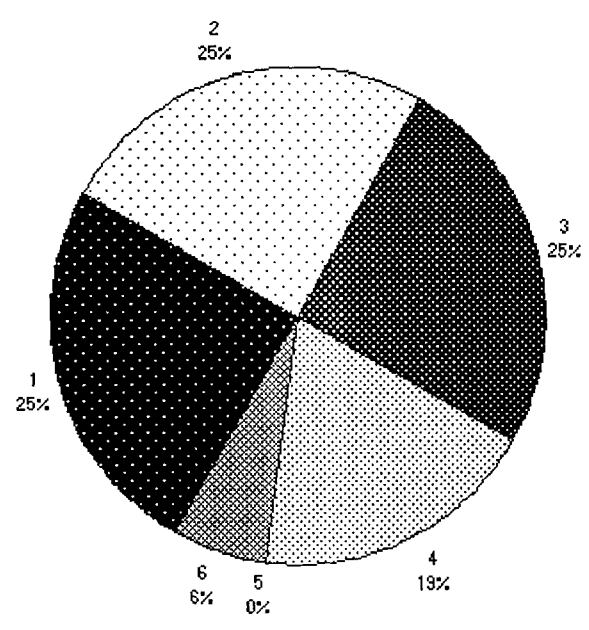


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P12-M[10-11]

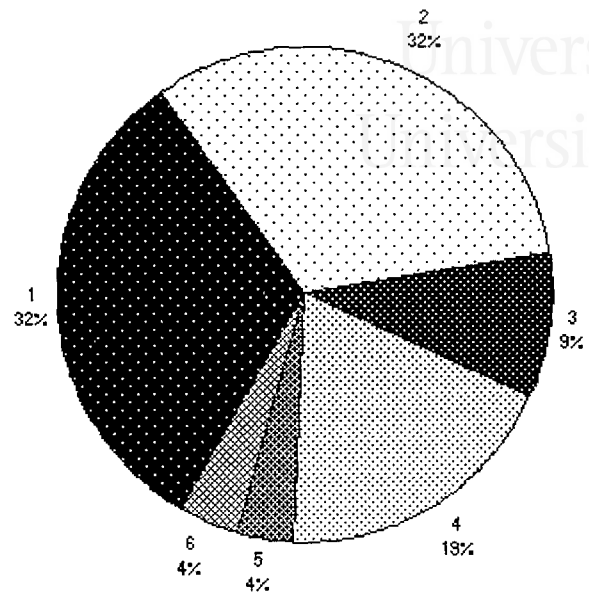


P12-F[10-11]

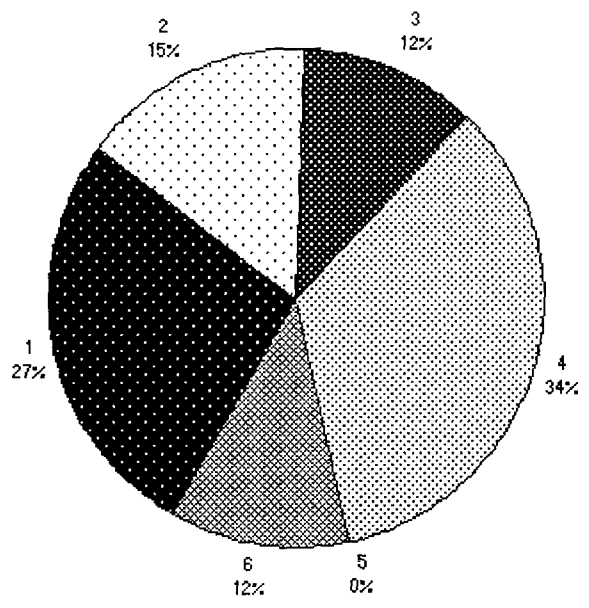




P12-M[12-14]



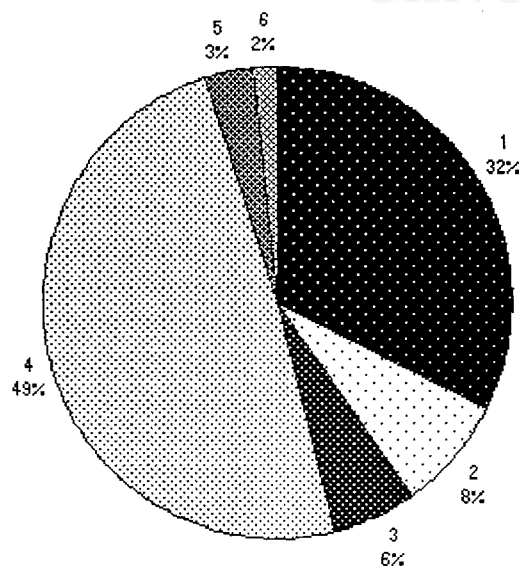
P12-F[12-14]



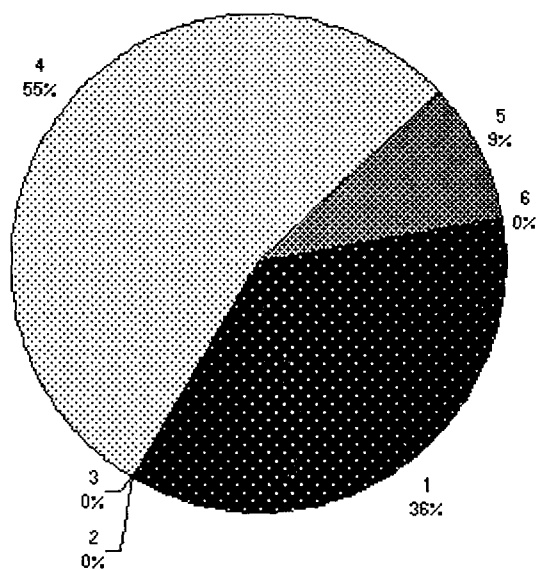


Gráficos 72,73,74,75,76 de la cuestión 13. ¿Qué consideras lo más importante para ganar en los videojuegos? Respuestas: 1. ser inteligente. 2. tener suerte. 3. ser duro, no hacer ningún tipo de concesiones. 4. practicar mucho. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

P13 - Total



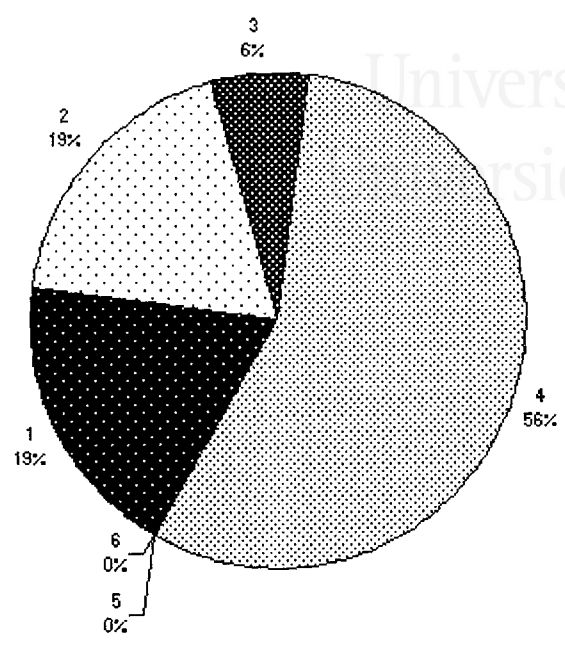
P13-M[10-11]



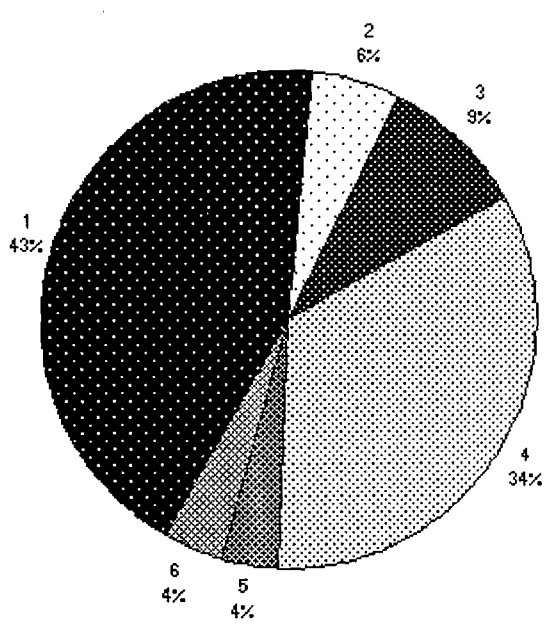


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P13-F[10-11]

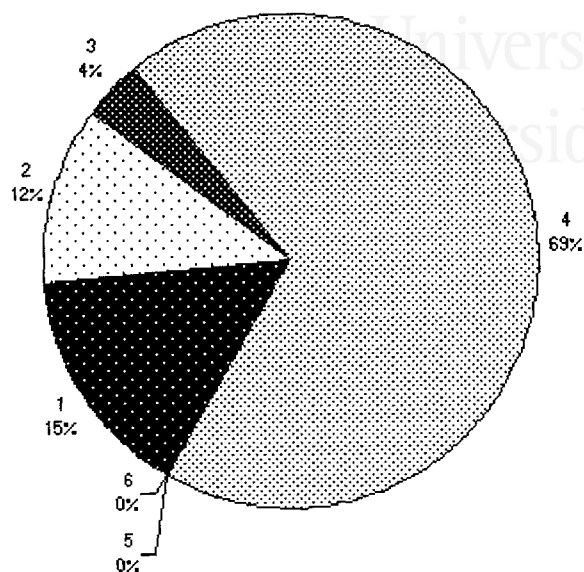


P13-M[12-14]



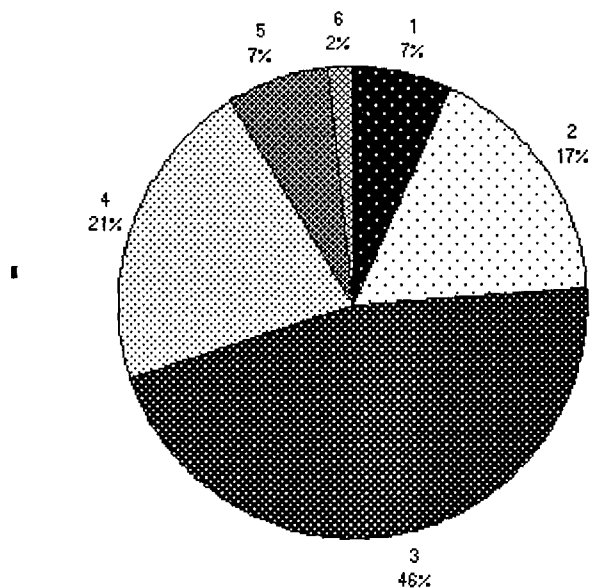


P13-F[12-14]



Gráficos 77,78,79,80,81 de la cuestión 14. ¿Qué te enseñan los videojuegos? Respuestas: 1. cosas que pueden pasar en la vida real. 2. cosas que te gustaría poder hacer en la vida real. 3. cosas que no tienen nada que ver con la vida real. 4. cosas que te atraen mucho y no sabes por qué. 5. otro. 6. No sabe o no desea responder.

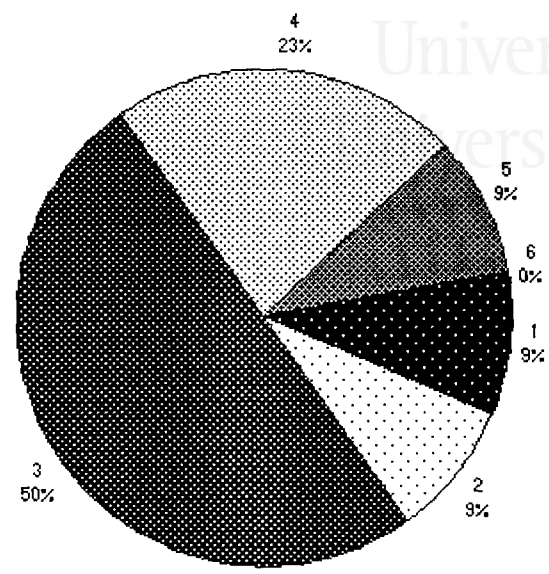
P14 - Total



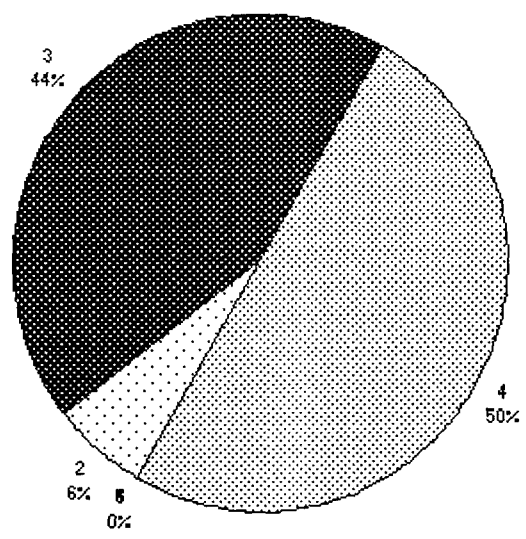


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P14-M[10-11]



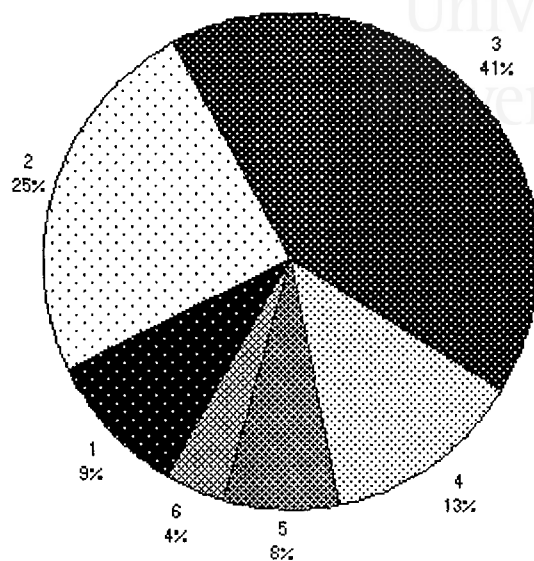
P14-F[10-11]



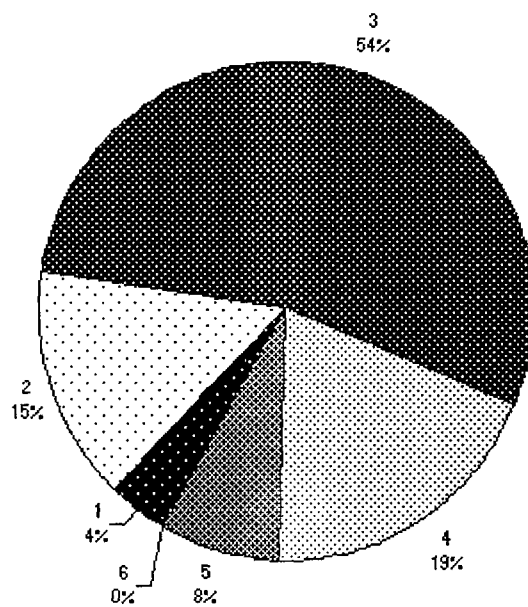


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P14-M[12-14]



P14-F[12-14]

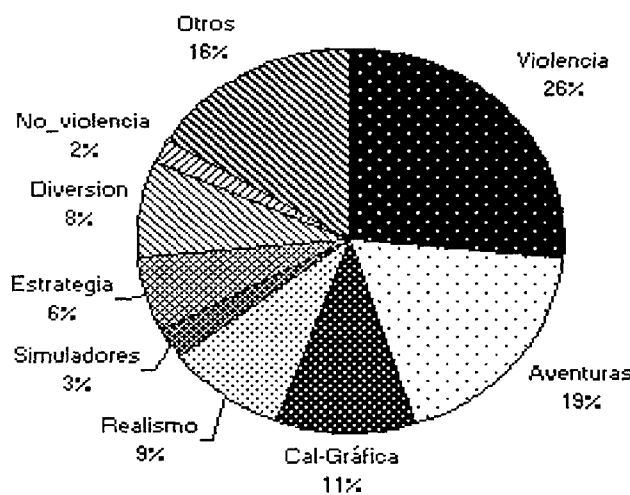




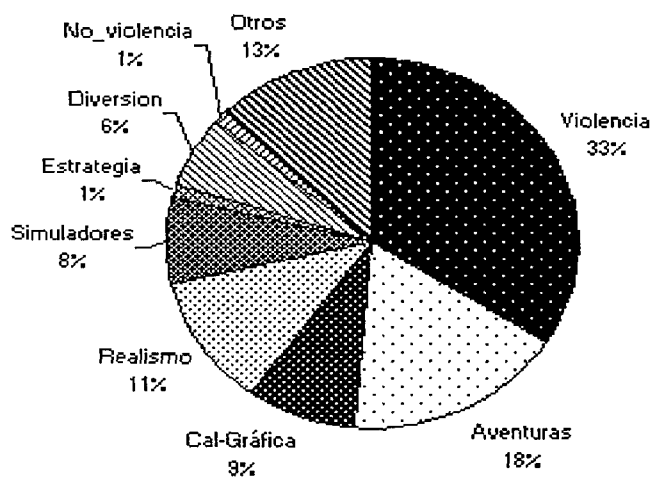
Gráficos 82,83,84,85,86 de la cuestión 15. Escribe tres características que debería tener el próximo videojuego que desearías tener:

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P15 - Total



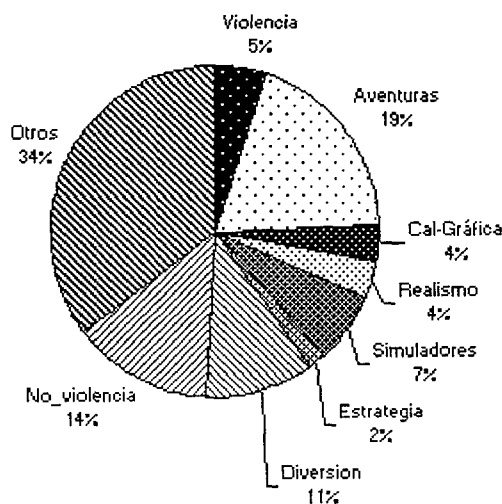
P15- M[10-11]



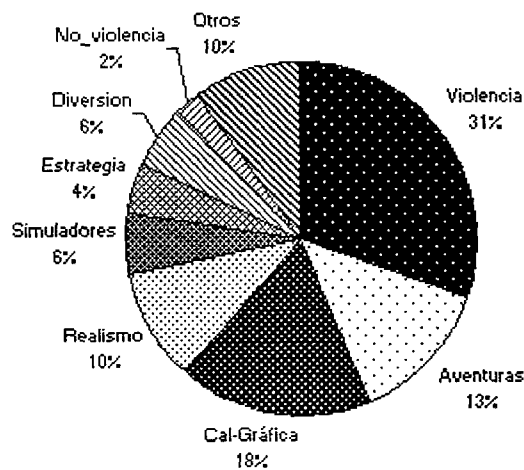


Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P15-F[10-11]



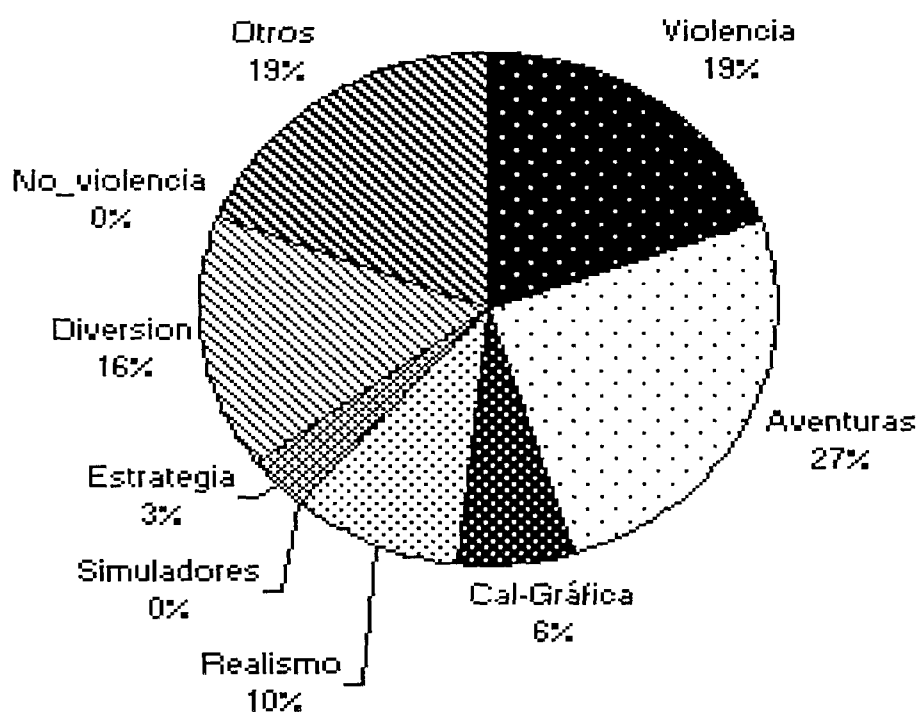
P15-M[12-14]





Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

P15-F[12-14]





Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CAPITULO 5

TOLERANCIA: VALORES Y VIDEOJUEGOS

TOLERANCIA: VALORES Y VIDEOJUEGOS

5.1 Del juego al videojuego

Cuando se intenta analizar el fenómeno del videojuego, deben tenerse en cuenta muchos aspectos de los que este producto participa. Primero habría que recordar que el juego es una actividad de suma importancia en el desarrollo del niño, y no lo es menos en otras edades del ser humano.

El término “juego” se ha establecido de diferentes modos en las diversas culturas. Es por ello que en algunas culturas existen distintas modalidades de juego, indicadas con términos muy diferentes. No obstante, a pesar de que en algunas culturas el término apareció de forma secundaria, la función misma del jugar es, en cambio, primaria. Además, el sentido de un término, a menudo, se comprende mejor en función de su término opuesto. Para el caso de lo lúdico, es frecuente encontrar lo serio, o bien, más específicamente, el trabajo. Lo “no juego” corresponde a la esfera del empeño y esfuerzo, sin embargo, estos conceptos también podrían aplicarse en el juego, puesto que todo juego supone que sus participantes se esmeren en él.

Por consiguiente, adoptamos la noción de juego como “... *una acción o actividad voluntaria realizada dentro de ciertos límites fijados de tiempo y espacio que siguen una regla libremente aceptada pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y de alegría y de una conciencia de ser algo diferente de lo que se es en la vida corriente*”²⁴⁸. Más aún, la vida es un juego mediatizado por la sociedad, en el cual se espera que cada participante cumpla un rol determinado, para que el sistema “del juego” funcione.

El juego no es sólo un privilegio de seres humanos, ni tampoco ha sido necesaria la cultura para que el ser humano lo practicara. El juego significa algo, y traspasa los límites de lo biológico y lo físico, dando un sentido vital a su práctica. Con frecuencia, se ha tratado de explicar el juego desde sus funciones culturales. Desde este punto de vista, el juego es una actividad que interrumpe la vida cotidiana, y que “*transcurre dentro de sí misma y se practica en razón de la satisfacción que produce su misma práctica*”²⁴⁹.

²⁴⁸ Huizinga, J. (1982) *Homo Ludens*. Madrid, Alianza. P. 16.

²⁴⁹ *Ibid.* p.21.

Los juegos son, según Caillois “*dos polos antagónicos. En un lado reina, casi sin partición, un principio común de diversión, de turbulencia, de libre improvisación y de insaciable expansión por medio del cual se manifiesta una cierta fantasía incontrolada. En el lado opuesto, esta exuberancia revoltosa y espontánea se encuentra casi por completo absorbida, o en todo caso disciplinada, por una tendencia complementaria, inversa en algunos aspectos, aunque no en todos, a su naturaleza anárquica y caprichosa; una necesidad creciente de plegarla a arbitrarios convencionalismos imperativos y molestas ideas, intentando siempre contrariarla erigiendo ante ella problemas cada vez más embarazosos, para que consiga con mayor dificultad los resultados deseados, Esto resulta ser perfectamente inútil, ya que exige una suma constantemente acrecentada de esfuerzo, de paciencia, de habilidad y de ingenio*”²⁵⁰.

Por otra parte, Caillois distingue entre juegos más y menos propios del niño, que están en relación inversamente proporcional. Para explicar esta relación entre niño y juego, parte de dos conceptos, la *paidia*, que consiste en la improvisación, libertad y júbilo con los que el niño participa del juego, y el *ludus* o gusto por la dificultad práctica. Además, distingue entre juegos de competición, suerte, simulacro y vértigo. Estas distinciones sirven para definir la forma que adopta el juego, como en los siguientes casos: 1.libre, al cual el jugador no podrá ser obligado sin que el juego pierda inmediatamente su naturaleza de diversión activa y alegre; 2.separada, circunstancia en que los límites de espacio y de tiempo precisos y señalados de antemano; 3.incierta, cuyo desarrollo no puede ser determinado, y cuyo resultado no puede ser adquirido previamente; forzosamente ha de dejarse un cierto margen a la iniciativa del jugador, dada su natural necesidad de inventar; 4.improductiva, no debe crear bienes ni ningún tipo de nuevos elementos; 5. regulada, sometida a convencionalismos que suspenden las leyes ordinarias y que instauran momentáneamente una nueva legislación, que será la única que cuente; 6. ficticia, acompañada de una conciencia específica de realidad secundaria o de franca irrealidad con relación a la vida corriente.

La condición de improductividad no se cumple en los juegos de azar, pues los aficionados a estos juegos tienen un claro interés en conseguir beneficios, pero en los videojuegos esta opción es posible. En cuanto a la realidad ficticia, propia de la realidad

²⁵⁰ Caillois, Roger (1958) *Les jeux et les hommes*. Paris, Gallimard. p.48. En: Bandet, Sarazanas. (1982) *El niño y sus juguetes*. Madrid, Narcea. p.14.

virtual o simulada, existe aquí un fuerte componente mítico, el mismo que se cumple en un ritual, donde tiempo y espacio profanos quedan sustituidos por el tiempo y el espacio sagrados, y se instaura un orden especial sobre el orden ordinario o cotidiano, lo cual hace que en individuo que participa de ello tenga una percepción distinta de la realidad.

Para Bandet y Sarazanas, estas definiciones de juego (Huizinga y Caillois) están pensadas sobre juegos de adultos, y dejan de lado características de juegos de niños, que están marcados por la espontaneidad, pues el niño ignora que la vida no es sólo un juego, y el adulto, en cambio, sabe cuando juega y cuando no, mientras que el niño lo ignora, ve el juego como perpetuo.

El juego es el terreno del “como sí”, de la ilusión y de la ficción, pero cabe preguntarse qué sentido tiene esto. En cuanto a la utilidad del juego o su función, existen muy diversas teorías, entre estas: 1. Teoría de la distracción: es la más antigua y extendida, pero en el niño no se cumple; se entiende aquí el juego como un escape y descanso ante las preocupaciones y la fatiga. 2. Teoría del exceso de energía (Schiller – Spencer): el juego es un medio de expresión y de liberación de fuerzas inutilizadas en la vida; un gasto de energía de forma inútil para ratos de “ocio” o de vacaciones. Pero Jean Château²⁵¹ hace ver que esto no sucede con los niños, pues éstos pueden fatigarse en exceso con los juegos, así que no se trataría del gasto de energía superflua. 3. Teoría del atavismo (Stanley – Hall): *“si admitimos que la infancia representa, de forma acelerada, la evolución de la raza humana, los juegos reproducirían, poco más o menos en el orden en que aparecieron en el pasado, a través de las generaciones, las actividades de los hombres. Sin duda podemos volver a encontrar en los juegos de los niños los mismos instintos –caza, lucha- y los mismos ritos –fórmulas mágicas de las cancioncillas, poder de ciertos gestos-; pero también hay que señalar que los juegos, cada vez más, se ven influenciados por la sociedad en la que el niño vive”*²⁵². 4. Teoría del ejercicio (Groos, finales del siglo XIX): destaca el papel del juego en el desarrollo de los seres vivos, permitiendo el desarrollo de funciones instintivas, sería un “ejercicio de preparación para la vida seria”. Otros autores posteriores han insistido en la importancia biológica del juego y el concepto del valor del juego como factor de evolución de la personalidad²⁵³. 5. Teoría catártica: Para Konrad – Lange *“el juego proporcionaría la ocasión de ejercer tendencias innatas que el medio de*

²⁵¹ Château (1966) *Le jeu de l'enfant*. Paris, Vrin

²⁵² Bandet... *op. cit.* p.19.

²⁵³ *Vid.* Carr, y Congreso de la UNESCO 1968.

vida no utiliza. De esta forma, compensaría la realidad, bien desplegando actividades al margen de las ocupaciones vitales, bien ayudando a la adquisición de costumbres útiles”²⁵⁴. De modo que, el juego cumpliría una función liberadora y formadora; porque sería un medio para desahogar las tensiones entre deseos e instintos y limitaciones sociales y permite el desarrollo psíquico. En la misma línea se ubicaría Freud, para quien el juego es una sublimación de los instintos peligrosos.

Otro aspecto del juego que no debe olvidarse es que “el juego es fuente de alegría”, de risa y ruido. Esa alegría es, a menudo, el reflejo del éxito en la actividad lúdica, por muy simple que esta sea. En el juego infantil todo el ser del niño está implicado, desde sus instintos mal conocidos hasta sus actos, sus sentimientos y su pensamiento. Toda la personalidad del niño se expresa en su juego y según las expresiones diversas pero sinónimas utilizadas por los psicólogos, en las que descubre una especie de *élan* (apetito de vivir y de ser, de energía vital, “es una fuerza –o mejor un movimiento- cuya dirección puede ser modificada”²⁵⁵).

El juego participa de los arquetipos y de las estructuras mítico-simbólicas en tanto consiste en “*ser uno mismo, es la meta del juego; y ser uno mismo es, casi siempre, ser más que uno; de esta forma el juego, que es una prueba de personalidad, se convierte también en la conquista de sí...*”²⁵⁶. Por lo cual, el juego es una función esencial en la vida de los niños, es una introducción a las formas sociales, un primer medio de socialización: “*...La aparición de reglas, la necesidad de tener en cuenta a los compañeros de juegos, le muestran al niño la existencia de prohibiciones y le obligan a tomar conciencia de los demás... Los juguetes, indispensables en la mayoría de los juegos, tienen empleos y propiedades específicas que hay que descubrir para utilizarlos; este conocimiento de los objetos, este interés que se introduce en el dominio de las cosas, enriquece de forma indispensable para nuestra época la experiencia del niño y abre su espíritu al mundo de los adultos y de las técnicas*”²⁵⁷.

Por otra parte, Gusdorf destaca la relevancia del juego como medio de sociabilización, pero más fundamentalmente, lo reivindica como una actividad necesaria

²⁵⁴ Bandet... *op. cit.* p.20.

²⁵⁵ Château. J. *L'enfant et ses conquêtes* En. Bandet... *Op. cit.* pp.23-24.

²⁵⁶ *Idem*

²⁵⁷ *Idem.*

*“el juego no es la negación pura y simple, la burla de la seriedad del trabajo y de la ley, sino más bien el signo y la garantía de la reconciliación, en el seno del destino individual y social, entre la norma y la excepción, entre la necesidad y la libertad. El juego es la sal de las civilizaciones”*²⁵⁸.

Las clases de juegos varían según la edad, las condiciones externas y las características individuales; y, de acuerdo a la elección de la clase de juego, se pueden establecer gustos y necesidades del individuo. En el caso de los niños, las principales clases son los juegos funcionales, los de ficción, los de adquisición y los de fabricación. Por su parte, Piaget²⁵⁹ señala el nacimiento y desarrollo del juego en el niño, desde una perspectiva genética, en la que los diversos estadios de aparición, desde las adaptaciones puramente reflejas, hasta el momento en que el niño sabe por sí mismo someterse a compromisos fijados previamente o inventados por él; lo cual da lugar a 3 clases de juegos: juegos de ejercicio, simbólicos y con reglas. Por otra parte, Château²⁶⁰ distingue entre juegos funcionales (de la primera infancia), simbólicos (que aparecen casi siempre antes del tercer año), de proeza (que se dan en los primeros años escolares) y sociales (que se organizan al final de la infancia).

Lo más relevante de estas distinciones sobre el juego, es que lo que se juega, las preferencias por determinado juegos, manifiestan la personalidad y el desarrollo del individuo. A partir de las preferencias y gustos, también se puede dar cuenta del tipo de valoraciones asumidas por el individuo, así como a qué tipo de influencias está sometido. *“La multiplicidad de las investigaciones sobre el juego muestra que no se puede educar ni conocer a un niño sin saber por qué y cómo juega. Si para el adolescente y para el adulto, el juego llena el vacío de la existencia, si ocupa momentos que no están reservados al trabajo, si es sustitutivo de actividad, para el niño resulta una necesidad vital. Pero “no sabe jugar quien quiere ni cuando quiere”. Y uno de los objetivos del educador es el de enseñar al niño a jugar bien el juego de la infancia”*²⁶¹.

El juego humano también se relaciona con la fiesta, el culto, el rito, y está también insertado en la esfera de lo sagrado; en este sentido, *“como actividad sacra el juego puede servir al bienestar del grupo, pero de otra manera y con otros medios que si estuviera*

²⁵⁸ *Ibid.* pp.24-25-

²⁵⁹ *Vid.* Piaget, J. (1967) *La formación del símbolo en el niño*. México, FCE.

²⁶⁰ *Vid.* Château, J. *Le jeux de l'enfant*

²⁶¹ Bandet... *Op. cit.* p.27.

orientado directamente a la satisfacción de las necesidades de la vida, a la ganancia del sustento”²⁶².

El lugar y el tiempo del juego son específicos, se juega dentro de límites que agotan su sentido en sí mismos. En este aspecto, así como en su participación de la sacralidad, coincide con el rito; es más, cabe decir que los rituales son juegos simbólicos que actualizan lo mítico.

Todo juego se desarrolla en su campo, material o ideal; marcado de antemano tácita o expresamente. En este espacio existe un orden propio y absoluto, puesto que el incumplimiento de las normas estropea el juego; lo cual también sucede con los ritos. Además, el juego debe tener un componente estéticamente atractivo, seductor, debe poseer un equilibrio entre opresión y liberación, ritmo y armonía.

Otra característica del juego, es que tiende hacia una resolución, la cual ha de ser el resultado de un esfuerzo; entre tanto se consigue el resultado, el juego genera tensión, lo que pone a los jugadores a prueba sobre sus destrezas, resistencia, inventiva y empuje para ganar.

La dinámica del juego permite crear, recrear, complacer y establecer posibilidades de socialización con los otros jugadores. *“La comunidad arcaica juega como juegan los niños y los animales. Este juego está lleno, desde un principio, de los elementos propios del juego, llenos de orden, tensión, movimiento, solemnidad y entusiasmo. Sólo en una fase posterior se adhiere a ese juego la idea de que en él se expresa algo: una idea de la vida*”²⁶³. Por consiguiente, lo sagrado se inserta en el juego, y no a la inversa. El juego, por su función y forma es primario con respecto a los ritos de los sistemas culturales. Sin embargo, *“el carácter lúdico puede ser propio de la acción más sublime. Los conceptos de rito, magia, liturgia, sacramento y misterio entrarían, entonces en el campo del concepto “juego”*”²⁶⁴.

En todos estos casos, por la forma, la esencia, o por cuanto se traspone a los participantes en otro mundo, la identidad del juego con lo sagrado, y de las formas lúdicas con las rituales, mantiene su actualidad en la esfera del juego. Entre las características formales del juego está la abstracción especial de la acción del curso de la vida corriente, tanto a nivel espacial como temporal.

²⁶² *Ibid.* p. 22.

²⁶³ *Ibid.* p.31.

²⁶⁴ *Ibid.* p.32.

En cuanto a la función del juego en la cultura, pueden señalarse dos caminos, el de la sacralización de lo lúdico, o bien, el del juego social, en la actuación ordenada de un grupo o comunidad, o de grupos enfrentados; los cuales interactúan con *“el jugar juntos, el luchar, el presentar y exhibir, el retar, el fanfarronear, el hacer “como si” y las reglas limitadoras...”*²⁶⁵. El juego común tiene un carácter antitético, y de tensión e incertidumbre, por la expectativa de agrado o desagrado según se gane o se pierda. El ganar suele ser una meta en el juego, *“el éxito logrado en el juego se puede transmitir, en alto grado, del individuo al grupo”*²⁶⁶. Este interés o meta del juego, por exceder a los otros, y de ser distinguido por ello se relaciona con la voluntad de poderío o de dominación.

El juego es, entre otras cosas, un proceso de aprendizaje que posibilita una manera de percibir el mundo, que luego se guarda en la memoria, condiciona la inteligencia y delimita la imaginación. La estructura del juego pretende permanecer en el recuerdo como creación o recompensa, y es transmitido por la tradición, con claro interés de ser repetido infinidad de veces. El problema de fondo es qué se enseña con qué tipos de juegos. En especial, qué pueden enseñar los videojuegos violentos, teniendo en cuenta la efectividad que los caracteriza, para captar la atención de los niños y para quedarse en su recuerdo, incluso más allá de sus datos conscientes.

Todos estos aspectos del juego son fundamentales en la adquisición de valores, al punto que podríamos decir, que el juego es el terreno natural y espontáneo en el que las valoraciones del individuo se fraguan y se asumen; luego, el individuo recrea su juego particular en las diferentes instancias individuales y colectivas.

Los juguetes o instrumentos de juego también son relevantes para determinar, no sólo a qué se juega, sino también por qué se crea una necesidad de jugar a nivel específico con esos determinados objetos. Pueden existir juegos sin juguetes, pero no hay juguetes sin juegos, porque cuando se carece de un objeto con funciones de juguete, la imaginación lo suple; en cambio, si se tiene un objeto con relación a un juego, este se ve transformado, o bien asume, su rol de juguete, y permite, por sí mismo ser accesorio suficiente para el juego.

²⁶⁵ *Ibid.* p.64..

²⁶⁶ *Ibid.* p. 68.

Todo ser humano tiene derecho a jugar y poseer y adaptar sus propios juguetes, porque el juguete es un elemento educador, y no un simple pasatiempo. Para Pinon el estudio del juguete es fundamental para entender el juego. Define juguete: *“El juguete provoca el impulso de actividad que enseguida va a ser el juego, lo sostiene, y está función de su asociación con el juego. Un objeto concebido como juguete y que sirva para otro fin, y no se emplea para jugar, no es un juguete, en última instancia. Sólo el empleo confiere al juguete su carácter definitivo”*²⁶⁷.

El juguete de la realidad virtual, gracias al desarrollo de la imagen digital, ha conseguido atravesar el límite y la distancia de la pantalla, para permitir al jugador manipular de cerca, físicamente, aquellas figuras con las que establece una intensa relación de agresividad. De manera que, ha quedado atrás la relación “a salvo” del espectador, para pasar a un nuevo enfoque del jugador, como aquél que se involucra activamente, el operador o usuario. Entonces, el operador ya no contempla los ritos, sin que participa de ellos, asumiendo las reglas y objetivos del ritual del juego. La gracia del juego se mantiene mientras las reglas no se rompan, y bajo estas, el jugador logra coronarse como vencedor. El juego sucio, por el contrario, desvirtúa el sentido mismo del juego, pues rompe el ordenamiento cósmico en él gestado, es el “aguafiestas”, y algo similar ocurre en otras actividades de esta índole ritual, como la fiesta o la liturgia.

Otro aspecto fundamental del juego es su repetición. En el caso de los videojuegos, éstos están diseñados para que el jugador se enganche, pero que, sin embargo, la obsesión por un juego en particular sea limitada, y esto produzca la necesidad de pasar a otro juego, que el mercado ya se encargara de promocionar. Este efecto es similar al del drogadicto que, poco a poco, va necesitando pasar de una droga a otra más fuerte, pues la primer ya no le causa el mismo efecto inicial. Algo similar ocurre en cuanto a la atención y tensión que experimenta el jugador con un juego en particular. También existen las posibilidades de avanzar en la dificultad de un mismo juego, con lo cual, se consigue que el jugador se entretenga más con el mismo producto. Pero ningún videojuego pretende ser el último, sino todo lo contrario, todo videojuego ha de ser transitorio para el que vendrá después. De este modo, el jugador puede sentirse “iniciado” en el terreno de los videojuegos y de sus “misterios”.

²⁶⁷ Pinon, R. *Les jouets, en Jeux et sports*. p. 287. En: Bandet y Sarazanas. *Op.cit.* p.30.

en la pantalla, o bien, cuando se trate de sí mismo, del que dispara en primera persona, y está llamado, por la estructura del juego, a ser el “héroe”. No obstante, aunque las aventuras de los videojuegos se construyen utilizando los sistemas simbólicos de la cultura, conllevan el agravante de que se construyen antihéroes como protagonistas, y como modelos de identificación para los usuarios. Ya no se recrean los sueños, sino las pesadillas. El llamado a ser héroe en los videojuegos equivale tan solo a ser un superviviente; el cual, valiéndose de la tecnología hace cualquier cosa, conquista, ataca o se defiende, da igual, lo importante es que gana la partida, lo que equivale a alcanzar una cuota de poder. La inteligencia del héroe se reduce al grado de acceso que tenga a la tecnología de destrucción (desde pistolas, armas de alto calibre, bazucas, bombas, etc.), o bien, a descubrir la estrategia del fabricante, y plegarse a ello sin más, para ganar el juego. Los héroes ya no son el resultado de la imaginación de su creador, individual o colectivo; en cambio, son simplemente una estrategia de *marketing* empleada por los fabricantes.

En cuanto a la diferencia entre las preferencias de los niños y las niñas por el juego, en los juegos infantiles las niñas suelen ser más pragmáticas, más cooperativas y más propensas a cultivar las relaciones íntimas. En cambio, los niños se sienten fascinados por las reglas del juego y las respetan por encima de las personas, son más competitivos y agresivos, y más entregados a los grandes grupos más que a relaciones individuales. Esta diferente disposición ante el juego se traduce luego en una respuesta paralela, en ambos casos, a los problemas cotidianos, y a los principios y valores con los que los enfrenten.

En cuanto a la distinción entre niños y niñas, con respecto al juego, puede que en un principio la gran mayoría de aficionados a los videojuegos fueran niños. Sin embargo, el mercado del videojuego no puede permitirse que las diferencias culturales de género, excluyan a un amplio sector del mercado; por lo tanto, se está dando la vuelta a esta situación, con la aparición de juegos que consiguen identificar a las niñas con las heroínas de los videojuegos; a tal punto que, personajes como Tomb Raider, sean los favoritos de niños y niñas. Además, se difunde cada vez más el prejuicio social de que quien no juega con videojuegos, en cualquiera de sus modalidades, ha de ser torpe, anticuado, y por tanto, es discriminado. Cada vez es más frecuente encontrar una mayor incorporación de chicas en los salones de máquina de juegos, y paulatinamente, la distancia entre las niñas y los videojuegos se acorta, pero sin dejar de lado los predominantes patrones masculinos que funcionan en estos juegos.

5.2 De lo real a lo virtual

Por otra parte, el videojuego se nutre de todo el sistema de los medios de comunicación de masas, con lo cual introduce al jugador en el mundo del “internauta del ciberespacio”, en la realidad virtual. Lo virtual es algo real y activo, no es algo potencial, sino que está en el orden de lo real, pues es una experiencia que se vivencia, en la que se sufren las afecciones igual que en los sueños. La realidad virtual (RV) puede definirse como “... *todo aquello que produce el impacto de una sensación real –lo que aplicado a la informática resulta ser- una tecnología de última generación que permite trasladar a la persona a un mundo diferente y ficticio, y hacernos sentir distinta una realidad a la existencia en ese momento*”²⁶⁸.

La realidad virtual es una muestra del enorme efecto del poder de los ordenadores, capaces de crear un vasto y complejo entorno: el ciberespacio. Este fenómeno ofrece diariamente la experiencia de una alucinación a billones de usuarios en todo el mundo, mediante una representación abstracta de datos provenientes de los bancos de memoria del ordenador y del sistema psiconeurológico del ser humano *"Las líneas de luz fueron en el vacío de la mente, racimos y constelaciones de datos"*²⁶⁹. Se produce así, una nueva manera de comodidad y de relación del ser humano con las máquinas. Por ejemplo, el bastón de control de los primeros juegos de vídeo resulta hoy superado ampliamente por el casco virtual, con una visión tridimensional, audífonos estereofónicos y un guante de poder que permiten al jugador entrar literalmente en la partida; pero lo más importante de la experiencia es que el mundo del juego ha dejado de ser una simple contemplación en una pantalla, sino que ha ido mucho más allá de eso para permitir al jugador un mundo del juego muy cercano a la "realidad real".

El debate sobre la relación de la realidad y sus representaciones ha cobrado un renovado interés, a partir de la sofisticación de las técnicas de modelación de la realidad y las enormes expectativas que surgen en este campo. En este contexto surge la hipótesis de la desmaterialización de la realidad, que supone que “existe una sustancia –la materia precisamente-, cuya materialidad puede ser afectada”²⁷⁰. Este supuesto de una materia preexistente ha sido tema de largas discusiones filosóficas, desde el realismo ingenuo hasta

²⁶⁸ Joyanes, L. (1997) *Cibersociedad. Los retos sociales ante un nuevo mundo digital*. Madrid, MacGrawHill.

²⁶⁹ William Gibson, *Neuromancer* (New York: Ace, 1984), p. 51. " *Lines of light ranged in the non-space of the mind, clusters and constellations of data*".

²⁷⁰ Maldonado (1994) *Lo real y lo virtual*. Barcelona, Gedisa. p.12.

el idealismo crítico; y alimentada por las teorías físicas, en particular la mecánica cuántica y las distinciones entre microfísica y macrofísica. Sin embargo, es con el impacto de nuevas tecnologías, como la informática, telecomunicaciones, bioingeniería, robótica y tecnología de los materiales avanzados, que se genera una marcada tendencia hacia la desmaterialización de la realidad en su conjunto. El mundo tangible cada vez más es sustituido, puesto que, como apuntaba el fundador de la cibernética, Norbert Wiener (1948), *“la información es información, no-materia ni energía. Toda tecnología es conocimiento, es decir, resultado del pensamiento. Entre lo mental y lo material hay, pues, una sutil relación dialéctica, una relación de interdependencia y de interacción”*²⁷¹.

Nos interesa destacar aquí algunos de los efectos de lo virtual en la cultura contemporánea. Entre las propuestas sobre este fenómeno está la teoría de la Fantasmología, postulada por Stanislaw Lem, quien considera las causas y efectos de la predilección cultural por las construcciones ilusorias alternativas a la realidad, y consiste en indagar *“por qué y cómo nuestra sociedad ha terminado por identificarse con una formidable megamáquina creadora de fantasmagorías, una megamáquina destinada a producir un mundo en el que... por principio y sin excepción es válida la regla de que nadie puede sentirse seguro de vérselas con la realidad natural... cada día verdaderamente nos resulta más difícil distinguir los simulacros de acontecimientos y los acontecimientos mismos”*²⁷².

Cada civilización tiene su propio sistema de representaciones; en el caso de la realidad virtual, ese sistema es la producción de imágenes destinadas a ser experimentadas, incluso como más reales que lo real. En ese sentido, la vinculación de la cultura de la imagen con el poder emulador de lo virtual, provoca un cambio en la percepción del mundo, no sólo en el individuo, sino también en la sociedad.

La característica más impactante de la cultura de la imagen contemporánea, es precisamente su componente de realidad virtual, la perfección de la ilusión, *“un paso evidente en ese sentido es el hecho de que... proveyéndonos de un caso ocular (eyephon), calzándonos un guante inteligente (data-glove) y vistiéndonos un mono inteligente (data-suit) estamos en condiciones de entrar en una realidad ilusoria y vivirla como si fuese real*

²⁷¹ *Ibid.* p.17.

²⁷² *Ibid.* p.18.

suit) estamos en condiciones de entrar en una realidad ilusoria y vivirla como si fuese real (o casi real). Ahora estamos en condiciones de explorar desde el interior una realidad que es la contrafigura de la nuestra”²⁷³.

El equivalente cotidiano de esta circunstancia es el proyectarse dentro del videojuego, cuya experimentación es como un *alter ego* digital, por parte de cualquier usuario que decida jugar. Es importante señalar que el jugador sólo decide jugar o no, ya que una vez que empieza a jugar, ha de seguir los patrones preestablecidos en el juego, sin posibilidad de cambiarlos.

El videojuego va más allá del mero empleo lúdico; ya que el *videogame* o el *wargame*, posibilitan al jugador recrear circunstancias que le permiten anticiparse a ellas en la realidad no virtual. La experiencia de la realidad se vive en el mundo virtual “a salvo” de la realidad misma; no obstante, la experiencia virtual es tan válida como la real, excepto por sus consecuencias.

Por un lado, el jugador del videojuego no es ya un contemplador pasivo de imágenes dinámicas, sino un agente activo que controla parte del dinamismo de las imágenes con la que interactúa. Por otro lado, cada vez más las experiencias se multiplican en lo virtual y disminuyen en el mundo físico real; “... *las realidades virtuales deshacen nuestros vínculos con el universo físico*”²⁷⁴. Sin embargo, nuestras experiencias vitales se construyen basándose en experiencias reales pasadas y presentes.

Otro aspecto de la realidad virtual que interesa destacar aquí, es que impone una uniformización estética e ideológica planetaria, a partir de las culturas transnacionales hegemónicas. Si a esto se añade la acelerada difusión de la realidad virtual, se consigue un salto en el modelo de percepción, dejando atrás las imágenes planas, para entrar, literalmente, en el mundo simulado. Lo más interesante de este salto, es la posibilidad de generar vivencias en lo virtual como si se estuviera en lo real, con lo cual todos los condicionantes sociales estarían en mayor disposición de ser controlados; y, por otra parte, con el aporte de la ingeniería genética y de las tecnologías médicas, estaríamos en el vestíbulo del *Mundo feliz* de Huxley.

Con el hiperrealismo de lo virtual, se perfecciona cada vez más la función mimética de la representación; y es en lo que se funda la capacidad simbolizadora de la imagen. Las

²⁷³ *Ibid.* pp.58-59.

²⁷⁴ *Ibid.* p.76.

imágenes dicen más de lo que representan; “cada mirada humana explora el espacio óptico y segmenta su campo visual en objetos y fondos, en un fenómeno llamada preatención”²⁷⁵. Esa preatención establece una jerarquía perceptiva, y se orienta por diferentes factores objetivos y subjetivos, como la escasez o la ubicuidad de las imágenes, o bien, por el tamaño físico y distancia del observador, la originalidad o agresividad del estímulo, o la afinidad con los intereses del observador.

A pesar de la sofisticación de la realidad virtual, ésta sigue siendo excluyente de lo real; pero esto no hace menos efectivos los efectos que provoca en el operador; los entornos ilusorios no tienen sustento objetivo, (*i.e. res extensa*), por lo tanto, “puede afirmarse que la RV es una pseudo realidad alternativa, perceptivamente hiperrealista, pero ontológicamente fantástica...”²⁷⁶.

La realidad virtual proporciona, al menos, dos tipos de entornos; el tipo “*immersive-inclusive*”, con un entorno visto desde el interior por el operador, lo que hace que en los videojuegos la sensación de disparar tenga un realismo mayor, porque el jugador es, por la simulación del arma en su propia mano, quien aprieta el gatillo; y el tipo “*third person*”, con el operador situado en el exterior sobre el que opera, en el que el jugador manipula la acción de los personajes, con los cuales se identifica con la agresividad de éstos, o bien, proyecta la suya propia. Para el primer tipo, el operador tiene a su disposición un casco visualizador que lo involucra en la ilusión referencial de carácter figurativo, y alcanza una visión que oscila entre los 90° y 120° horizontales y 60° verticales, con dos monitores que causan el efecto estereoscópico derivado de la visión binocular y de la disparidad retiniana. Además, el porcentaje atencional normal (cuando una imagen domina el campo consciente del observador) oscila entre el 25% al 35% de la visión binocular, entre unos 30° y 42°, pero con el casco se sobrepasan ampliamente esos límites en lo que la mente percibe de manera no consciente. Sin embargo, “pese a este hiperrealismo óptico, el sistema no activa la acomodación del cristalino del ojo a las diferentes distancias representadas en las pantallas, sino que se acomoda a la distancia fija de las pantallas planas, muy próximas a los ojos, lo que produce una perversión de las leyes fisiológicas de la percepción y un falseamiento de un dato de la visión, lo que no

²⁷⁵ Gubern (1996) *Del bisonte a la realidad virtual: la escena y el laberinto*. Barcelona, Anagrama. pp.131-132.

²⁷⁶ *Ibid.* p.156.

falsea, en cambio, la observación de un holograma”²⁷⁷. De manera que, el ciberespacio es también una imagen plana y sintética.

Por otra parte, la realidad virtual es también una imagen cenestésica, porque permite la conciencia de la posición y de la actividad del cuerpo en el espacio; y en cuanto permite la conciencia de los desplazamientos en el espacio, es también una imagen cinética. Estas características de las imágenes virtuales se deben a la visión estereoscópica generada por la coordinación de las dos imágenes computarizadas; lo cual produce la impresión de integración física y movilidad del punto de vista en un espacio de tres dimensiones. A pesar de su hiperrealismo, la realidad virtual rompe muchas leyes físicas, como la impenetrabilidad de los sólidos, la velocidad del movimiento de los objetos, o que dos objetos puedan ocupar un mismo sitio a la vez en el espacio tridimensional.

Otra de las posibilidades de la realidad virtual la constituyen los universos virtuales conviviales, mediante los cuales varios operadores comparten un mismo ciberespacio; *“la RV compartida es una nueva forma de comunicación que combina la ilusión referencial infográfica y la interacción personal, para compartir una suerte de sueño común, para sujetos despiertos, que aspira a abarcar un ámbito plurisensorial (visual, auditivo, táctil y olfativo)”*²⁷⁸. Esta emulación de la interacción personal posiblemente influirá en las relaciones entre los individuos, pero, especialmente, hará que el concepto de sociedad, ligado a un espacio geográfico y una época determinada, se extinga. Además, es claro que esta posibilidad amplifica enormemente la forma de concebir al *otro*, puesto que no se puede saber con certeza quién es y cómo es en realidad el individuo que está en el mismo territorio virtual, y que ya ha dejado de ser el de “al otro lado” de la pantalla, o del teléfono.

A manera de síntesis sobre las características de la realidad virtual, es preciso decir que *“el ciberespacio es, en efecto, un paradójico lugar y un espacio sin extensión, un espacio figurativo inmaterial, un espacio mental iconizado estereoscópicamente, que permite el efecto de penetración dentro de tal imagen, y viajar así en la inmovilidad. Después de que el biosedentarismo televisivo nos había permitido viajar activamente con la mirada, ahora la simulación no afecta sólo a la vista, sino a todo el cuerpo, determinando un nomadismo alucinatorio del operador”*²⁷⁹.

²⁷⁷ *Ibid.* p.157.

²⁷⁸ *Ibid.* p.159.

²⁷⁹ *Ibid.* p.166.

La realidad virtual, tiene tantos defectos y virtudes como cualquier otro de los muchos adelantos tecnológicos desarrollados; pero definitivamente, no se puede esperar que el cibernauta modele y asuma sus valores de la misma manera que lo hace el individuo que está ajeno a estos adelantos, puesto que el primero tiene, para empezar, una gama de posibilidades de experimentar vivencias, aunque sea simuladamente, que el otro no posee. Además, la inteligibilidad del mundo desarrollada por el cibernauta, no sólo a nivel de percepción, sino también, a nivel de interacción social, va a marcar una diferencia fundamental con el que no es cibernauta, en su adaptación a la globalización. Pero, tal vez, lo más terrible sea la enorme distancia cultural, en todos sus aspectos, que zanja el estar o no enchufado al mundo informatizado.

Hoy día, cualquiera puede dejar de leer el periódico, pero desde luego, siempre tiene un televisor a mano para obtener una imagen de la realidad circundante y lejana. El ordenador, sus juegos y sus posibilidades telecomunicativas, cada vez más están tomando una posición definitiva en la manera con que los individuos se enteran de lo que sucede en el mundo. Las consecuencias de estos cambios pueden ser vistas de diferentes maneras, como que *“la navegación cibernética es sólo una especie de videojuego. Y si se toman esta navegación demasiado en serio, los cibernautas “comunes” corren el riesgo de perder el sentido de la realidad, es decir, los límites entre lo verdadero y lo falso, entre lo existente y lo imaginario... La facilidad de la era digital representa la facilidad de la droga”*²⁸⁰.

Tal vez las consecuencias más graves que puede tener la realidad virtual, en materia de valores, consisten en, por una parte, la manera en que la sensibilidad de lo real es tergiversada por lo virtual, lo que habrá de tener consecuencias a la hora en que el individuo se conforma su mapa axiológico de la realidad; por otro parte, el ciberespacio permite romper con cualquier código de valores, puesto que la realidad virtual, por ser ilusoria, no precisa de ningún control moral, particularmente, en los videojuegos violentos, no hay más normas que las posibilidades combinatorias que presenta el juego de turno, pero un sinnúmero de disvalores son ampliamente permitidos, recomendados y recompensados, como matar, violar, robar, destruir por destruir, o bien, matar a los amigos con los que juegas, y cosas por este estilo. Entonces, los valores no tienen cabida en lo

²⁸⁰ Sartori. *Op.cit.* p.59.

virtual, pero lo virtual sí se posiciona en la mente de los individuos, precisamente de modo subliminal, no consciente, y afecta especialmente a su emotividad y sensibilidad.

5.3 Videojuegos y valores

El mundo de los videojuegos es un fenómeno muy amplio que incluye desde un llavero-mascota llamado Tamagotchi, hasta un espacio simulado virtualmente, en el cual, por medio de periféricos como cascos, guantes, alfombra, traje, y demás sutilezas, el individuo entra literalmente en el videojuego.

Una definición de videojuego, por la variedad y vertiginosidad con la que el fenómeno cambia, no puede ser más que operacional, y una manera de acercamiento a una actividad que ha llegado a la cultura para quedarse; especialmente en la década de los 90. El videojuego es, en principio, “... un entorno informático que reproduce programáticamente un juego cuyas reglas han sido previamente programadas”²⁸¹. El videojuego es, también, un fenómeno lúdico para todas las edades; que, además, emplea una tecnología de punta, la infomedia, que permite reunir los conocidos medios audiovisuales con la informática, e incorpora la informática y la realidad virtual al ambiente doméstico. Por lo cual, el jugador es saturado con todas las posibilidades del marketing, pues el videojuego es un producto de consumo masivo.

En los años setenta, el panorama del videojuego estaba representado por la máquinas de salón, que en su mayoría consistían en matar o comer “marcianitos”, o en bloques para acomodar o destruir. Pero la incursión masiva del videojuego en el hogar se produjo con Nintendo y Sega, cuyas consolas eran fácilmente adaptables al televisor, y con mandos (joysticks) que permitían una velocidad de reacción de los jugadores. Además, en los juegos de consola, pueden intervenir más de un jugador. Entre los personajes de los citados fabricantes de consolas, destacó *Mario* en Nintendo, “de origen italiano, de cuerpo rechoncho, brazos cortos, ojos azules, nariz grande y bigotudo”²⁸². Ese personaje es fontanero y va vestido con ropa de trabajo; sus aventuras transcurren en New York, entre fábricas de cemento, en un ambiente urbano; pero luego tiene su propio espacio: la tierra de *Mario (Mario Land)*, en donde tiene que enfrentarse a invasores ingeniosos, y su principal aventura consiste en rescatar a la *princesa Daisy (o Toadstool)*, ayudado por sus

²⁸¹ Levis. (1997) *Los videojuegos, un fenómeno de masas...* Barcelona, Paidós, p.27.

²⁸² Gaja (1993) *Videojuegos: ¿Alienación o desarrollo?* Barcelona, Grijalbo. p.31.

amigos, *Luigi* y el *dinosaurio Yoshi*. Los villanos también están bien perfilados, especialmente *Warrior*, quien es la antítesis de *Mario*. Aunque este personaje cumple fielmente el rol heroico clásico²⁸³; también emula al héroe contemporáneo, el que ha dejado de ser un “superman invencible”, para convertirse en un “MacGyver”, para ser un ser humano cotidiano que realiza su heroísmo desde su humanidad, sin poderes sobrenaturales.

La competencia de *Mario* fue *Sonic*, de Sega, “un erizo de altas tecnología, de color azul cobalto y orejas puntiagudas que calza alpargatas rojas con turborreactores. Su arma principal es hacerse una bola para lanzarse contra sus enemigos a velocidad supersónica”²⁸⁴. En este personaje, es claro ver cómo la magia del héroe es sustituida por el poder de la tecnología, lo que constituye una característica del héroe contemporáneo. Además, *Sonic* recrea el enfrentamiento generacional, pues su archi-enemigo es una representación del arquetipo *pater*, el cual evoca la traslación del poder y la autoridad del padre al hijo, cuando el segundo llega al momento de ruptura con su dependencia del primero; en este caso, representado por el *doctor Kintober*. En cuanto a la aventura, *Sonic* “... vive en las maravillosas tierras de *Overland*, apadrinado por el amable *doctor Kintober*. El *doctor* era sabio amante de lo humanitario que buscaba erradicar el mal de su dulce planeta. Pero *Sonic* lo interrumpe durante un experimento en su laboratorio, por lo que el científico sufre un accidente y se transforma en el malvado *doctor Robotnik*”²⁸⁵, ... cuya meta es matar a *Sonic* y éste debe vencer al villano. En ambos casos, estos personajes de las consolas están bien perfilados, al igual que su finalidad, la misma que en cuentos y mitos, restablecer el orden cósmico perdido; pero más sutilmente, re-elaboran los conflictos con la “sombra”, con el archi-enemigo.

En cuanto a las máquinas de salón, cada vez más sofisticadas, debe destacarse prioritariamente su ventaja como simuladores. Con estas máquinas, el jugador tiene la posibilidad de entrar en una cabina física, que tiene hasta su propio movimiento, lo que da más realismo a las sensaciones inducidas por la visión de la pantalla tridimensional, con lo cual se consigue que el usuario experimente vértigo, alerta, suspenso y alguna dosis de miedo, ante una experiencia que termina en pocos momentos.

²⁸³ Vid. Fromm *op. cit.* p.121

²⁸⁴ Gaja. *Op.cit.* p.33.

²⁸⁵ *Idem.*

Otros simuladores menos sofisticados, sin cabinas especiales, poseen mandos (joysticks) físicamente tangibles, como rifles, pistolas, volante y pedales, palo de golf, entre otros, cuyos movimientos producen una reacción electrónica en la pantalla. A diferencia de los videojuegos de multimedia y los diseñados con aditamentos de Realidad virtual, los juegos de salón, en su mayoría, no poseen relatos; simplemente basan su éxito en la velocidad de reacción del jugador ante las situaciones simuladas, y facilitan la posibilidad de acercarse a actividades que en la vida cotidiana no tienen posibilidad de realizarse, como la conducción de coches, motos acuáticas, de naves en general, o bien, la posibilidad de matar, agredir, participando en combates con la máquina o con los amigos.

Otro elemento destacable de los videojuegos de salón, es que el jugador tiene público; observador, conocidos o no, que contemplan la destreza del jugador; y por lo tanto, el temor al ridículo es mayor, así como ser buen jugador se vuelve signo de prestigio social, especialmente entre jóvenes y niños. *“Aunque los salones recreativos han sido siempre un mundo preponderantemente masculino, se empieza a observar una creciente presencia de mujeres. En ocasiones sólo acompañando a sus amigos y novio. Pero también cada vez es más frecuente ver jugar a mujeres solas”*²⁸⁶.

Por otra parte, los juegos para PC son cada vez más sofisticados, y se ha incrementado el desarrollo de periféricos al alcance del público, que, cada vez más, van abriendo una ventana a la realidad virtual en el hogar. También debe añadirse aquí las posibilidades enormes que se consiguen con Internet, que no sólo permite obtener juegos, o jugar en red, sino que muchos juegos, como el *Quake*, tienen su propio planeta en el ciberespacio.

El ordenador en el hogar proporciona la intimidad, el anonimato y la concentración, que no se logran en los salones; y superan tecnológicamente las posibilidades de las consolas. Además, los videojuegos para ordenador, no sólo poseen las variedades de sus soportes competidores, sino también sus propios productos.

En cuanto a la clasificación de los videojuegos, los fabricantes y distribuidores suelen presentar los siguientes tipos de juegos: 1. de estrategia, que se caracterizan por la combinación de acción y reflexión, más que por la rapidez de las reacciones del jugador. La atención es captada por los argumentos, y con una amplia gama de posibilidades de respuesta a las situaciones que se presentan. Estos juegos consiguen un alto nivel de

²⁸⁶ *Ibid.* p.144.

realismo apoyándose en su calidad de diseño gráfico y sonido, y en la velocidad de respuesta de las imágenes de la pantalla. Entre estos, son preferidos los juegos de aventura gráfica, de rol, de guerra o *wargame*, y los simuladores de sistemas (urbanos, económicos, ecológicos e históricos), tales como *Tomb Raider*, *Civilization*, *Warcraft*. También se incluye aquí la modalidad de los juegos de acertijos y rompecabezas, que son una adaptación de los juegos de mesa, entre los cuales se destacó el *Tetris*. 2. Deportivo, en lo que prima la velocidad de la acción; los cuales son muy populares, pues arrastran el interés de los deportes que simulan, especialmente los deportes de equipo, y “... tienen escasa propensión a los contenidos violentos y son adecuados para jugar con los amigos... lo cual termina por convertirlos en uno de los géneros más versátiles y menos polémicos”²⁸⁷. 3. De lucha, combate y tiro, son modalidades muy populares, que consisten en competir contra la máquina o contra otros jugadores, y, a medida que se avanza, la dificultad se incrementa y cambian los escenarios gráficos. Es muy común la lucha de artes marciales, y muestran explícitamente un alto contenido de violencia, que cada vez alcanza un realismo mayor. Un subgénero de esta modalidad son los juegos de combate, que se distinguen porque el jugador asume la identidad de un personaje, el que, generalmente, se ambienta en entornos urbanos. Además, poseen una argumentación pobre, ya que lo que interesa es eliminar a los adversarios en el menor tiempo posible; especialmente “la violencia se presenta como la única solución para resolver todos los problemas y como el único medio para conseguir sobrevivir a un mundo hostil y peligroso”²⁸⁸. Otro subgénero es el juego de disparo, que consiste en disparar o atropellar a todo indiscriminadamente, con predominio de víctimas humanas o humanoides²⁸⁹; aquí la puntería del disparo ya no tiene sentido, lo que cuenta son los puntos obtenidos con cada disparo. Este tipo de juego suele tener como complemento réplicas de armas que el jugador acciona con su propia mano, para darle realismo a la acción; “al margen de cualquier consideración cívica o moral, el único objetivo de los “shoot'em up” es siempre matar y destruir por el solo y exclusivo hecho de hacerlo”²⁹⁰. El juego típico de esta modalidad es el *Doom*. 3. De plataforma, son similares a los de combate, pero el personaje tiene una misión, como rescatar a una princesa, y para ello, en recorrido se va dotando de “super poderes y acumulando vidas”,

²⁸⁷ *Ibid.* p.173.

²⁸⁸ *Ibid.* p.170.

²⁸⁹ En inglés *alien* también significa extranjero.

²⁹⁰ Levis. *Op.cit.* p.171.

otras modalidades porque el jugador tiene recursos para vencer los obstáculos, entre los cuales, la destrucción o muerte son a veces evitables. Además, la plataforma funciona como un laberinto, con pasajes secretos, lo que lo hace más atractivo y misterioso, y rara vez el enemigo tiene forma humana. Los precursores de esta modalidad fueron *Sonic* y *Super Mario*, y también son muy populares las versiones de *Quake* y *Duke Nukem*, que se distinguen por un alto contenido violento. 4. Porno-eróticos, son juegos que se basan en la pornografía y el erotismo, cuya calidad, en cuanto a sonido, imagen y posibilidades de almacenamiento, los han hecho muy comerciables, y existen en todas las modalidades de soportes; entre estos *Cobra*. 5. Ludo-educativos (*edutainment*), consisten en combinar actividades lúdicas con contenidos educacionales. A pesar de que no es un género nuevo, esta modalidad se ve ofertada, en las revistas de videojuegos, más como accesorio educativo que como entretenimiento. 6. Simuladores, esta modalidad es la más antigua de los juegos informáticos, y una de las primeras de las máquinas de salón, que aparecieron ya en la década de los 40, y desde entonces siempre ha tenido buena acogida por el público. Este género también participa de otras modalidades, como el *shoot'em up*, o bien, como educativa y de entrenamiento.

Los videojuegos, más que un juguete, son un medio audiovisual que facilitó a muchos sectores de la sociedad el acceso directo y personal al mundo de los ordenadores. Esta situación, añadida a la novedad tecnológica en los medios de entretenimiento, ha hecho que el videojuego haya cambiado los patrones socioculturales del ocio y la diversión, así como la visión del ser humano, dándole renovado énfasis a su emotividad.

Desde luego, el éxito del videojuego es debido a que se posibilita la combinación de la acción con la identificación imaginaria; los videojuegos materializan los mundos imaginarios a un relativo bajo costo y con una rentabilidad altísima para sus productores. El atractivo del videojuego se apoya en reforzar progresivamente al jugador, cada vez más con sofisticación tecnológica y realismo, pero también con efectos e imágenes con valor simbólico (la acción sin consecuencias). Por esto, es indudable que el videojuego se haya convertido en el segundo pasatiempo, después de la televisión, y no sería extraño de que llegara a superarla. El videojuego permite al operador controlar la pantalla, que la cual, antes sólo era un espectador, insertando al jugador, de ese modo, en la multimedia interactiva; “*el éxito de los videojuegos puede atribuirse a que forman parte de un*

supersistema... una red de intertextualidad construida alrededor de un personaje, o un grupo de personajes imaginarios o reales"²⁹¹

No se trata de una casualidad el indecoroso margen de ganancia (unos 5.5 billones de dólares en 1998 sólo en los Estados Unidos²⁹²) que dejan los videojuegos. Un diseñador de videojuegos ²⁹³ reveló que un videojuego es todo acerca de adrenalina, y la manera más fácil de dispararla es hacer sentir a alguien que va a morir. Además, un truco muy utilizado para estimular al usuario a jugar, es concentrarse en el descenso del porcentaje de parpadeo, lo que ocurre cuando una imagen o anuncio llama la atención de la persona; y, en consecuencia, el cuerpo y el cerebro se involucran completamente al punto que la dopamina (neurotransmisor asociado a la adicción) se produce mientras se juega. Además, el grado de placer se apoya en el grado de alerta que el jugador puede mantener durante el juego, por ello los juegos con mayor éxito son los que producen un mayor incremento del nivel de arousal, cuando la información de los sentidos llega al cerebro. Así también, los juegos que propician mayor nivel de dominación, como los de destrucción y hostilidad; pero también la relación dialéctica dominación-sumisión actúa como un mecanismo de reforzamiento. Los sentimientos de poder, control e influencia se compensan en los estados emocionales de cólera, crueldad y hostilidad, y se combinan con el grado de arousal y de dominación; y los estados de dolor, ansiedad y displacer apoyan el nivel de pasividad y sumisión.

Por otra parte, el margen de adicción está más o menos calculado, pues no conviene que nadie se habitúe en demasía a ningún juego en particular, sino que tan sólo se enganche hasta que se ponga su sustituto en el mercado (posiblemente con dosis más fuertes de adrenalina y sofisticación). Además, *"los videojuegos ejercen una influencia cognitiva a gran escala y constituyen un instrumento cultural aún más universal que la televisión"*²⁹⁴.

La necesidad de una dosis de irrealismo mágico, de una realización de la fantasía personal también constituye un atractivo importante de los videojuegos, con el cual el individuo puede desplegar sus auténticas valoraciones y actitudes. El problema en ello es saber qué clase de fantasías son exacerbadas en qué tipo de videojuegos, pues en general

²⁹¹ Levis. *Op.cit.*. p.29.

²⁹² Quittner, J (1999) "¿Son los videojuegos en realidad tan malos?" *Times*, 10 de mayo, 1999.

²⁹³ Quittner, J. *Op.cit.* El diseñador entrevistado trabajador de una compañía de videojuegos, desea permanecer anónimo.

²⁹⁴ Greenfield (1994) p.35. En: Levis, *op. cit.*p.36.

no puede afirmarse que el videojuego produzca efectos adversos, ni supone variaciones específicas del carácter o la conducta. No obstante, no puede decirse lo mismo de videojuegos con contenidos e imágenes altamente agresivas. Pero en general, los estudios sobre conductas y videojuegos apuntan a que *"... el único rasgo de personalidad en el que los jugadores muestran diferencias es en el de la extroversión, pues presentan mayor extroversión que los no jugadores"*²⁹⁵.

Aunque el mercado del videojuego siempre ha estado abierto a todo público, sin distinciones de edad, sexo ni cultura, ha existido una mayor asiduidad por parte de los varones jóvenes hacia este tipo de juego. Sin embargo, ese patrón ya ha empezado a cambiar, con la participación femenina. De todos modos, esto no ha obstaculizado la difusión masiva de videojuegos; *"en Estados Unidos, Europa y Japón, más de 9 de cada 10 niños y niñas, entre los 8 y 16 años, ha jugado alguna vez con una consola o con un ordenador. Entre 7 y 8 de cada 10 niños europeos tiene al menos una videoconsola o un ordenador en su casa... En Estados Unidos y Japón las tasa de penetración son muy superiores"*²⁹⁶. El mercado del videojuego se centra en productos para consumidores entre 8 y 18 años, pero la edad de referencia clave son los 13 años. Además, el 80% de los productos se orientaban, al menos hasta 1995, hacia consumidores masculinos, y sólo un 20% hacia el sector femenino. De manera que, estos productos inspirados para el mercado masculino, paulatinamente han ido incorporando entre sus consumidores al sector femenino. En cuanto a los adultos, a pesar de que cada vez aumenta el porcentaje de jugadores, la mayor parte de los padres de familia ignora la experiencia que el videojuego brinda a sus hijos.

Hacia la década de los 80, los videojuegos, en cualquiera de sus modalidades, especialmente en Estados Unidos se empiezan a cuestionar los efectos perjudiciales que pueden causar en los jóvenes. Entre las críticas recibidas, está la consideración de que las salas de videojuegos, así como los salones de billar, tienen un mal ambiente. Sin embargo, con el auge de las consolas programas de juegos domésticos, *"los videojuegos empiezan a ser acusados de provocar adicción y de ser causantes indirectos de comportamientos asóciales. La violencia de la mayoría de los juegos preocupaba*

²⁹⁵ Estalló, J. (1995) *Los videojuegos: juicios y prejuicios*. Barcelona, Planeta. p.54.

²⁹⁶ Levi. *Op. cit.* p.180.

*seriamente a amplios sectores de la sociedad norteamericana*²⁹⁷. Sin embargo, esta polémica, tuvo más defensores de los videojuegos que detractores, pues no se ha conseguido establecer una relación causa-efecto que señale a los videojuegos, incluso los violentos y más agresivos, como incrementadores directos de la violencia en los jóvenes. El hecho de que el videojuego sea una industria tan lucrativa, cuya única limitación en su expansión no ha sido cultural, sino de índole económica, en cuanto al precio de venta de los productos los de los soportes (Pc multimedia, consola, o máquina de salón), hace fácil creer que el debate sobre los valores que transmite a los usuarios sea débil, porque habría que encarar la posibilidad de cómo, soslayadamente, valores e ideología son promocionadas aprovechando las pulsiones, miedos y deseos más ocultos de los jugadores, para venderles los productos de la industria del videojuego; la cual, no sólo incluye el juego en sí, sino muchas ampliaciones de los soportes, periféricos, series de televisión o cine, moda en indumentaria y accesorios, y cualquier otro producto de consumo que sea relacionado con el éxito del videojuego. Así también, cine y series televisivas de éxito tienen sus propias versiones de videojuego; algunas veces el videojuego aparece primero, como *Mortal Kombat*, y otras a la inversa, como *Star War*.

Antes de considerar las ventajas o desventajas de los videojuegos, puede ser oportuno distinguir entre algunos de sus niveles de lectura posibles. En cuanto a los contenidos, los videojuegos coinciden con otras producciones de los *mass media* y que, a su vez, se inspiran en relatos, cuentos, mitos, historias, que la humanidad ha forjado y transmitido desde sus comienzos. También se puede analizar los videojuegos como relación individuo-máquina, bajo la cual, el individuo se sumerge en el mundo informatizado; y esta relación incide en la percepción y cosmovisión del ser humano cuando se lanza al ciberespacio. Además, los videojuegos también pueden analizarse desde su construcción técnica, con la que se analiza su calidad y adelantos tecnológicos empleados para alcanzar objetivos como el hiperrealismo. Lo que más preocupa con relación a los valores está fundamentalmente en el primer aspecto, no sin tener en cuenta también los aportes seductores de los otros aspectos.

En cuanto al valor educativo de los videojuegos, es indiscutible su uso ventajoso como simulador de experiencias, siempre que esté bien diseñado y responda efectivamente

²⁹⁷ *Ibid* . p.161.

a la realidad, como los simuladores de vuelo que utilizan los pilotos de aviones, o el test de conducir para *trailers*. Además, "... *la práctica en la programación de videojuegos supone un paso de valor incalculable para la conceptualización simbólica y la representación de sistemas interactivos y dinámicos*"²⁹⁸

En lo que concierne al potencial educativo que puede obtenerse de los videojuegos, es indudable que es amplísimo; sin embargo, su explotación comercial en este sentido dista muchísimo de la explotación de los videojuegos violentos, cargados de elementos subliminales, y que reestructuran y actualizan el paradigma del héroe en nuestros días. En ese sentido, el videojuego resulta muy educativo, un instrumento de persuasión y de sensibilización para los valores que, sin duda, bien empleado, resulta un instrumento de control social muy efectivo. No obstante, el problema de los videojuegos como nocivos salta a la vista cuando el héroe del juego es un invasor, un destructor, que acumula puntos por masacrar, torturas, matar, a cualquier ser que se atravesase en su camino. Ya no se trata simplemente del personaje que mata en defensa propia, o que tiene una misión que cumplir por el bien de la humanidad, personajes que distan de lo habitual en muchos videojuegos. El relato mítico ha sido adulterado, en función de estereotipos, procesos de seducción y, especialmente, de aumentos en las dosis de adrenalina, elaborados con los miedos y pesadillas de la humanidad. Para Jung, los sueños revelaban lo inconsciente del ser humano; a su vez, los mitos equivalían a los sueños de la humanidad como entidad colectiva; pero los relatos, personajes y situaciones de los videojuegos (así como de otros productos *mass media*) revelan las pesadillas, traumas y un sin fin de psicopatologías de la humanidad.

En cuanto a la agresividad y violencia en los videojuegos "*algunos trabajos indican la aparición de un mayor número de comportamientos y actitudes agresivas después de utilizar juegos con un alto contenido hostil, aunque los autores coinciden en que la magnitud de estas relaciones es relativa y no superior a la que puedan producir actividades como la televisión... Tan sólo es posible encontrar relación entre la agresión y el uso de videojuegos cuando se juega en salas recreativas*"²⁹⁹. Asimismo, según este estudio, las mujeres se muestran más agresivas que los hombres después de una sección de

²⁹⁸ Estelló. *Op. cit.* p.86.

²⁹⁹ *Ibid.* p.70.

videojuegos agresivos, y en general, los usuarios de estos juegos muestran una conducta más asertiva y fantasiosa que los jugadores de videojuegos de otros contenidos.

Además, los juegos cooperativos despiertan un mayor grado de agresión que los juegos competitivos. Es posible que la relación de videojuegos violentos y agresividad en los jugadores pueda explicarse desde la teoría del estímulo, así como de los citados procesos de *mímenis* y *catarsis*. La teoría del estímulo supone que la contemplación o involucramiento simulado o virtual de escenas violentas incrementan la posibilidad de cometer delitos en la vida real. En cambio, la *catarsis* haría que esa participación de la violencia elimina la tendencia a la agresión real, descargándola de modo simbólico, figurado o virtual. En este sentido, *"las investigaciones de autores conductivistas acerca del tema de la agresividad y sus relaciones con modelos de aprendizaje vicario o imitativo, sirven de base teórica para las hipótesis que sugieren un incremento de los niveles de agresividad y hostilidad después de haber jugado con videojuegos"*³⁰⁰. Estas opiniones son discutidas, pues no ha sido establecido el nivel simbólico de la agresión presente en muchos videojuegos, de manera que no se trata del problema de la violencia explícita, sino también de la violencia implícita; además, habría que determinar la reacción ante la violencia de un juego, así como de la televisión, también estarán condicionadas por el entorno del afectado. Pero lo que sí es destacable sobre los videojuegos violentos es que ayudan a modelar la forma de agresión que los individuos interiorizan; no es lo mismo el dar un golpe con el puño, a acuchillar y destazar a la víctima mientras los chorros de sangre salpican a su agresor. El problema de la violencia en los videojuegos debe verse, entonces, como un problema de niveles de sensibilización crecientes, cada vez más dramáticos y verosímiles, con un mayor contenido de *gore*, además de las teorías de estímulo, imitación (*mímesis*) o liberación (*catarsis*). Otro factor importante asociado a los videojuegos agresivos o violentos, es el incremento del nivel de ansiedad: *"... jugar con videojuegos agresivos puede tener efectos negativos a corto plazo en el estado emocional. Además, los cambios afectivos dependen del tipo de videojuego empleado. El videojuego más agresivo condujo a un incremento de la hostilidad y la ansiedad respecto al grado de aquellos sujetos que no jugaron con videojuegos. El videojuego medianamente agresivo incrementó sólo el nivel de hostilidad sin afectar el de ansiedad"*³⁰¹.

³⁰⁰ *Ibid.* p.71.

³⁰¹ *Ibid.* p.73.

Otros autores que comparten esta opinión son Anderson y Ford³⁰², quienes sostienen que, por el alto contenido agresivo, los videojuegos producen un efecto negativo en el estado emocional del jugador, al incrementar su hostilidad y ansiedad; y también provocan un estado adictivo, ya que el abuso de la práctica de videojuegos produce conductas compulsivas y desadaptativas; esto es debido a que se trata de juegos que requieren destreza, aumenta el grado de dificultad rápidamente, la recompensa de cada paso es inmediata, genera una alta tensión en el jugador, y es una actividad socialmente aceptada. Esta actividad podría considerarse en un nivel no adictivo si el jugador puede dejar de jugar en cualquier momento, y juega esporádicamente. El riesgo de la dependencia se presenta cuando el niño o joven abandona otras actividades que antes realizaba, para dedicarse exclusivamente al videojuego, hasta el punto patológico en que se aísla de cualquier otra actividad que antes gustaba de realizar, y manifiesta un comportamiento compulsivo. Cuando la dependencia a las dosis de violencia busca una satisfacción cada vez mayor, entonces, habría que indagar la responsabilidad de los videojuegos, y de cualquier otra forma de promoción de la violencia, pues la adicción puede dispararse en el individuo a niveles muy problemáticos.

El problema de la violencia en los videojuegos, no sólo es porque ésta aparece de manera explícita, sino que hasta *Super Mario* tiene que matar para conseguir sus objetivos. La violencia es también promocionada implícitamente, y subliminalmente, mediante la exaltación de valores y discriminaciones que hacen de los personajes del juego, en muchos casos, unos verdaderos psicópatas (como en el juego de atropellar ancianitas y cosas por es estilo). Además, la publicidad de los videojuegos, en ocasiones, llega a ser incluso más violenta y agresiva que el mismo videojuego. Por ejemplo, en *PC Game*, es fácil encontrar “*Crimen, sexo y suspense. En la más excitante carrera hacia la cima de la escala empresarial*”, y el juego se llama *Virtual Corporation*³⁰³; o bien, “*ES MEJOR DAR QUE RECIBIR. Syndicate Wars: la violenta y explosiva contribución de Syndicate ya disponible...*”³⁰⁴. De manera que la violencia, la trasgresión de valores, derechos y normas sociales constituyen una buena promoción del producto.

³⁰² *vid. Gaja. Op.cit. p.82.*

³⁰³ *PC Games Top-100. Año XII, nº 21 (octubre, 1996) p.159.*

³⁰⁴ *Ibid. p.9.*

La fascinación por la violencia no nació con los videojuegos, pero éstos sí ofrecen la posibilidad de participar de ella, activamente y sin consecuencias físicas, pero sí psicológicas, ya que entre las satisfacciones que percibe el jugador, está el pasar de la mirada a la acción, transgredir normas sociales sin consecuencias, y proporcionar una mezcla de competición, desafío, dominio de un sistema, de espectáculo y de curiosidad por un relato, del cual el jugador se vuelve, directa o indirectamente, el protagonista. Además, *“contrariamente a lo que sostienen la mayor parte de expertos, los hermanos Leidiberder afirman que el placer por el relato es mayor que el que ofrece la interactividad ya que la mayoría de los jugadores prefieren ser los juguetes de un relato bien construido que los actores de escenas repetitivas”*³⁰⁵. Esto se reflejaría también en los resultados de la encuesta, que otorgan una preferencia importante por los juegos de aventura y de rol, así como en el éxito comercial que tienen estos juegos. La fascinación por el relato pervive.

Por otra parte, otro aspecto que contribuye al éxito de los videojuegos, es que permiten escapar de la realidad cotidiana para introducir al jugador en el seductor mundo de la fantasía que ofertan los videojuegos. Ya el jugador no necesita imaginar sus juegos, los diseñadores de videojuego lo hacen por él. Se trata, pues, de un mecanismo de traslación a mundos con normas propias, y donde los jugadores eligen, dentro de ciertas posibilidades, ser lo que en la vida cotidiana no pueden. Además, *“los ordenadores son una herramienta de autoafirmación ya que los juegos plantean una competencia visual... Provoca en el jugador un sentimiento de ansiedad respecto a su propia perfectibilidad. La máquina no deja resquicios para la auto-complacencia ya que el juego se mantiene abierto a la posibilidad de realizar la prueba perfecta”*³⁰⁶.

En cuanto a los defensores de los videojuegos, consideran que existe una estigmatización de los considerados violentos, los cuales solo corresponde a dos géneros dentro del mercado; *“las divergencias sobre la violencia de los juegos surgen a la hora de establecer el alcance del fenómeno y de valorar las consecuencias de esta clase de contenidos sobre el comportamiento y la formación de los niños y jóvenes jugadores”*³⁰⁷. Los defensores de los videojuegos consideran que los basados en la reflexión, el azar o la destreza están libres de todas estas críticas. La distinción de contenidos en los juegos de consolas y los de ordenador tiende a extinguirse, porque con más frecuencia el mismo

³⁰⁵ Leidiberder (1993) p.117. En: Levis. *Op.cit.* p.182.

³⁰⁶ Turkle (1984) p.93. En: Levis. *Op.cit.* p.182.

³⁰⁷ Levis. *Op.cit.* p.164.

ordenadores domésticos ha tendido al desarrollo de un tipo de juego más reflexivo que los diseñados para consolas; en cambio, al amparo de la intimidad del hogar, “... *nada ha impedido nunca la proliferación de juegos violentos y pornográficos o semipornográficos destinados a los ordenadores personales*”³⁰⁸.

Entre las opiniones a favor de los videojuegos, cabe destacar que los jugadores se benefician del incremento de la interacción social, la descarga de estrés y relajación al liberar la agresividad en el juego; también aumenta la coordinación óculo-manual, las habilidades cognitivas, la capacidad de atención y motivación, y las sensaciones de dominio, control y logro. Sin embargo, no resulta claro si la agresividad descargada en el juego es un cúmulo de sensaciones y emociones que el individuo ha interiorizado a partir de la realidad; o si, en cambio, los niveles de agresividad son incrementados por las sutilezas del propio juego, diseñado, como ya se ha señalado, precisamente para elevar la adrenalina del jugador.

Otro argumento que intenta exculpar el efecto negativo de los videojuegos es que “... *la violencia forma parte de la sociedad... Por lo tanto,... no hay ningún motivo especial para preocuparse por los contenidos violentos de los videojuegos (y por exclusión de ningún otro medio de expresión). Al fin y al cabo, cómo discernir los posibles efectos de la violencia de los videojuegos, de los ocasionados por la brutalidad y el sadismo de las películas o los causados por la catarata de muertes, explosiones y destrucción que desborda la televisión, o, por qué no, los originados por los desmanes de la vida cotidiana*”³⁰⁹. Este tipo de argumentación es falaz, en tanto considera que, como la violencia es un fenómeno habitual, el hecho de que se muestre y practique en los videojuegos no es negativo; sin embargo, la violencia de los *mass media* en general, así como de los videojuegos en particular, no es sólo presentada, sino que es recreada interactivamente, promovida en un sinnúmero de repeticiones, exacerbada en sus posibilidades y vendida con éxito rotundo, precisamente por las reacciones psicológicas y fisiológicas que desencadena el involucramiento en ella. La violencia ofertada en los videojuegos no es la violencia de la vida cotidiana, sino que se trata de un modo de manipular la ansiedad y tensión del jugador para incrementar, desde las formas más primarias de su emotividad y menos racionales e inconscientes, una afición adictiva hacia

³⁰⁸ *Idem.*

³⁰⁹ Levis. *Op.cit.* p.185.

los videojuegos; “*el verdadero problema radica en que la violencia vende*”³¹⁰, y esto se refleja en los resultados obtenidos en la encuesta, pues la violencia está ponderada entre los niños encuestados, como el principal rasgo que debe tener el videojuego ideal.

Como lo virtual simula la realidad, de tal manera y con tal perfección, que permite experimentar las situaciones virtuales casi como las reales, produce un efecto en el adulto que puede ser catártico, mediante la liberación de sus pasiones y sentimientos ocultos, y la confrontación de sus temores sin riesgo aparente, pues la realidad virtual le permite estar a salvo, distanciado de la realidad tal cual. Además, los videojuegos pueden proporcionar también un efecto de *mimesis*, especialmente en individuos cuyos parámetros referenciales son poco conscientes o están en proceso de formación de los mismos. Por ello, el niño y el adolescente, a la hora de experimentar las aventuras de los videojuegos, estarán más próximos a imitar conductas y asumir el rol de los personajes de la ficción; en cambio, en el caso del adulto podría ser que haya una mayor tendencia a usar estos personajes como modos de liberación y relajación de tensiones y estrés. Este condicionamiento de la sensibilidad y la emotividad, a partir de la exposición a los mecanismos involucrados en los videojuegos, especialmente violentos, también afectan al proceso de aprendizaje de valores. Aunque cognitivamente se sabe que la realidad del videojuego no es la realidad natural o cotidiana; en cambio mientras se juega, esa diferenciación a nivel emocional no es clara; y lo relevante de esto es que los niveles emocionales son asidero de la manera en que un individuo asume o no sus valores.

A partir de estudios sobre televisión y violencia ³¹¹ se ha podido establecer que cuando el receptor es pasivo, el medio (la televisión) lo condiciona y cuando el receptor es activo o semi-activo: ¿Qué clase de acondicionamiento genera el medio (videojuego o imagen virtual)? En este caso, el receptor se involucra, pero no bajo sus propios parámetros, sino bajo los que han sido diseñados en el videojuego, y que están implícitos, ocultos; por lo tanto, el receptor recibe un acondicionamiento emocional de forma no necesariamente consciente, ante lo que cada jugador será más o menos sensible según sus particularidades psíquicas.

La mayoría de los cuentos y mitos de la posmodernidad son re-elaborados en los videojuegos, cuya función es satisfacer la necesidad de lo mítico del ser humano; pero lo

³¹⁰ *Ibid.* p.188.

³¹¹ *Vid.* Alonso, M *et al.* (1995) *Teleniños públicos. Teleniños privados*. Madrid, Ed. De La Torre. pp.56-58

hacen de la forma más deplorable: con destrucción de los otros y de todo lo que les rodea, e incluso hasta de sí mismos. El videojuego recrea lo mítico, como otrora lo hicieron los cuentos o el arte, pero con la ventaja que permite participar del ritual que se desarrolla en el juego. *“El mito o relato –o videojuego (en el que está implícito el relato)- lleva consigo los valores de la sociedad: mediante él, encuentra el individuo su sentido de la identidad... el mito unifica las antinomias de la vida: consciente e inconsciente, pasado y presente, individual y social”*³¹².

Desde el punto de vista de los valores, el videojuego enseña un modelo de valoraciones cerradas, las que el programador ha diseñado aprovechando los aspectos más instintivos del ser humano, exacerbándolos y llevándolos al límite, logrando así el desencadenamiento de un estado emocional, cuyo lenguaje es simbólico, y que escapan a la reflexión racional. Se trata de tergiversar las categorías estéticas, por ejemplo, otorgándole belleza a lo siniestro; así como de reducir el sentido de la existencia a la consecución del poder, entendido como supervivencia en función de la destrucción de los otros. No menos grave es el hecho de que los blancos de los videojuegos violentos ya no son monstruos, sino personas; y ya no se trata de actuar en defensa propia, sino en convertirse en el invasor, en el depredador mayor.

Pero lo más grave, es que también están condicionados los valores de los ganadores, los que resultan ser, en su mayoría, disvalores sociales: *“Conceptos como los de la convivencia pacífica, el respeto, la igualdad de sexos, etc., no son precisamente los que más se prodigan entre los cartuchos de videojuegos y parece claro que, al obviarlos, es como si no formaran parte de la realidad. Lo peor... es que el niño puede acabar identificándose con unos personajes faltos de los más mínimos contenidos éticos, que se toman la justicia por su mano, que resuelven los conflictos derribando a balazos todo cuanto se les pone por delante, que sus vidas –recorridos- no tienen más sentido que sobrevivir en un mundo lleno de peligros y trampas”*³¹³.

Si dedujéramos al ser humano por lo que prefiere jugar, podríamos preguntarnos si estamos ante el hombre bestia, cuyo desarrollo mental se ha quedado en la imagen, con lo cual ha perdido la capacidad de reflexión abstracta y analítica, cada vez más ajeno a la demostración lógica y a la deducción racional, pues se ha limitado a fortalecer el sentido

³¹² May, Rollo. *Op. cit.* p.28.

³¹³ Gaja, R *op. cit.* p.35.

del ver (el hombre ocular) y el de fantasear (mundos virtuales)³¹⁴; “... *un hombre que pierde la capacidad de abstracción es eo ipso incapaz de racionalidad y es, por tanto, un animal simbólico que ya no tiene capacidad para sostener y menos aún para alimentar el mundo construido por el homo sapiens... El hombre se ha reducido a ser pura relación, homo communicans, inmerso en el incesante flujo mediático... Sí, homo communicans; pero ¿qué comunica? El vacío comunica vacío, y el video-niño o el hombre disuelto en los flujos mediáticos está sólo disuelto*”³¹⁵.

La discusión sobre si los videojuegos inciden en la conducta agresiva de sus usuarios, ha cobrado relieve después de los lamentables sucesos violentos ocurridos, entre otros, en escuelas de los Estados Unidos. La pregunta central de esta discusión es si la violencia gráfica hace a los niños y adolescentes más violentos, si los insensibiliza ante la destrucción, o bien, por qué se acusa al videojuego como causa de tales conductas y sentimientos, si la violencia ya estaba presente en la sociedad y al alcanza del público de muchas otras maneras. Acaso los videojuegos violentos promueven la intolerancia y el relativismo absoluto de los valores, el desarraigo de la identidad, y el caos axiológico.

Con relación a esto está abierto un debate que oscila entre: 1. la regulación y censura a los fabricantes por parte del Estado; 2. el control de la selección y horas de juego por parte de la familia; 3. la negación de la vinculación del videojuego con los casos de jóvenes que han victimado a sus compañeros, por parte de las compañías productoras³¹⁶. La primera opción, en parte, ya existe, pues muchos videojuegos traen un mecanismo de censura mediante códigos de acceso, pero no es suficiente para evitar que esté al alcance de menores de edad; menos aún cuando en Internet se puede acceder a un gran número de posibilidades sobre el tema, sin casi ningún control. La prohibición, además, llegaría tarde a algo que está en la cultura de los jóvenes de las últimas décadas, como lo pudieron ser los soldaditos y las pistolitas de otras épocas; en todo caso, cualquier medida que adopte el Estado, no funcionaría adecuadamente sin la participación fundamental de los padres o responsables de los niños y adolescentes. En ese sentido, la segunda posición mencionada, enfatiza la enorme distancia que separa a padres e hijos con respecto al tema de los videojuegos. Habría que instruir primero a los padres para que

³¹⁴ *vid.* Sartori, G. (1998) *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid, Taurus. p.136.

³¹⁵ *Ibid.* p.146.

³¹⁶ *vid.* Recientes publicaciones aparecidas en prensa y noticieros de Estados Unidos.

puedan tomar conciencia del efecto que a ellos, particularmente, los videojuegos no les provocan. La tercera posición no es válida, en tanto los videojuegos, así como muchas otras cosas de la vida cotidiana, constituyen un medio que exhibe, promueve y lucra con la violencia. ¿Quién puede negar que acondicionar a un joven a apretar el gatillo, de forma virtual, no es promover la violencia? ¿Quién puede negar que deleitarse con un baño de sangre y vísceras, de golpes y patadas, no es acaso promover la violencia? Muchos videojuegos ayudan a insensibilizar y crear un gusto necrófilo, apoyados en el valor mítico de la sangre y a la muerte. Al menos estas interrogantes esperan respuesta. Una vez invertidas o alteradas las categorías estéticas, no se debe ignorar la repercusión que esto tiene para la selección de valores por parte del individuo. Por consiguiente, si solo vemos y contamos el lado oscuro de la humanidad, sólo eso heredaremos a las nuevas generaciones.

Toda controversia sobre los videojuegos debería intentar considerarlos como un asunto complejo, que recurre a múltiples factores, pero particularmente, utilizan formas simbólicas que contribuyen, de manera no necesariamente consciente, a un acondicionamiento de la emotividad del usuario. Los símbolos empleados en los videojuegos, en la mayoría de las veces, de manera subliminal, aportan cargas ideológicas significativas, a pesar de ser presentadas de forma alterada con respecto a las formas originarias de los relatos, de los cuales han surgido. Es precisamente el lado oscuro de la psique lo que los videojuegos explotan: las pesadillas, los temores primarios la oscuridad, los monstruos, psicosis, decepciones y frustraciones. Esta reiteración de lo oscuro que el jugador vivencia en la realidad virtual acrecienta las cargas emocionales negativas, que se suman a las malas vivencias cotidianas que pueda sufrir el individuo.

Si los valores que se desprenden de muchos videojuegos, especialmente de los más violentos, los cuales son tan populares y vendibles, entonces qué sentido tiene hablar a los niños de tolerancia, respeto y solidaridad con los otros, cuando en las horas que pasan jugando recrean todo lo contrario, si practican a ser asesinos, y con ello a conseguir altas cuotas de poder. Además, cuando un jugador avanza en el juego, consigue una puntuación elevada o vence, su autoestima se ve recompensada; entonces de manera indirecta se está premiando un cierto tipo de actitudes, de conductas, que se alejan cada vez más de los valores cívicos o socialmente convenientes.

Tal vez la realidad del mercado de consumo más bien se nutre de disvalores, de la exaltación del poder y la dominación, del control y explotación de los otros, de la

imposición de lo propio frente a lo ajeno. Entonces, qué sentido tiene hablar de tolerancia, de igualdad, de respeto a *lo otro*, y en general de derechos humanos. Por conseguir un mayor éxito comercial no debería jugarse ni con la sensibilidad, ni con los valores de ningún individuo, y menos cuando se trata de niños o jóvenes que están más expuestos a los efectos de lo subliminal, y a los que el borrando de agresividad y violencia puede llegar a afectar de modo más contundente.

5.4 Algunos ejemplos

A continuación se tratarán algunos ejemplos en los que se puedan visualizar, al menos, una tendencia a influenciar las valoraciones de los jugadores asiduos, a partir de su participación en una estructura cargada de símbolos, evocaciones, situaciones y opciones, presentadas en algunos videojuegos.

Para esta pequeña muestra, se ha seleccionado algunos videojuegos exitosamente vendidos, entre los cuales, se ilustran diferentes modalidades, en las que se pueden contrastar las maneras que, con mayor o menor sutileza, se promocionan valores, disvalores, en particular los relacionados con la tolerancia. No se trata simplemente de señalar la violencia explícita que aparece a menudo en muchos videojuegos, sino que, es fundamental, entrever las altas dosificaciones de violencia e intolerancia que están implícitas en juegos, en apariencia, no perjudiciales.

Los videojuegos aquí analizados, *Civilization II*, *Tomb Raider II*, *WarCrakft II*, *Quake II* y *Duke Nukem*, pretenden dar una idea de cómo se manipulan valores e ideas, bajo una ideología consumista y sin escrúpulos, cuyo objetivo último es el poder como complacencia de los sentimientos de dominación. Se habla mucho de estos videojuegos, pero no hay estudios sistemáticos sobre cada uno de ellos en particular, y menos aún sobre los valores que predicán, directa o indirectamente. Además, se supone que siguen el gusto de los consumidores, pues así lo dictan las leyes del mercado, y de lo contrario no habrían tenido éxito.

Esta muestra incluye una serie de juegos en los que se acrecientan disvalores desde una manera más soslayada hasta otra evidente. No se trata de hacer aquí un análisis exhaustivo de cada caso, ya que los videojuegos cambian vertiginosamente en cuestión de popularidad, y tampoco, el problema aquí tratado, de la influencia negativa de videojuegos sobre los valores, particularmente con respecto a la tolerancia, radica sólo en unos

determinados videojuegos; más bien, se trata de analizar rasgos y perfiles de personajes, relatos y situaciones, de destacar elementos perjudiciales para los jóvenes y niños asiduos a determinados tipos de mensajes ofrecidos en los videojuegos. Tampoco se trata de caer en la disyuntiva de si los videojuegos son “buenos o malos”, sino de construir su mensaje profundo, como en cualquier otra forma simbólica de la cultura; y verla desde el desenmascaramiento de los símbolos que componen su lenguaje, de leer lo encubierto.

Este análisis se hace teniendo en cuenta lo antes expuesto sobre la naturaleza de lo simbólico, los efectos de lo subliminal, y en consecuencia, el impacto que estos modos inadvertidos de influencia sobre valores y conductas, pueden llegar a inducir en los jugadores asiduos, cuyas experiencias resultan más susceptibles a la *mimesis* que a la *catarsis*, por lo poco elaborado de sus sistemas de parámetros referenciales, *i.e.* de valores.

En particular, interesa conceder una especial atención al tratamiento de la tolerancia como valor, que es aquí, más bien, un valor ausente. El fenómeno de la violencia incluye la intolerancia, pero no necesariamente toda intolerancia es explícitamente violenta. Sin embargo, aunque las posibilidades de convivencia entre seres humanos han sido disparadas por las tecnologías de los *mass media*, telecomunicaciones e Internet, cada vez se encuentran más pretextos para la violencia, apoyados en la discriminación de toda índole.

La tolerancia es un valor fundamental para un mundo cada vez más globalizado, y en constante comunicación entre cibernautas de todas partes, un mundo que ha roto las barreras de la realidad en aras de la realidad virtual, como un espacio de mediación, no sólo cognitivo, sino también convivial; y, sin embargo, es también un mundo de soledad, vacío, simulación. A estas últimas características, se suma la frustración creciente de la ruptura de paradigmas, de la anomia social e individual, y la peligrosidad del individuo acorralado en el caos existencial. Por lo tanto, resulta paradójico que el desarrollo tecnológico, no sólo diste enormemente del desarrollo de los valores, desde su perspectiva de fundamentos para la convivencia de los seres humanos, sino que, además, el medio tecnológico está al servicio de la desarticulación y desvirtualización de tales valores.

Conforme lo expuesto hasta aquí, cabe plantearse que muchos videojuegos, promueven, de manera más o menos sutil, directa o indirectamente, la intolerancia del *otro*, sin reparar demasiado en la modalidad en que este *otro* se presente, lo cual se pretende ilustrar con algunos ejemplos aquí ofrecidos.

5.4.1 Civilization II

Este es un videojuego de estrategia, diseñado por Sid Meier para *Microprose*, que consiste en desarrollar una civilización que termina por imponerse a otras. El jugador tiene que construirse un mundo, tiene que crear una civilización con una serie de características predeterminadas, y que guardan un equilibrio entre sí, para conseguir el éxito. De este modo, se puede jugar con la simulación de culturas de todas la épocas y lugares, con elementos relacionados a las culturas históricas, pero que, no necesariamente, se ciñen a la veracidad histórica.

Lo mejor de este juego es su complejísima elaboración que, junto a todos los aspectos técnicos en todos sus niveles y detalles, le dan una calidad sobresaliente, y lo hacen diferente a todos los otros juegos de su misma fecha de puesta en el mercado, debido a sus enormes posibilidades combinatorias de juego, su accesibilidad a pesar de su complejidad, a su dosis de dificultad razonable, lo que engancha exitosamente a sus jugadores. Sin embargo, tiene la desventaja de ser un juego tan complicado, con partidas muy largas, con muchos factores y aspectos que hay que tener en cuenta a la vez, por lo cual, sus jugadores, o se ven retados a una tenacidad y constancia muy grandes, o sólo practican los niveles menos complejos. Pero estas desventajas no han impedido que su éxito haya llevado a la puesta en el mercado de una nueva versión aún más compleja.

Este juego se distingue, entre otras cosas, por sus muchas maneras de jugarlo y de ganar, lo que le da un carácter de juego “abierto”. Cada persona puede jugar de forma distinta, y en la siguiente partida variar su método, y de todas maneras obtener buenos resultados. El sentido de la estrategia consiste en que, en cada partida es necesario decidir una táctica y saber cuando es preciso cambiarla. Este aspecto hace que el jugador se entretenga con el juego, probando tácticas y estrategias; *“Terminarlo no basta. Uno no para hasta que no desentraña todos sus secretos y controla todas las variantes. Y es que siempre hay parámetros del juego que podemos variar para hacerlo distinto: el nivel de dificultad, el mundo en que nos encontramos, el pueblo que manejemos, o los objetivos que afrontar...”*³¹⁷.

³¹⁷ *Micro Mania*. Madrid, Hobby Press. Año XII, 3ª época, nº17, junio 1996. p.83

Para muchos aficionados, *Civilization* es más que un juego, es una forma de vida; puesto que el juego consiste en imaginar que se es gobernante de un pueblo, y la meta es hacer que ese pueblo prospere y evolucione con el tiempo, de acuerdo a los opciones posibles programadas.

También se proponen en el juego una serie de elementos que ayudarán o perjudicarán al desarrollo de la civilización, porque tales elementos tienen que guardar un cierto equilibrio entre sí, según lo dispuesto por su programador. Lo fundamental para ganar es cubrir las necesidades económicas, de conocimientos y de conquista. El aspecto económico incluye, no sólo la óptima producción de los recursos, sino también un control del crecimiento de la población. Los ingresos se pueden aumentar subiendo los impuestos, bajando el presupuesto de la investigación científica, y contentar al pueblo con más artículos de lujo, o aumentando la presencia militar, pero también se pueden abrir nuevas rutas comerciales. No obstante, el conocimiento es la contraparte del desarrollo económico, puesto que permitirá aumentar la frecuencia de descubrimientos, que permitirán construir nuevas unidades y mejoras, especialmente las de carácter tecnológico. El otro aspecto importante es la conquista, desde la defensa o las alianzas de cooperación hasta la agresión imperialista. Siempre hay ataques de otros pueblos, pero definitivamente, una manera de ganar, sobretodo cuando en la partida hay varios jugadores, es conseguir que la civilización propia sea la última en quedar en pie. En este aspecto, *Civilization* también puede ser considerado como un juego sofisticado de guerra.

Para iniciar la partida aparece la representación de un mapamundi en el que se indican diferentes civilizaciones, con ciudades y habitantes, y estas civilizaciones alternan sus movimientos de juego, con el objetivo de mover sus unidades, construir ciudades, modificar entornos e interactuar con las restantes civilizaciones. Toda civilización comienza con un grupo pequeño de colonos fundadores de la primera ciudad, en la cual han de construirse primeramente unidades militares, cuyas funciones son explorar el mundo y defender de los ataques enemigos. Este aspecto militar es imprescindible, no es posible desarrollar una civilización sin ejército; y también es indispensable generar recursos para poder mantener a este ejército. Por consiguiente, se puede apreciar una carga ideológica que matiza, desde el inicio, a este juego, y que desvirtúa, sin más, la posibilidad de un mundo pacífico, proponiendo una necesidad militar insuperable, no sólo por la autodefensa, sino como un componente indispensable para el desarrollo de la civilización.

También es preciso hacer construcciones, que ocasionan un crecimiento de la población, y esto permite crear otras unidades en el ámbito monetario, de investigación y de producción. Además, con el aumento de la población, se desarrollan regadíos, minas, carreteras, o bien, se envían nuevos colonos a otras tierras para que funden nuevas ciudades y el proceso se repita. Con esto se consigue aumentar el territorio, lo que equivale a la construcción de un imperio, cuyo límite, por ahora, es el mundo entero.

En principio, la línea argumental se desarrolla según la historia de la humanidad, lo cual no es necesariamente del todo cierto, sino que se relacionan algunos aspectos característicos de las civilizaciones históricas con las versiones simuladas en el juego, pero, al fin y al cabo, la historia cambia, no sólo en función del jugador, sino también, según los matices del diseñador. Lo que interesa en el juego, es que los descubrimientos, particularmente los de ciencia y tecnología, hacen que la tribu del jugador avance con el pasar de los años. Desde luego, en este juego el desarrollo es sinónimo de desarrollo tecnológico y poder de dominación, y es también una respuesta ante la amenaza de otras culturas. En el juego *“la investigación es importante, ya que los sucesivos descubrimientos nos abren otros más avanzados y nos dan acceso a unidades y construcciones imposibles antes de conocer esa tecnología o ciencia. Pero también lo es la producción de construcciones para mejorar nuestras ciudades y la creación de unidades militares para explorar y conquistar el mundo que nos rodea luchando con las restantes civilizaciones”*³¹⁸.

Las recomendaciones para ganar el juego consisten en escoger muy bien el sitio del primer asentamiento, que sea un lugar fértil y productivo, cerca de ríos, colinas y bosque. También es importante construir muchas ciudades, pero entrelazadas con carreteras y líneas ferroviarias, y sin desperdiciarlas, y que tengan campos de cultivo y minas en su zona de influencia. Es importante explorar todo el mundo, para encontrar las chozas que indican el descubrimiento de dinero, unidades y conocimientos, y también así se entrará en contacto con otras civilizaciones (con las que juega el ordenador y otros jugadores). Cada unidad tiene un propósito, unas para defender las ciudades y otras para atacarlas. Además, el jugador se puede valer de diplomáticos y espías para relacionarse con las otras civilizaciones. Otra tarea importante en construir “maravillas del mundo” siempre que

³¹⁸ *Ibid.* p.84.

hayan recursos para ello, tales como la Gran Biblioteca, las Cruzadas y el Taller de Leonardo. La producción debe repartirse en tres grupos: investigación, dinero y lujos. Estos tres conceptos deben desarrollarse con equilibrio, pues, en el juego, son las necesidades humanas imprescindibles, y su mejor desarrollo constituyen la meta de la civilización. Otro aspecto importante es mantener a la población contenta para que produzcan más y mejor, y para que no hayan sublevaciones ni revueltas, esto se consigue creando templos, catedrales, coliseos, personas que los diviertan, maravillas del mundo. En cuanto al sistema de gobierno, la monarquía se considera un sistema muy equilibrado, pero en la república democrática se consigue un aumento de la producción. La recomendación es probar con todos los sistemas.

Por otra parte, aunque la guerra es inevitable, a veces es útil, y siempre divertida, la paz también permite obtener puntos mediante el intercambio de conocimientos, de apoyo económico y militar de otras civilizaciones, con lo que se reducen los gastos. La estrategia ganadora tiene varias posibilidades, como ser la última civilización en pie, y que haya conquistado todo el resto del mundo, o bien, porque sea la primera que haya desarrollado la carrera espacial, cuyo cometido es la conquista de otra galaxia, Alpha Centauri.

El mensaje de *Civilization* ni siquiera tiene que recurrir a simbolismos, sino que es bastante directo, y altamente ideológico. Este juego pretende recrear, con el mayor realismo y detalles posibles, la vida de las civilizaciones, desde sus orígenes hasta su dominio del planeta. La manera de conseguir este objetivo es la aplicación de las estrategias políticas, sociales, económicas, militares, tecnológicas y científicas, que a grandes rasgos caracterizan la noción de progreso de la sociedad contemporánea Occidental, pero en sus formas más maquiavélicas (lo que se aprecia en el equilibrio de economía, conocimiento y conquista), y dejando de lado, o como simple lujo a las humanidades. La producción sólo se entiende en dos sentidos, prioritariamente como ganancia económica, y desde el punto de vista del conocimiento, como desarrollo tecnológico, en tanto la tecnología es una estructura transformadora de la realidad.

Este juego, por tanto, tiene una alta dosis de ideología pragmática, consumista y reduccionista. Desde el punto de vista del juego, toda civilización, supuestamente también las históricas, han tendido y tenderán a un mismo fin, el poder y dominio del mundo, con la mayor ganancia económica y la mayor ostentación del lujo. Cualquier otro punto de vista conduce a la derrota. Las otras civilizaciones sólo tienen existencia para ser conquistadas

por nosotros, o bien el aprovecharnos de sus avances para luego dominarlas, no existe más criterio para relacionarnos con los *otros* más que el de la utilidad o rentabilidad.

La intolerancia de las otras civilizaciones es un componente básico para ganar, puesto que, además de la conquista y la inevitabilidad de la guerra, el pactar con otras culturas sólo tiene una razón de beneficio económico y tecnológico, pero nunca se plantea que hayan otros modos de vida, ni que otras civilizaciones puedan tener una forma diferente de plantearse su desarrollo. En cambio, *a grosso modo*, a pesar de las múltiples posibilidades del juego, el fin siempre ha de ser el mismo. Es una manera de decir que nadie habrá de aspirar a otro tipo de éxito, ni a otra visión de mundo.

El aspecto utilitarista del juego promueve el atropello de la sensibilidad de los individuos, y el uso de sus creencias en beneficio del poder, así es como se miran las creencias religiosas, como maneras para tener al pueblo tranquilo y contento; pero, sobretodo como un mecanismo de control, para que aumente la producción y se eviten las sublevaciones.

Además, este juego deja entrever una idea de pueblo como meras unidades productivas, y nada más. La gente es útil, y lo útil es cualquier cosa que produzca dinero, directa o indirectamente, y con el dinero se compra el poder, el cual, se vale para mantenerse del desarrollo tecnológico y el ejército. Por ello, es posible hacer pactos entre civilizaciones, según los intereses que estén de por medio, y es igualmente válido romper esos pactos cuando así convenga a la partida. El desprecio y la utilización de los otros es patente, y por tanto, ni siquiera en estos pactos se puede plantear alguna posibilidad para que la tolerancia tenga alguna cabida en el juego.

Todas estas valoraciones implícitas en *Civilization*, son las que el jugador, especialmente el jugador joven e ignorante de la realidad histórica, asume como la realidad misma. Tal circunstancia no ha de ser una mera casualidad, sino que hay una clara intención del sistema productor y distribuidor de los videojuegos, de que la tergiversación de la historia se incline a su favor. Quien diseña un juego tan sofisticado, y se molesta en afinar tantos detalles con los que se construyen los argumentos del juego, tiene que saber hacia qué sistema ideológico induce con su juego. Una vez más, toda la visión humanista de la civilización Occidental, de la cual la tolerancia es un aspecto primordial, es reducida a una estructura capitalista del poder.

5.2 Tomb Raider II

La discriminación es un componente de los videojuegos desde sus inicios. En cuanto a los contenidos sexistas, los personajes femeninos han estado asimilados a la debilidad, cobardía y sumisión; cuando aparece en los videojuegos de combate, usualmente es un personaje secundario (de cuatro uno es femenino), que hace lo mismo que los otros personajes, pero con desventaja en destreza y fuerza. En muchos casos, el personaje femenino es una víctima de la violencia y de las actitudes negativas. *“La imagen de la mujer en los videojuegos informáticos, y en esto las coincidencias son generales, hasta no hace mucho, eran siempre víctimas inermes incapaces de valerse por sí mismas. Una parte del paisaje, más objeto que ser”*³¹⁹.

Ante esta situación, la presión reiterada por parte de los sectores feministas, y especialmente los intereses de ampliación del mercado del videojuego, han conseguido que los editores de los juegos empezaran a modificar el papel de los personajes femeninos. En consecuencia, el nuevo personaje femenino, como la *Tomb Raider*, se caracteriza por un comportamiento agresivo, audaz, por una dureza remarcada que contrasta, en cambio, con la sexista exaltación del cuerpo femenino en un exclusivo sentido de atracción erótica tipificada, que es en lo único que se diferencia de cualquier otro personaje masculino. Lo más grave de esto es que los modelos femeninos presentados en los videojuegos influyen en la manera en que el niño aprehende la realidad y la asume; *“Lafrance considera que el tratamiento de la mujer en los videojuegos tiene un importante impacto sobre la imagen que las niñas se construyan de ellas mismas y que contribuye sobre todo a que los niños asuman pautas de comportamiento respecto a la mujer elaboradas a partir de una visión estereotipada y limitada de lo femenino. Las niñas aprenden la dependencia y los niños la dominación”*³²⁰. Sobretudo, interesa aquí la introducción del protagonista femenino en una serie de aventuras, que nos remontan a la teoría del héroe. De manera que, nos proponemos analizar los rasgos más definitorios de *Tomb Raider II* como modelo femenino de una generación de videojuegos, pues este personaje no sólo ha sido una innovación, sino que ha logrado una popularidad importante entre jugadores.

³¹⁹ Levis. *op. cit.* p.198.

³²⁰ Lafrane. En Levis. *Op. cit.* pp.198-199.

femenino de una generación de videojuegos, pues este personaje no sólo ha sido una innovación, sino que ha logrado una popularidad importante entre jugadores.

El videojuego también retoma algo del arte contemporáneo, en cuanto a su característica de querer componer y descomponer los objetos de lo cotidiano para volverlos mágicos en un instante, en una nota, o en un gesto. Además, el arte siempre ha participado de niveles de expresión simbólicos, y es allí donde las cargas axiológicas evocativas cobran vigencia. Además, en el arte de la cibernsiedad del último cuarto de este siglo, lo real y lo virtual se conjugan en los videojuegos, así como arte y tecnología, dando lugar a una poderosísima industria de nuestro tiempo; *“cuando se pierde la distinción entre lo real y lo simbólico, y la pregunta por la legitimidad de las representaciones –cuando todo es simulacro-, no queda lugar para la confrontación razonada de posiciones, ni para el cambio, ni por supuesto para la negociación. Desaparece la disputa por la identidad porque no existe un discurso en relación a algo que se postule como realidad propia: apenas la sucesión desordenada de imágenes del videojuego, sin referencias externas a la pseudonarración visual”*³²¹.

El videojuego de la *Tomb Raider II*, muy elogiado por su calidad gráfica, sofisticación de programación y diseño, desarrollado por un equipo encabezado por Gavin Rummery; cuya idea original y diseño se deben a Toby Gard ³²², para Core/Eidos. Es un videojuego realizado con todas las aplicaciones de las teorías sobre los entornos tridimensionales reales (3D), con lo que se consigue que la aventura, el plan de acción, tenga un realismo sobresaliente en su género y época. En cuanto a los aspectos de diseño son muy elogiados su calidad gráfica, su realismo y animación, que sobretodo aparecen en su protagonista, Lara Croft, cuyas aventuras se inspiran en mitos y leyendas relacionadas con la arqueología.

Otro aspecto muy destacado por los creadores y vendedores es la versatilidad que se consigue con el cambio del punto de vista de la cámara, así como de los efectos especiales, y la apariencia de los numerosos contrincantes a los que Lara se enfrenta.

El diseño artístico se realizó en cuatro niveles, éstos a su vez con diferentes fases, en una sucesión ininterrumpida de sorpresas, que le dan una fuerza palpable a la historia,

³²¹ García Canclini, N. (1995) *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México, Grijalbo . p. 183.

³²² Otros créditos: Programadores: Jason Gosling, Paul Doyuglas. Gráficos: Heather Gibson, Neil Boyd. Música: Nathan McCree. Producción ejecutiva: Jeremy H. Smith. De la firma: Core/Eidos.

persiguiendo en el usuario una sensación dramática. “*Tomb Raider no es el típico disparar a todo lo que se mueva. No es Doom, Duke Nuken o Quake. El mundo de Lara Croft es muy suyo y consta de un conjunto muy definido de parámetros de movimiento... Es esa dependencia tan estricta de estos parámetros (el hecho es que Lara siempre salta a la misma altura y distancia cuando se pulsan ciertas teclas) la que hace posible solventar los problemas más difíciles a los que nos enfrentamos en el juego*³²³. Estos movimientos están expresados de manera que parece como si el mismo usuario los tuviera que realizar, a pesar de que visualmente no es así, es decir, la instrucción se dirige al usuario, pero el usuario sabe que no es él sino Lara quien tiene que hacerlo; la *Tomb Raider* viene a ser una extensión del usuario.

A menudo los escenarios son de líneas rectas que forman cubos, lo que es una pieza fundamental en todo el juego; el mundo de Lara es una estructura ordenada en cubos, y es la clave para entender el movimiento de Lara en el juego. Cuando Lara salta, pisa, gira o se sumerge en el agua (cualquier acción horizontal), avanza un número fijo de cuadros. El juego también dispone de una variable vertical que demarca la trayectoria. Por ejemplo, Lara puede agarrarse al borde de una cornisa con las manos, pero debe haber una precisión en ese movimiento para que el personaje logre avanzar. De manera que hay una combinación correcta de movimientos para lograr el objetivo del juego.

En cuanto a las tácticas del combate, suele ser rápido y violento, y se aumenta con relación al *Tomb Raider I*, y esta es la mayor diferencia que existe entre las dos partes. El número de enemigos también se ha aumentado. Estos suelen ser de tres tipos: criaturas que caminan, criaturas que nadan, y los moradores exclusivos del aire. Lara, además es perseguida por humanoides o por alguna otra derivación monstruosa de ser humano.

El arsenal de Lara se compone, mayormente en el *Tomb Raider II*, de pistolas, rifles, pistolas automáticas, pistola arpón, uzis, lanzagranadas, M-16, bengalas. Pero lo más significativo es que el arsenal está dado y se utiliza de acuerdo a la calidad del adversario. Lo que viene a ser una especie de ritual, un orden en que cada arma tiene su momento determinado y razón de ser de acuerdo al adversario de turno.

El juego se desarrolla en cuatro niveles, que a su vez se componen de varias fases. Estos niveles son: la zona de Vilcabamba, en Perú; la zona del Laberinto, ambientada en Grecia y Roma clásicas; la zona egipcia y la Atlántida. Las tres primeras son el camino a

³²³ Ward, (1998), p. 12.

Lo que más interesa destacar aquí son las características de la protagonista, tratando de visualizar el modelo femenino de la heroína. Los creadores de Lara Croft la denominan como un personaje de “armas tomar”, de gran atractivo físico, voluptuosa en la remarcación de las formas femeninas, pero también ágil y fuerte, y sin duda, sensual. También es uno de los personajes de videojuego más trabajados, no solo gráficamente, sino particularmente en cuanto a su personalidad: *“Básicamente, y siguiendo una línea parecida a la del guión de “Tomb Raider”, donde cada detalle ha sido pensado para crear una historia coherente y plena de emoción, el curriculum de Lara define su status actual: Hija de un miembro de la aristocracia británica, Lord Croft, desde el mismo instante de su nacimiento su futuro parecía encaminado a seguir los pasos de su familia. Pero a los 21 años, en un apacible viaje a casa, tras unas vacaciones dedicadas al esquí, iba a suceder algo que la marcaría de manera definitiva. Tras estrellarse el avión en el corazón del Himalaya, pasó dos semanas en absoluta soledad, consiguiendo sobrevivir por sus propios medios, lo que le proporcionaría una especial fortaleza ante situaciones límite, no pudiendo soportar desde ese momento el encorsetado y claustrofóbico ambiente social en el que se había movido toda su vida. Los ocho años siguientes los consagró al estudio de civilizaciones perdidas, así como a educar su cuerpo alcanzando niveles atléticos asombrosos. Consiguió hacerse un nombre en la arqueología mundial gracias a diversos descubrimientos que revolucionaron este campo, y a una serie de libros basados en una autoridad en la materia. Ahora, y tras recibir un encargo para recuperar cierto objeto mítico, se encuentra embarcada en la aventura de su vida”*³²⁴

Tal como es presentada, Lara Croft tiene suficientes atributos para ser considerada como una heroína clásica: el origen noble, la muerte ritual en el Himalaya, de donde surge la nueva Lara, la aventurera que madura y crece, preparándose para su destino, “la aventura de su vida”; y los monstruos a los que se enfrenta son su sombra, su lado oscuro, humanoides o deformaciones de lo humano.

En esta etapa preparativa no solo desarrolla su mente, sino también su cuerpo, ambos a niveles excepcionales; y relega su vida anterior, por encontrarla vacía y sin sentido. Por ello debe darse un nuevo sentido a su existencia. Además, el recurrir a la arqueología, no sólo persigue poner al usuario con el pasado y el misterio, sino, sobretodo,

³²⁴ *Micromanía*. nº 23, p. 86.

es el poder insertarlo en lo mítico, en lo primordial. De ahí que la afición por “participar” en las aventuras de Lara, equivalga a suspenderse en un espacio y tiempo míticos, primordiales, especiales; en los cuales, conforme avanza la heroína, avanza también el jugador para llegar a resolver el enigma final, la búsqueda de Sí mismo (*Selbst* junguiano), de su identidad, de su esencia.

Lara intenta, en su misión crucial, encontrar el Scion, que, según las antiguas leyendas atlantes, es una fuente de incalculable poder, y es, a su vez, el origen de toda la historia de *Tomb Raider*: “Lara es contratada por un grupo de ejecutivos para iniciar su búsqueda, comenzando la misma en un antiguo templo Inca, lugar donde lo sitúan las leyendas más viejas que hacen referencia al tema. Pero lo que Lara no conoce, aún, son las verdaderas razones que motivaron el encargo –que se irán descubriendo a medida que se avance en el juego-”³²⁵. Este emblema, el Scion, está dividido en tres partes, ocultas en tres recónditos lugares que Lara debe recorrer.

El triunfo sobre la muerte, símbolo de revelación de los misterios, de los iniciados, así como la fama y el éxito de Lara en la arqueología, y el dominio de sí misma que demuestra en cada aventura y que la hacen la elegida para cada misión, hacen ver que el poder es tratado como un valor central; ya sea un poder obtenido por medio del conocimiento o por la fuerza y habilidades para el combate. Pero, además, ese poder necesita del valor del reconocimiento social, para ello, la fama y el éxito. También hay un matiz elitista, ya que Lara no es cualquier chica, sino que su origen noble plantea una diferencia, es la chica que lo tiene todo y hace todo lo que quiere, un aspecto que remarca su poder, pero que, a la vez, lo vincula a una condición de clase social, lo que permite una lectura clasista del personaje.

Asimismo, Lara es la *Tomb Raider*, la “invasora o asaltante de tumbas”, por su calidad de arqueóloga; lo cual, desde la perspectiva mítica, es un rasgo muy importante de su calidad de heroína, pues es capaz de transitar los linderos de la muerte, ir a las profundidades en donde la muerte se esconde, y lograr salir de ahí arrebatando sus secretos, todos evocados en el Scion. El misterio de Scion es el propio misterio de la esencia de Lara, de su llamado a la aventura, para lo cual se ha preparado y luchado por mucho tiempo. Es también la recompensa para el jugador, es el desciframiento del enigma, el llegar a descifrar el misterio. Esta recompensa del jugador no sólo está dada en

³²⁵ *Ibid.* p.87.

el llegar al final de la historia, sino que, en la medida en que se involucra, a lo cual es llamado por tratarse de un videojuego, también experimenta sus propios estados catárticos; y al identificarse con Lara, el jugador también se creó estar iniciado y haber conseguido la misión él mismo.

Como en todo arte, las funciones de *mimesis* y *catarsis* están presentes aquí, pero de una manera más influyente, gracias a los mecanismos de la realidad virtual. Sin embargo, el rol femenino de Lara se plantea en tercera persona (*third person*), es decir, no es el jugador el que encarna a la protagonista, como en muchísimos otros juegos que, como es usual, están diseñados para varones; sino que la *Tomb Raider* es un objeto manipulado por el usuario para llegar a su propósito, a su autocomplacencia.

Por consiguiente, el rol de Lara en tercera persona marca un distanciamiento entre el jugador y el personaje. Esto lo saben muy bien las industrias del videojuego, pues la mayoría de los usuarios son varones, y por lo tanto, la identificación con un rol femenino sólo puede hacerse mediada, en este caso, por una relación de manipulación del objeto. Este objeto es la atractiva Lara Croft, mejor o peor empleada según las capacidades del jugador. Pero interesa recalcar aquí esa idea de “objeto manipulado para un fin” en el que se plantea el personaje en tercera dimensión. Desde luego, este distanciamiento entre personaje y usuario le resta capacidad de involucramiento al jugador en la situación, la aventura mágica, que se le ofrece. Pero, el distanciamiento es también una manera de “estar a salvo”, de que exista una mediación (Lara Croft), entre el jugador y la situación a la que se expone interactuando. Desde luego, siempre hablamos aquí de realidad virtual; pero para las formas no conscientes de la mente, estas “sutilezas” no son suficientes.

Lo que permite los procesos de *mimesis* o *catarsis* en el arte, así como en todas las manifestaciones simbólicas del ser humano, es la intensidad con que la sensibilidad del participante es impactada y removida; especialmente cuando son removidos los hilos conductores de las formas no conscientes de la mente, donde se esconden precisamente los aspectos del ser humano que la historia de Lara, como muchos otros relatos mítico-simbólicos, guardan en sí, como claves o códigos simbólicos para aprehender como una sabiduría primordial. Todas las historias de este estilo se estructuran siguiendo diferentes instancias o niveles, los cuales, desde la perspectiva psicoanalítica, arrojan pistas de los niveles de integración del ser humano consigo mismo, que se trasluce en los diferentes arquetipos junguianos.

Estos niveles son como pruebas necesarias de un ritual de iniciación, tanto en la aventura o historia de la *Tomb Raider*, como para el jugador, cuyo objetivo central es avanzar hasta el máximo nivel. La dificultad para llegar a ello es lo que hace la creciente afición del jugador; siempre y cuando el jugador se sienta en capacidad de aspirar a ello. Entonces, si nos planteáramos el nivel de identificación que puede haber en el personaje de Lara con la mayoría de los usuarios (en su mayoría masculinos), podría especularse que, el hecho de que el personaje femenino alcance su éxito en la historia, refuerza la idea de que no debería ser un asunto tan difícil, puesto que el usuario masculino no podría concebir la superioridad femenina para tal misión. Se trataría de esa ambigüedad de los símbolos, ya que, por oposición dialéctica, Lara reúne debilidad y fuerza; a su vez, el jugador es atraído por esta ambigüedad, porque le permite identificarse con el objeto dominado y, a la vez, ser un sujeto dominado que se libera con la dureza y el poder de Lara. Puede, incluso, que tal identificación despierte un sentimiento en favor de lo débil, porque claramente, Lara, por mucho que se haya entrenado, no es comparable a un personaje masculino que haya hecho el mismo esfuerzo, pero que de esa debilidad manifestada en Lara, el niño encuentra la suya propia ante los que le rodean y ante el mundo en general. Así visto, el personaje femenino es una “esperanza” para los “débiles”, porque sensibiliza al dominador recordándole sutilmente su propia condición de dominado, y lo solidariza en alguna medida. El modelo femenino permite identificar a la superación de los débiles, y su revestimiento con el poder. Ahora bien, esto no quiere decir que la manera en que Lara se reivindica sea la más recomendable, porque lo hace, una vez más, por la fuerza.

Por otra parte, es curioso que la figura de Lara no sea mejor lograda, a pesar de que se exalta el virtuosismo gráfico que tiene este videojuego en particular. Podría catalogarse como un personaje “oscuro”, que a pesar de ser la heroína, por su aspecto y dureza, le connotan unos atributos de vengadora, de mujer fatal y destructora; lo cual se reafirma en cada combate que realiza Lara; pues para vencer debe ser mayormente violenta y fuerte que sus adversarios. La muerte está aquí, entonces, ritualizada; es un proceso necesario para ganar el juego, y es algo a lo que Lara no teme, porque su condición de heroína supone que ya pasó el tránsito de la muerte cuando estuvo perdida en el Himalaya.

A manera de ejemplo, se tratará aquí una de las misiones de la *Tomb Raider II* para distinguir los elementos que en ella participan, y las evocaciones simbólicas que estos hacen. En este caso, se ha escogido al azar *El secreto del Dragón de Piedra*. En esta

aventura Lara empieza estando en un pequeño valle cerca de la Gran Muralla. A continuación se da la instrucción “*sumérgete en el estanque que ves, nada por el lado menos profundo y rodea la gran piedra hacia la izquierda*”; el texto se dirige al jugador como si éste tuviera la capacidad de realizar las instrucciones. Al realizar la primera instrucción se acercará un tigre. Luego debe subir por la piedra y mirar hacia el pequeño valle, Lara tendrá la ocasión de eliminar a este adversario manteniéndose a una distancia segura. Después sigue su camino hasta encontrar una gran piedra, avanza por el camino y aparece otro tigre en el fondo del valle, que se elimina igual que el anterior, desde una distancia segura. Los tigres simbolizan los custodios del gran secreto que envuelve al Dragón de Piedra. Otros adversarios serán las arañas y cuervos, cuyos valores simbólicos también suponen sabiduría, y poderes, los cuales, una vez derrotados, se transfieren a quien los ha vencido³²⁶. El sumergirse en las aguas implica un ritual de purificación para iniciar la nueva aventura. Pero el secreto del nivel está dado por el Dragón de Piedra, que la espera en un saliente del área inicial. Pero el Dragón no sólo se recubre de la firmeza y permanencia del simbolismo de la piedra, sino que también se va transformando, o bien, cargándose de otros simbolismos cuando retoma la forma del jade, del oro, y conforme Lara lo vence se enriquece con estos atributos, evocativos de perpetuidad, pureza y sabiduría racional. En otras palabras, desvela el misterio, descifra el enigma y se libera, inicia una nueva aventura. Se trata de la trama clásica del héroe, cuya esencia debe revestirse de sabiduría, fuerza y poder.

Al hacer un recuento de los aspectos más significativos, se puede señalar que lo que aflora en Lara Croft no es el mejor lado de lo femenino; a pesar de ser una heroína con todas sus características, no son las cualidades femeninas las que se exaltan, sino que el personaje se limita a cumplir con un rol heroico predeterminado, lo cual es ventajoso para los usuarios, porque esto les facilita el identificarse con la aventura.

Por otra parte, la manera de manipular al personaje consiste en hacerla una mera extensión para el jugador, lo que la hace un objeto manipulable, además de femenino; es decir, se enfatiza el vínculo de los dos atributos. También existe un sexismo notorio en su figura, al exaltar sus cualidades femeninas con cierto grado de erotismo, y esto es, reforzado con el punto de vista de la cámara, que permite observarla desde todo ángulo y

³²⁶ No nos detendremos aquí con la descripción de todos los atributos simbólicos de estos adversarios, para ello *vid.* Chevalier (1991), y Noël (1991)

distancia. Desde luego, la capacidad de involucramiento y la distancia de actuar en una tercera persona, como lo es la posibilidad que tiene el jugador de operar por medio de Lara, brindan al jugador la sensación de sentirse a salvo, de involucrarse prudencialmente a distancia, incluso, llegar a morir, matar, y renacer cuantas veces quiera, y cuantas veces repita la partida.

En cuanto a la tolerancia, el ejemplo de asaltar tumbas no es el mejor para conformar el valor de respeto a los otros, especialmente a los otros diferentes, los de otras culturas, aunque se trate de depósitos mortuorios. Es claramente una agresión hacia la manera en que otras culturas, ajenas a la de la protagonista, entierran sus muertos; se trata de sitios mortuorios de otros, pero Lara nunca asalta cementerios ni antiguas necrópolis británicas. Por una parte, el componente de lo exótico atrae, como algo diferente y misterioso, pero a la vez, es algo que hay que dominar; por eso Lara recoge objetos, símbolos de la esencia del poder de las civilizaciones de los lugares que visita. El irrespeto y desprecio por otras culturas no sólo se aprecia en el hecho de asaltar tumbas bajo un pretexto arqueológico, sino que Lara destruye a todos los guardianes de estas tumbas; lo cual es una evocación de conquista y dominación.

Además, existe una intolerancia más sutil en este juego, que se funda en la utilización del personaje femenino revestido de atributos masculinos, excepto en los aspectos sexuales. De manera que, la Croft es aceptada como heroína porque se comporta como héroe. Este tipo de mensaje es posiblemente más perjudicial para la tolerancia de género en tanto es más sutil. Más aún, esta situación se agrava con el éxito de este personaje, y con la identificación que muchas niñas tendrán con ella. Así también, los niños pueden encontrar un reforzamiento de la utilización del personaje femenino como instrumento u objeto que ejecuta sus deseos, así como la masculinización de lo femenino para hacerlo valer en un mundo predominantemente masculino, como en los videojuegos, y a riesgo de que tales apreciaciones sobre el personaje femenino puedan extrapolarse a la vida cotidiana.

5.4. 3 *Warcraft II*

Este es también un juego considerado como de estrategia, muy similar en su práctica a *Civilization*, y que ha tenido una enorme popularidad, principalmente en los Estados Unidos. El *WarCraft II* es una aventura épica, en la cual los ogros (Orcs) invaden la tierra de Azeroth, y también tiene ya una nueva versión en el mercado con carácter

intergaláctico. La versión aquí estudiada posee edificaciones, armas y vestimentas que reflejan la Europa del norte del medioevo. Este aspecto medieval, cargado de un sentido romántico de la vida, es un escenario perfecto para la realización del rol heroico; sin embargo, no hay un personaje modelado para ello, sino que, el jugador sólo participa en el ámbito de estrategia, y comparte el triunfo de los personajes a los que se adhiere. Se trata de un enfrentamiento de fuerza, un combate entre humanos y ogros, entre lo humano y la bestia, cuyos papeles son, además, intercambiables.

El jugador puede elegir jugar con los ogros o con los humanos. En cada caso, los objetivos son diferentes, así como los personajes y armas disponibles. Cada uno posee diferentes clanes que pueden aliarse o combatir entre ellos. Para conseguir el objetivo del juego, existen dos diferentes campañas y cada una se divide en cuatro actos. La primera campaña es "Las Mareas de la Oscuridad", y la segunda "Más allá del Portal Oscuro"; como se puede apreciar, son nombres muy sugestivos, que introducen al jugador en un ambiente de ultratumba, que lo invita a desafiar a la muerte. Cada acto posee episodios diferentes, en los cuales se indica al jugador ciertos objetivos que es preciso lograr para avanzar en el juego. No siempre el objetivo es destruir al enemigo, sino que es posible vencer transportando prisioneros de un lugar a otro, o destruyendo solamente la flota del enemigo.

El relato que se narra en cada episodio depende de si se juega con los ogros o con los humanos. En la misma campaña, ambas partes comienzan con la construcción básica de la villa y luego la construcción de un puerto de naves. El juego avanza poco a poco, introduciendo nuevas armas y edificaciones, hasta que al final de la primera campaña se dispone de todas las armas y personajes posibles.

La campaña de los ogros se inicia con la construcción de su villa y flota naval en el primer acto. Además, existe la misión de rescatar a los ogros prisioneros, que los humanos habían atrapado. Los ogros provienen de tierras del norte y han entrado en el mundo de los humanos utilizando un artefacto llamado el "Portal Oscuro", el cual permite a los ogros entrar en otros mundos y conquistarlos. Por eso, en la última versión del juego, los humanos viajan al otro lado del "Portal Oscuro" para conquistar o destruir por completo a los ogros.

En los siguientes actos, el objetivo de los ogros es extenderse hacia el sur para conquistar la tierra de Azeroth, en la que viven los humanos. En cada episodio que es

ganado, los ogros avanzan un poco más hacia el sur. Sin embargo, los ogros primeramente deben luchar entre sí, entre sus diferentes clanes, puesto que algunos de ellos rompen la alianza de ogros para la conquista de Azeroth. El resultado de esta etapa del juego es que los ogros aniquilan a cualquiera, incluso a otros ogros, que se interponga en sus planes de expansionistas. Al final del tercer episodio, los ogros ya han desafiado a todos los clanes que no estaban aliados y han construido una alianza fuerte para dar el decisivo ataque a los asentamientos humanos en Azeroth. Al final del cuarto episodio, Azeroth cae.

La siguiente campaña, “Más allá del Portal Oscuro”, consiste en que los ogros deben volver al otro lado del “Portal Oscuro” para recuperar ciertos artefactos, como una calavera y un libro mágico, los cuales están en poder de otros clanes de ogros, con los que tendrán que seducirlos en favor de sus objetivos o combatirlos. No es casualidad que una calavera, símbolo de muerte, pero también del poder sobre la muerte y de los conocimientos y poderes de quien fue en vida esa calavera, y un libro mágico, un libro de sabiduría y conocimientos, por tanto, de poder; y de la posibilidad de cambiar la realidad; sean símbolos necesarios para que los ogros renueven su fuerza y su poder destructivo; y con ello también consiguen más aliados para llevar a cabo su misión.

El poder de la oscuridad está en las manos de quien conserve la calavera y el libro de magia; poder que les permite transformar en la gloria (la iluminación del lado oscuro) su dominación sobre los humanos. Además, estos artefactos permiten a los ogros construir otros “Portales Oscuros” que los lleven a la conquista de otros mundos.

Por otra parte, si se juega con los humanos, la primera campaña consiste también en construir una villa básica, una flota y rescatar a varios prisioneros que los ogros han atrapado. Los humanos se dan cuenta de la aparición de los ogros y de sus planes expansionistas, todo el juego se resume en resistir el ataque de los ogros y hacerlos retroceder fuera de las tierras de Azeroth; para ello, también varios clanes de humanos conforman la Alianza.

En el segundo acto, algunos humanos se revelan contra la Alianza y deben ser capturados y enviados a Altarec para enjuiciarlos. Es interesante hacer notar que los humanos no siempre matan a los traidores, pero los ogros sí lo hacen; los humanos los llevan a “juicio”, en cambio los ogros destruyen a todos.

En el tercer acto, se descubre que Altarec ha traicionado a la Alianza y ha estado ayudando a los ogros desde el principio de la guerra. Por esta razón, el clan de Lordearon

(que es en el que juega el jugador, y puede significar “señor de dioses”), debe combatir y destruir Alterac.

En el cuarto acto, una vez más eliminados los traidores, los humanos logran hacer retroceder a los ogros hasta las tierras del norte, en donde está su ciudad principal, en la cual resguardan el “Portal Oscuro”, que es la puerta que les permite el tránsito entre mundos. Los humanos, finalmente, destruyen el “Portal Oscuro”, sabiendo que de esta forma los ogros no podrán volver y liberan así la tierra de Azeroth.

En la campaña “Más allá del Portal Oscuro”, los humanos se dan cuenta que, a pesar de haber derrotado a los ogros, algunos lograron sobrevivir y están reconstruyendo el "Portal Oscuro". En los primeros episodios, los humanos tratan de apoderarse del "Portal Oscuro", y una vez que lo consiguen, pasan a través de él hacia otra dimensión, de la cual provienen los ogros; con el propósito de encontrar la calavera y el libro mágico de los ogros, y poder así realizar un conjuro que destruya el "Portal Oscuro", e impida que los ogros lo reconstruyan. Al final, los humanos encuentran los artefactos, y destruyen el "Portal Oscuro" valiéndose de un hechizo especial del libro mágico.

En este juego se da una clara polarización entre humanos y ogros; sin embargo, como es propio de lo simbólico, son personajes tan antagónicos, que permiten intercambiar sus papeles, de manera que el jugador, según en el bando que juegue, los considere como personajes buenos o malos. Asimismo, el juego entre lo oscuro y lo no oscuro, entre ogros y humanos, evoca la estructura psíquica de la sombra, de la dualidad y luchas del *ego* con su *alter ego*. Pero también, los ogros pueden ser cualquier tipo de invasor expansionista, el que convenga señalar en la vida cotidiana. Entre humanos y ogros, la dicotomía es radical, porque tomar partido por *lo uno* implica estar en contra de *lo otro*, de manera que se afirma así la intolerancia como principio axiológico vital.

Por otra parte, este juego se puede desarrollar de varias maneras, una es seguir las campañas ya definidas, en las cuales el jugador juega contra el ordenador; otra posibilidad es hacer un episodio diferente, personalizando algunas variables, como la dificultad, la disponibilidad de recursos o el mundo de enemigos. Finalmente, se puede jugar a través de un módem contra otro jugador.

En cada episodio se ofrecen diferentes recursos que hay que utilizar para armar una tropa y construir un asentamiento. Cada episodio proveerá al menos de un peón, ya que los peones son los únicos capaces de construir las diferentes edificaciones (puerto, villa). Cada

obra o elemento del juego que se lleve a cabo deberá contar con los recursos necesarios para realizarla, así también, para tener tropas es necesario tener los medios para alimentarlas y proporcionarles barracas. El jugador debe decidir cómo utilizar sus recursos para defender su villa, para obtener más recursos, edificar más obras y atacar al enemigo. Por supuesto, los recursos son limitados, de ahí que la estrategia debe planearse muy bien.

Además, cada episodio tiene objetivos diferentes, los cuales, si no se alcanzan, se es derrotado; en cambio, cuando se logran alcanzar se obtiene la victoria y se le otorga un rango al jugador, que va desde sargento, pasando por general, almirante, Lord... hasta llegar a semidiós y dios. La ambición del poder aquí no tiene límites. A la par, se exalta también la fama y el reconocimiento como complementos del poder. Estos mismos son valores muy promovidos en muchos juegos.

Los diferentes soldados poseen diversas armas y destrezas; cada uno puede ser manipulado por el jugador y enviado a atacar, a vigilar o a permanecer en su sitio. Aún así, el soldado responde automáticamente a un ataque, aunque no le haya sido ordenado, y lo hace de acuerdo a sus destrezas. Además, cada episodio presenta un plano diferente, con ambientaciones que van desde invierno hasta tierra en desuso; en algunos hay mar, y es preciso construir naves, en otro sólo tierra firme. El jugador solo puede visualizar el sitio en donde tenga alguna de sus fichas (personajes), por lo que es necesario enviar tropas de exploración. En algunos niveles aparece una máquina voladora, similar a la de Da Vinci, que sobrevuela las villas para localizar a los enemigos.

Por otro lado, todas las edificaciones tienen importancia, porque permiten mejorar las armas y armaduras, o bien, construir más personajes con mayores poderes. Entre los recursos disponibles, destacan tres: 1. El oro, que es imprescindible para poder ganar el juego; en cada episodio el jugador ha de proveerse de varias minas, ya que el oro sirve para construir edificaciones y, así, obtener tropas. Todo edificio y todo personaje tienen un valor de costo dado en oro. Los peones son los encargados de su extracción de las minas, y luego el oro es guardado en el ayuntamiento (*town house* para los humanos y *great house* para los ogros). 2. La madera es un recurso que se obtiene de los bosques, y al igual que el oro, no es regenerable. Este es un recurso necesario para las construcciones y para la obtención de personajes como los arqueros. En cada episodio se muestran bosques y los peones tienen como misión talar los árboles y llevarlos al ayuntamiento o al aserradero. En este sentido, se puede apreciar que el juego pasa por alto cualquier valor de conservación

de la Naturaleza, o de protección al medio ambiente; que es altamente irrespetuoso con la relación del individuo y su entorno vital; además, es preciso cortar todos los árboles del bosque, a sabiendas de la extinción del recurso, pues se trata de acaparar la mayor riqueza posible en su momento, de utilizar indiscriminadamente los recursos que se tienen acaparados oportunamente y el mañana no importa... 3. El petróleo, que se usa exclusivamente para construir barcos, y se obtiene por medio de plataformas marinas, y tampoco aquí se tiene ninguna consideración respetuosa para con el medio ambiente. Gran parte de la estrategia del juego consiste en apoderarse de la mayor cantidad posible de los recursos disponibles, y evitar que el enemigo pueda hacer uso de ellos. Se trata, pues, de una profunda desensibilización con respecto a la relación con la Naturaleza o medio ambiente, y con respecto a la relación con el *otro*.

Otro aspecto importante de la estrategia de juego son las edificaciones, las cuales deben colocarse en sitios convenientes para la extracción de los recursos, y se van obteniendo poco a poco según se avanza en el juego. Lo que más interesa destacar aquí de éstas, es que varían en su nombre y apariencia según sus dueños. De este modo, las edificaciones de los humanos son los típicos edificios de la temprana Edad Media, como fuertes, castillos, torres vigías, iglesias, todas nítidas, limpias y de colores claros; en cambio, las de los ogros tienen un aspecto sombrío y oscuro, son húmedas, sucias y grotescas, lo cual va acorde con el perfil de los ogros. El hecho de que el jugador seleccione entre ogros o humanos, supone que los atributos de éstos le resulten atractivos, y hasta pueda identificarse con ellos. Los humanos son personajes, en general, menos fuertes pero más rápidos e inteligentes que los ogros, y tienen más capacidad para perseguir e invadir al enemigo. Los ogros, por su parte, son más fuertes, pero más lentos y torpes, en general son verdes y de apariencia grotesca, incluso bicéfalos los equivalentes a caballeros. Pero todos los personajes son capaces de atacar y defenderse hasta cierto punto. El programa va mostrando cuanta salud van perdiendo los personajes al ser heridos hasta que mueren. En las batallas no se ve sangre, sino que se oyen espadas y las flechas; cuando un personaje muere, se escucha un lamento (“*auch*”), y al morir, el cuerpo cae en el suelo y se va desvaneciendo paulatinamente hasta desaparecer. Los personajes pueden también atacar las edificaciones. Cuando éstas son atacadas, se encienden en llamas hasta que se colapsan y se desvanecen.

Este juego explota la confrontación dialéctica de los opuestos, de humanos y ogros, que se oponen y se implican para generar el juego. La relación dialéctica de *lo uno* y *lo otro* está bien simulada en esta oposición irreconciliable, que sólo se resuelve en el exterminio de unos u otros, y así el juego acaba. Se trata de exaltar la oposición de la razón consciente y la pasión inconsciente e impulsiva, que otrora encarnaron Dionisios y Apolo. Es como el juego de la vida, porque los ogros, por los simbolismos desprendidos de su apariencia y ambientación, evocan la muerte, el caos y la destrucción, son torpes porque le es ajena la luz de la razón, y sus impulsos y capacidad destructiva proviene del “Portal Oscuro”, de lo latente en el ser, de su irracionalidad y emociones primarias. En cambio, por su parte los humanos encarnan la claridad, la inteligencia, la luz de la parte racional, y por ello, al final de la segunda campaña, son capaces de exterminar a los ogros, pero no sin hacer suyo el poder oscuro de éstos, de manera que los humanos, al robar la calavera y el libro mágico, y al realizar el hechizo para destruir el “Portal Oscuro”, insertan en sí mismos los atributos de los ogros. De este modo, la oscuridad, las pesadillas de la noche, no están vencidas, sólo un poco iluminadas.

Con este juego, sería interesante poder determinar cuáles son los personajes favoritos, los ogros o los humanos, y por qué son elegidos. Los jugadores se dejan atraer por la capacidad de construir edificios y moldear a los personajes, lo que responde a la parte de más estrategia, pero también, es alarmante la sensación de acecho que tiene el contrincante, y la sensación de matar antes de que te maten. Después de estar jugando por más de una hora, es muy frustrante que el enemigo destruya lo que se ha construido, y en lo que se han agotado los recursos.

La tolerancia no es pensable en el mundo de *WarCraft II*, puesto que no es posible aceptar, desde ninguna perspectiva lo diferente, los ogros. Y los ogros tampoco pueden tolerar a los humanos. En cambio, existe una intolerancia biológica, instintiva entre ogros y humanos, que es irreconciliable, y por tanto, se predica así, soslayadamente, la imposibilidad de tolerar lo diferente, lo extraño o extranjero, y menos aún si este *otro* tiene hábitos y costumbres que nos son adversos. El *otro*, con su sola presencia, representa una amenaza, es siempre un conquistador que viene a destruir y matar, y no hay ninguna manera de encontrar un término medio. Ya sea que se juegue a ser humano o a ser ogro, el sentido de intolerancia es preeminente.

5.4.4 *Quake II*

Este es un juego de plataforma en tres dimensiones, diseñado por Jay Wilbur para ID, que ha logrado revolucionar la modalidad del *shoot'em up*, con su correspondiente modalidad, desarrollada por John Carmack, que permite jugarlo en Internet, incluso hasta tiene su propio planeta (*Planet Quake*) en el ciberespacio; y como en los casos anteriores, el éxito ha llevado a sus productores a sacar una nueva versión.

La aventura del *Quake II* transcurre en un laberinto de plataformas, todas oscuras y con aspectos de bóvedas mortuorias, en donde predominan los colores terracotas y musgos, y, por supuesto, el rojo y el negro. Un aspecto que lo hace atractivo es que se dispara en primera persona, el jugador está metido en la escena y el enfoque simula la mirada del jugador, con lo que se consigue un mayor realismo. Además, los efectos son suficientes para lograr dar sensación de asco y repulsión, puesto que la explosión de sangre, sesos y vísceras salpican al jugador. También se puede jugar interactivamente hasta con 16 participantes, y en diferentes modalidades: modo cooperativo, *deathmatch*, guerra entre equipos, posibilidades de afectar, según un modo y otro, a los demás y a sí mismos. Todo aderezado con *gore*, adrenalina, y la técnica del diseño gráfico y la estructura de niveles. La aventura se puede desarrollar en varios niveles y episodios. El primer episodio se llama "*Dimensions of The Doomed*", donde el pasado místico vuelve a la vida, consiste en que unos *aliens* (que significa extraños, extraterrestres o extranjeros, y equivale a alienado), invaden la Tierra y están creando monstruos mutantes, que es preciso destruir. Cuando el jugador ha derrotado a los alienígenas, se dirige al planeta de éstos para destruir su capacidad de invadir la Tierra de nuevo. Hasta aquí el relato es muy similar al de *WarCraft II*.

Conforme avanza el juego, el jugador encuentra más enemigos en cada nivel, a los que debe matar o evadir; pero si los mata, recibe una puntuación de juego más alta. En el camino, el jugador se encuentra con armas más sofisticadas, municiones y paquetes de primeros auxilios que le devuelven la salud cuando ha sido atacado. Con la práctica, el jugador recuerda dónde están los secretos escondidos, los enemigos, las armas, y todos los trucos del juego, hasta que este aspecto del juego se vuelve rutina. También se puede intentar variar el uso de las armas; no obstante, el nivel de estrategia es bajo, y prácticamente todo el juego consiste en encontrar los lugares secretos y matar a todo lo que se mueva. En la mayoría de casos, ni siquiera se ve al enemigo, simplemente se dispara a

cualquier cosa. Este juego, por tanto, no requiere de inventiva, ni creatividad, sino de reflejos para disparar a los enemigos con precisión, lo que se consigue después de jugar mucho y de aprenderse el mecanismo del juego, como en el caso de las llaves escondidas, que abren puertas para pasar de un nivel a otro, y también para conseguir mejores armamentos.

El jugador transita por varios edificios de piedra, oscuros y lúgubres, muy poco iluminados, lo que dificulta la detección de los enemigos y de los pasajes secretos que hay que buscar. También hay algunas antorchas que guían al jugador, así como máquinas electrónicas, que dan una mezcla de una necrópolis, identificada para los programadores como un espacio místico y futurista. Desde luego, la entrada en las tinieblas, internándose cada vez más conforme los obstáculos del camino son vencidos, los monstruos que obstruyen el desciframiento del misterio de cada nivel, es sin duda, místico; pero no en el sentido de encontrar la luz en las tinieblas, sino para quedarse en la oscuridad que genera a los adversarios, y apoderarse de ella, *i.e.* ser el más malo para poder vencer a los malos.

Por otra parte, el laberinto supone un ritual de iniciación, en el que no sólo lo monstruoso, evocador del arquetipo de la sombra, está presente como antítesis del iniciado, sino que también hay espacios ambivalentes en los que el jugador se tiene que debatir, como las zonas acuosas, unas son de agua, en las que se sumerge el jugador para encontrar un pasaje secreto, y otras son de ácido, en las que el jugador grita y muere rápidamente.

Además, las paredes del laberinto están decoradas con gusto satánico, incluso con un torso que simula un crucificado; y estos emblemas, que cumplen una función simbólica directamente sobre la emotividad primaria y lo evocativo en las afecciones del jugador, aparecen discretamente, para ser sólo percibidas, pero sin distraer del juego en sí.

En cuanto a los personajes, existe gran cantidad de diversos enemigos; por lo menos 16 monstruos diferentes, soldados, zombies y algo parecido a ninjas. Todos tienen sus propias armas y formas de atacar, y emiten sus propios sonidos. Algunos soldados, que son los únicos con apariencia humana, visten trajes de fatiga, son musculosos y con rostros duros, de ojos y pelo oscuro, pero de piel blanca, sus armas suelen ser ametralladoras.

Los monstruos mutantes son muy diversos. Unos son criaturas raras, con formas humanoides, que disparan granadas o atacan con una motosierra, y por ello suelen estar bañados en sangre. Otros son como criaturas voladoras con larga cola pero con cara

humana. Los zombies, que mueren y vuelven a levantarse, tienen apariencia esquelética y sangrante. También hay simios con colmillos largos y bañados de sangre. Todo está en función de exaltar el estilo *gore*, en el que la sangre y las vísceras lo impregnan todo, y con tal facilidad que convierte, lo que antes era repulsión, en algo atractivo.

Sólo se emiten sonidos grotescos, pero nadie habla, ni el jugador ni los monstruos. Los monstruos también se distinguen por la cantidad de tiros necesarios para matarles, y al accionar granadas o armas de largo calibre, los cuerpos son desmembrados y se ven caer en el suelo a pedazos. En otras palabras, es la “belleza” del infierno.

Hasta aquí, la descripción de este juego puede ser suficiente para evidenciar la forma siniestra, con mezcla de repulsión, asco, tenebrosidad y muerte, con la que se consigue aumentar los niveles de ansiedad y miedo. Sin importar la edad que tenga el jugador, el sorprendente asalto que los monstruos realizan en su ataque, sobresalta a cualquiera. Y podría deducirse, por los simbolismos y la ambientación, que los *aliens* son una especie de culto satánico, adoradores del lado oscuro. Más grave es que el juego deja los portillos de la interpretación abiertos, pues juega más con las imágenes que con el relato. Desde luego, se da un uso indiscriminado de la violencia y una desensibilización ante el *otro* que se traduce en verlo descuartizado, destruido o eliminado.

Uno de los aspectos más escalofriantes de *Quake*, son los comentarios de sus jugadores divulgados en Internet, así como la posibilidad de participar de una sesión de *Quake* en esta modalidad, lo que ha hecho de algo que empezó como un juego un sistema; el cual queda registrado en el *QuakeWorld*, que es la centralización en un CPU de todas las partidas, a nivel global, y en la que se podrá saber quienes son los diez mejores jugadores del mundo, o cuál es la mayor puntuación alcanzada, cuál ha sido la partida más larga, y cosas por el estilo. También se están constituyendo equipos de jugadores a nivel mundial, denominados *Quakes Clans*. Además la productora del juego tiene una página WEB para esto, pero hay cientos de páginas no oficiales que agrupan a los aficionados, como *The Quake Stomping Grounds*. Y otro sitio que ofrece cualquier cosa relacionada con este juego es *Planet Quake*.

Entre los comentarios de los aficionados a este juego, pueden encontrarse expresiones como las siguientes: “*Otros juegos pueden tentarnos, pero Quake todavía nos tiene atrapados... Atrapa nuestra atención con su realista visión 3D, nos transporta a casa escarbando nuestros más bajos instintos y nos seduce con una combinación de acción*”

Quake Stomping Grounds. Y otro sitio que ofrece cualquier cosa relacionada con este juego es *Planet Quake*.

Entre los comentarios de los aficionados a este juego, pueden encontrarse expresiones como las siguientes: “*Otros juegos pueden tentarnos, pero Quake todavía nos tiene atrapados... Atrapa nuestra atención con su realista visión 3D, nos transporta a casa escarbando nuestros más bajos instintos y nos seduce con una combinación de acción intensa y ambiente tétrico*”³²⁷. La sensación de realidad lograda en este juego exalta mucho la atención de los jugadores, y los mantiene principalmente atraídos por los *deathmatches*. Tal como señala otro jugador, “*me metí en una deathmatch y cambié mi vida. Pasé varios clanes, pero me gusta la independencia y la masacre individual y anónima. Ahora me conecto todas las noches a Internet para jugar deathmatch. Me paso al menos cuatro horas. Todos los días llego al trabajo hecho polvo*”³²⁸.

Después de describir un juego tan sangriento y necrófilo, hablar de su intolerancia resulta, algo así, como de lo menos relevante, cuando la violencia no sólo es mostrada, sino que la manera en que se desparrama por la pantalla y salpica a la mano y el arma del jugador de primera persona, alcanza un efecto emotivo en el jugador, que podría incluso llegar a ser traumático, según sea la persona que se exponga a ello. Desde luego, este aspecto de *Quake* no es privilegio de los videojuegos, sino de la ya muy controversial tendencia *gore*, que atrae a sus espectadores a partir de las experiencias más repulsivas y chocantes; y que, a manera de eufemismo, se dice heredera del “humor negro”. Esta tendencia “artística”, es un buen ejemplo para cuestionar los límites de la tolerancia, puesto que tal tendencia se defiende contra la censura alegando el derecho de expresión.

Para el caso de *Quake*, la exaltación de la revancha de los humanos hacia los *aliens*, por medio del aniquilamiento, es sólo un pretexto para las imágenes empleadas. Esto hace que este tipo de juego sea muy subliminal, aspecto al cual se puede atribuir buena parte de su éxito. El juego seduce hacia una iniciación del jugador en su violencia necrófila; una iniciación que desensibilizan al jugador de la repulsión y el asco, para acostumbrarse a la sangre, que aparece por todas partes y en casi todos los personajes.

También es importante recordar que la velocidad de reacción del jugador es muy importante para ganar el juego, así como el grabar en su mente las trampas y trucos, los

³²⁷ *OK PC Gamer*. (1997) Madrid, La Press. 2ª época, nº9. p.46.

³²⁸ *Ibid*. p.47.

adversarios y secretos. No sólo la tolerancia es aquí un valor ausente, sino que hay una exaltación de los disvalores de todo orden social. Además, el jugador puede jugar en equipo, pero en determinado momento, en la misma partida, puede cambiar su papel, y atacar individualmente a los que antes eran sus compañeros, o bien, si se juega solo, se puede aliar en algún momento a otro jugador, para atacar al más fuerte, y luego traicionar al aliado. El fin justifica los medios, y aquí el fin es, simplemente, sobrevivir, hasta que en alguna partida se pueda llegar a obtener el último misterio, el poder vencer a todos y vivir para contarlo. Entonces, tal vez sólo quede un nihilista solitario contándose a sí mismo su proeza, una figura que recuerda al *super hombre* de Nietzsche, y a la patología de la anomia social. Bajo esta perspectiva, la tolerancia es tan sólo un defecto de los débiles, y una absurda expectativa en un mundo en el que no tiene cabida, pues lo que impera es, sin más, la ley del más fuerte, y la esencia de esa fuerza consiste en la eliminación de cualquier escrúpulo o consideración con respecto al *otro*.

5.4.5 Duke Nukem

Este juego es “... una grandiosa monstruosidad”, tal y como lo dicen sus publicistas. Se trata de un juego en tres dimensiones, que desde el citado estilo *gore*, combina sangre, tripas, sexo, encarnado en un invasor, que es precisamente el personaje del juego. En otros juegos, el jugador tiene que defenderse, tal vez con más crueldad que la de sus atacantes, pero en este juego, el jugador es el agresor mismo.

Duke Nukem es un producto de *3D Realms*, que también ha tenido muy buena acogida, y trata sobre las aventuras de un mercenario, cuyas acciones se desarrollan por tierra, aire, mar y espacio sideral. En cuanto a su atractivo, se trata de intensas emociones (provocadas por el *gore*) y mucha “acción”. Pero un aspecto destacable es que “*el equipo de diseño se ha molestado en pensar con minuciosidad qué elementos se podían incluir en cada uno de los niveles para que resultase aún más adictivo que el anterior...*”³²⁹.

Duke Nukem es otro juego en que los *aliens* invaden la Tierra para llevarse a las mujeres. Esto provoca que Duke, el héroe, mate el mayor número posible de *aliens* en los diversos niveles del juego, y en diversos escenarios. También es un juego de *shoot'em up*, que requiere rapidez y buenos reflejos para ejecutar los mandos, y con muy poca creatividad o estrategia.

³²⁹ *Computer Gaming World*. Ed. América Ibérica. Nº6, mayo 1996. p.58.

En estos edificios se encuentran fuentes de agua, aseos, en los que el personaje entra para sus necesidades biológicas (y eso le aumenta un poco de vida), también se alimenta de chocolatinas que obtiene en máquinas dispensadoras (lo que le aumenta la salud); y en los fondos de los escenarios se puede apreciar muchas paredes con *posters* de mujeres semidesnudas; así como en el cine, se ve que se está proyectando una película pornográfica, que los *aliens* están viendo. La mujer es un objeto sexual, tanto para los *alines* como para Duke. El programa del juego permite dos modalidades, una para todo público, y otra de uso discrecional en la que se censuran escenas de desnudo, sexo, violaciones, y palabrotas. Los detallistas diseñadores han conseguido que “... *si Duke Nukem pisa un charco de sangre o agua dejará huellas, las balas agujerean las paredes y una explosión puede destrozarse un muro medianamente delgado... todos estos detalles aportan una gran riqueza al juego, permitiendo al jugador encender luces, usar el retrete, activar los sistemas de seguridad de los edificios para observar cada una de las estancias y tener localizado al enemigo...*”³³⁰.

El personaje es un típico “super macho super matón”, rubio, de ojos azules, alto y musculoso, blanco, “sexy”, que se contrapone a la figura de los *aliens*, pues estos son de piel oscura, grotescos y hacen ruidos raros. Cuando Duke mata a un *alien*, se puede apreciar cómo sangra y como todo se va impregnando de sangre; incluso Duke pisa el cuerpo sangrante, y va dejando el rastro; además, con los explosivos se desmembran y se ven con una excelente resolución, los trozos desperdigados por todas partes. Hasta un *alien* grande, difícil de matar, queda convulsionando en el suelo hasta que muere.

A pesar de toda esa lascividad por la sangre y la violencia, con su máximo realismo, todavía es preciso señalar que el tratamiento dado a la mujer, es uno de los más deplorables. No se trata sólo de mostrar figuras femeninas semidesnudas, sino que se trata de sexo explícito, o mejor dicho, de agresión sexual explícita: “*Duke Nukem 3D rompe con todo y pone en pantalla decenas de libidinosas hembras –según lo ve Duke Nukem- que hacen gala de todos sus encantos, mostrando algunas de las posibilidades prácticas que ofrece el sexo femenino en solitario. Bailarinas, prostitutas, películas eróticas y sucedáneos están presentes a lo largo del juego, no como elemento central de la acción, sino como parte del decorado... Pero, ¿qué pintan tantas mujeres en este juego? Es muy sencillo: hay unos alienígenas que las utilizan como huéspedes para reproducirse.*”

³³⁰ *Ibid.* p.59.

Asqueroso, ¿no?... ³³¹ De este modo, la intolerancia de género la discriminación sexual son tan sólo sutilezas, pues abiertamente es un objeto más para complacer, no sólo el apetito sexual de Duke o de los alienígenas, sino que también es mero objeto utilizable para cualquier propósito, al cual no se le reconoce ningún *status* social. Todo lo que se pueda decir de este juego resulta poco, con su pretensión de asemejarse a la vida cotidiana, y presentarse de ese modo al público.

El juego está preparado para la participación de uno a ocho jugadores, y también cuenta con su página WEB. Sus productores dicen estar más interesados en realizar las versiones para adultos que para niños. Pero de todos modos, junto a *Doom*, *Quake* y otros de marcada tendencia *gore*, es uno de los más elogiados por su calidad técnica y realismo.

En cuanto a los niveles de violencia y barbarie, que resulta chocante aún para quienes ya lo han jugado repetidas veces, es importante recordar que el término "*aliens*" también hace referencia a los extranjeros; y esto se remarca más, por ejemplo, en Estados Unidos, donde abundan grupos pro "Supremacía blanca", y donde históricamente se ha señalado a la gente que no es de piel blanca, con todos los estigmas que recogen los *aliens* de este juego. Esto despierta la curiosidad por saber ¿cómo se asimilará este juego en los lugares donde el Ku Kux Klan todavía se precia de ser un agente del orden social? ¿Cómo se entiende en cualquier sociedad con enfrentamientos de xenofobia, racismo y agresión a la mujer?

Además, el uso de malas palabras y de expresiones grotescas, indica una falta de respeto hacia todo lo que rodea a este personaje. Este "héroe", es una mezcla de psicópata que pasa de todo, y que ataca a los *aliens* porque le han quitado a sus mujeres, y por eso, por un sentido de pérdida de una propiedad, se decide a exterminar a todo lo que se ponga en su camino, tanto individuos como infraestructura, espacios y mundos. Más que la restauración de un orden perdido, este antihéroe busca venganza y la reafirmación de sí mismo en su poder fálico.

Por su parte, la mujer, además de ser un decorado y un objeto sexual, no tiene ningún otro valor en este juego. Interesa destacar que estos *aliens* de piel morena, llegan a la Tierra a llevarse a la mujeres blancas, para usarlas con fines sexuales y reproductivos. Este aspecto del juego reafirma los linchamientos que se dieron en los estados del sur de la

³³¹ *Ibid.* p.60.

Unión Americana, de parejas interraciales, especialmente de mujeres blancas con hombres negros. De modo que estos *aliens* han de ser exterminados sin más, porque ontológicamente no tienen cabida en el mundo de Duke; y, a su vez, Duke se divierte exterminándolos.

La violencia se ve dignificada en este juego, ya que es el instrumento con el que el héroe debe “salvar” la Tierra. Es el jugador quien aprieta el gatillo y lanza la granada, al que no le tiembla el pulso para hacerlo y sin ningún asco ni repulsión para reproducirlo cuantas veces quiera. El resultado es una clara desensibilización rotunda ante categorías estéticas como lo siniestro, la repulsión y el asco, y un acostumbamiento y aceptación de la violencia, ya no sólo pasivamente en su recreación contemplativa, sino en su ejecución activa. Tales exaltaciones no sólo ofrecen una relativización de los valores, sino que enseñan y promueven claramente disvalores. La tolerancia es tan sólo una debilidad que no tiene cabida en este juego, es una forma de perderlo todo. En cambio, la intolerancia más radical es la única forma de sobrevivir y ganar la partida.



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

1. El eje central para la construcción de una sociedad en favor de la conservación y desarrollo equilibrados de los seres humanos (que contemple los derechos fundamentales, y que pretenda hacerlos valer, desde la sociedad global, hasta todas las culturas y colectivos) tiene que arraigarse en la tolerancia como principio fundamental, desde el cual construir las posibilidades para la convivencia de la diversidad humana, puesto que en un mundo cada vez más en contacto y globalizado es indispensable la búsqueda de una cultura acorde con esta circunstancia, de una cultura global, y ésta no puede darse sin replantear la tolerancia en la perspectiva cultural.

2. A las puertas del tercer milenio, la tolerancia sigue siendo un pilar fundamental para la convivencia pacífica en las sociedades. Sin embargo, habrá que entender la tolerancia como un derecho y respeto a la diferencia, pero no como una permisibilidad absoluta. Además, el concepto de tolerancia fundamenta el principio de tolerancia como un principio inalienable, que más que un derecho, supone el asidero mismo para que a todo ser humano se le reconozcan sus derechos fundamentales. Por tanto, el establecimiento de los límites de la aplicación de la tolerancia, sigue siendo un problema, porque no es del todo claro en quién recae esta responsabilidad, y con qué parámetros se determinan tales límites.

3. A pesar de la dificultad para establecer los límites de la tolerancia, debe evitarse caer en la contradicción de que la tolerancia se extienda en su cobijo a algo que la contradiga en sí misma, por cuanto que no es posible tolerarlo todo ni a todos. Por consiguiente, no se puede tolerar a los intolerantes, ni a los radicales que atenten contra la tolerancia. Así como tampoco puede aceptarse como tolerable cualquier práctica que atente contra los derechos de los seres humanos, ni de los animales, ni del medio ambiente, y menos aún, en el contexto de la globalidad.

4. El ser global debe tener en cuenta la oposición dialéctica del *uno* y del *otro*, la síntesis no puede ser ninguno de los dos; lo cual es trasladable a la visión dialéctica de la

tolerancia cultural, lo que sólo puede apuntar a la búsqueda de una cultura global marcada por la tolerancia a manera de síntesis.

5. En la sociedad global de nuestra época, que poco a poco va acentuando una cultura global, más allá de todas las fronteras, costumbres, tradiciones, de maneras de ser locales, la tolerancia es un punto de mediación entre la diversidad y la coexistencia de una manera de ser, que sin dejar de ser particular y específica, ya no puede ni debe ignorar una forma de ser global. Además, los problemas globales requieren soluciones globales.

6. No sólo se trata de enfrentar los problemas globales con respuestas globales, sino que, los problemas locales ya no escapan a esa globalidad. Lo global es también una cultura expansionista, que se divulga en formas más o menos sutiles, como en el caso del enorme mercado de los videojuegos, y va introduciendo una cosmovisión, más o menos delineada por las leyes del mercado y la imprudencia del *marketing*. Dado este contexto, la tolerancia tiene que ser una manera de pautar entre los restos de las culturas locales, y la adaptación de éstas a una cultura global, más allá del enmarañamiento del consumismo y los *mass media*, hacia una manera de reconciliar esa diversidad bajo las mismas metas, derechos y deberes.

7. El problema básico de la tolerancia es cómo saber con qué parámetros tolerar o no algo o a alguien. Desde el punto de vista histórico, este problema se ha resuelto en manos de quien ostenta el poder, y por tanto, de quien dicta la ley. Pero en el mundo democrático al que aspiramos, el poder debe justificar sus decisiones, debe establecer algún tipo de criterio que sea lo menos arbitrario posible para resolver este conflicto; y además, que sea reconocido y respetado por todos aquellos afectados.

8. La tolerancia restringe una cuota de libertad en aras de un bien común; incluso se acerca a una noción de derecho, entendida como aquello que implica un pacto, bajo el cual, el individuo autolimita parte de su libertad, con el compromiso de asumir una responsabilidad, con respecto a sí mismo y a sus conciudadanos. Este compromiso, en tanto sea cumplido, será respaldado por el conjunto de ciudadanos, o bien, ante su incumplimiento, será sancionado por ellos. En un primer momento la tolerancia ha de

entenderse como respeto al bien común, y sólo en un segundo momento, una vez que la tolerancia ha sentado un marco de permisibilidad, se puede hablar de derechos y deberes.

9. Una vez que la noción de tolerancia es llevada al plano cultural, su función como principio básico de convivencia se complica, porque los criterios para reconocer y asumir el bien común y los derechos y deberes fundamentales del ser humano no son transparentes en todas las sociedades contemporáneas, y suelen entenderse desde la cultura Occidental. De este modo, el derecho a la diferencia es muy frágil, y las posibilidades para su realización suponen, al menos, pactar entre los “unos” y los “otros”, entre mayorías y minorías, bajo los ideales que históricamente ha propuesto una cultura expansionista, colonialista, dominadora, y que ni ella misma ha respetado. No obstante, los derechos humanos son, tal vez, el mejor criterio de tolerancia para la cultura global. Si bien los ejemplos históricos no son los más convincentes, desde un punto de vista filosófico sobre el ser humano y sobre el reconocimiento de su especificidad, creemos acertada la opción por delimitar lo tolerable en función de tales derechos fundamentales.

10. Tal vez el problema más serio para que estos derechos sean puestos en práctica, y que vayan más allá de culturas y tradiciones, es el reconocer en el *otro* su particular humanidad. El intento por comprender al *otro*, no implica aceptarlo sin más, pero sí supone encontrar un terreno para el diálogo y la resolución de lo conflictivo que ese *otro* nos resulte. Desde luego, no se trata de una tarea fácil, pero sí es este un principio que, el *marketing* ha sabido explotar exitosamente. El mundo del mercadeo se ha especializado en posicionar en los seres humanos valores y disvalores transculturales, valiéndose de la emotividad primaria y de lo simbólico para abordarla.

11. Los valores no son exclusivamente un problema epistemológico. No basta con explicar racionalmente los argumentos de la conveniencia de un valor, en contraste con el disvalor correspondiente, y de ahí llevar a la práctica dicho valor. La raíz de los valores radica en la manera en que nos impactan las experiencias como experiencias estéticas. En principio, lo negativo, lo siniestro, lo monstruoso, lo repulsivo y lo asqueroso, son categorías estéticas de lo que repudiamos; y por el contrario, lo positivo, lo bello, lo sublime, lo agradable y satisfactorio, es lo que buscamos. Sin embargo, la sensibilidad no

siempre interioriza una experiencia positiva como tal, ni otra negativa como rechazable; lo cual sucede, muchas veces, por el efecto de la influencia social en el individuo, o bien por sus traumatismos personales. De manera que, lo monstruoso se vuelve bello, y lo sublime siniestro. Entonces, esa sensibilidad tergiversada es el punto de partida para la interiorización de lo que luego asumimos como valores, *i.e.* como parámetros referenciales sobre nosotros mismos, sobre los *otros*, sobre la Naturaleza y nuestra angustia ante la propia finitud y necesidad de sentido de la vida.

12. Las posibles tergiversaciones de la sensibilidad deben tenerse muy en cuenta a la hora de intentar educar en valores, pues cualquier valor resulta un concepto meramente abstracto o vacío si previamente no ha tenido impacto positivo en la sensibilidad del educando, el cual, afectado por su sensibilidad, tenderá a considerar, en un segundo momento racional y explicativo, un determinado valor como válido o no; y a incorporarlo efectivamente como patrón referencial de la toma de sus decisiones y acciones.

13. La moral no es un simple razonamiento, sino que es, primeramente vivencia, y es posible que mucho de esa vivencia no sea consciente. Se trata, precisamente, de esas formas de valoraciones no conscientes o soslayadas las que más influyen en la vida cotidiana. Además, las fuentes tradicionales de tales valoraciones han ido metamorfoseándose desde los mitos, las religiones, las tradiciones y costumbres, hasta productos muy sofisticados como los videojuegos. Esto es precisamente lo que hemos rastreado en los videojuegos, como un paso de ejemplificación, sobre cómo se promueven un cierto tipo de experiencias estéticas, y hacia qué tipo de valoraciones pueden conducir.

14. Todos los individuos tienen alguna escala de valores con la que se orientan, aunque nunca se la hayan planteado racionalmente ni hayan reflexionado sobre ella. Por lo tanto, hay que empezar por evidenciar esas escalas de valores que operan en lo cotidiano, en las formas vivenciales y más espontáneas de los individuos, a partir de la develación de lo evocado en las formas simbólicas con las que los individuos se identifican. Para ello pueden emplearse la detección y reconstrucción de los mapas axiológicos del individuo.

15. Los mapas axiológicos son una propuesta metodológica para entrever la estructura de la imagen mental axiológica que el individuo posee. También es posible aplicar este instrumento de análisis a una colectividad. Se trata de determinar cuáles son los valores subyacentes en la sociedad o en el individuo, aquellos que se aplican en la vida cotidiana, con lo cual se detectan y reconstruyen, no sólo explicitándolos, sino también, examinando su conveniencia y orientación.

16. Los mapas axiológicos son de gran utilidad en la enseñanza de los valores; más aún, cuando el aumento de la agresividad y violencia, incluso en las mismas aulas, y cada vez a edades más cortas, plantea nuevos retos para el docente. La propuesta de detección y reconstrucción de los mapas axiológicos de los individuos no sólo puede constituir un aliado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de valores, sino también puede ser una valiosa herramienta en cualquier circunstancia del proceso sociabilizador y de la interrelación entre individuos, como en el mundo laboral, familiar, o la vida cotidiana misma, ya que los mapas axiológicos constituyen una aproximación a la cosmovisión del individuo, y a la posibilidad de reestructurar los valores o disvalores que se detecten, de acuerdo a las exigencias y necesidades de la vida en sociedad.

17. A pesar de que los videojuegos apenas tienen algo más de dos décadas de acompañar al público, la sofisticación que han logrado alcanzar vertiginosamente, así como su versatilidad para transformarse, no han permitido que el ritmo de los estudios sobre éstos esté suficientemente acabado. Sin embargo, la preocupación por el tema se puede constatar en los debates y comentarios habituales en los medios de comunicación de masas, así como la creciente duda sobre la vinculación de los videojuegos con la violencia en las escuelas y colegios.

18. La única excusa para que la violencia gráfica, interactiva o virtual, sea divulgada ampliamente como forma de recreación y complacencia, es porque alcanza un margen de ganancia económica muy importante. Además, las empresas receptoras de tales beneficios no tienen ningún tipo de escrúpulos, ni cívico, ni moral, para aumentar sus ventas explotando las formas subliminales, simbólicas e inconscientes de los individuos, especialmente de niños y jóvenes. La excusa más simple que el sector de la industria del

videojuego propone, es que la violencia que ellos recrean ya está presente en la vida cotidiana, y que no hacen nada más que darle al público lo que pide. Pero se olvidan de mencionar que la interacción entre el público y sus gustos, no sólo depende del público en sí, sino que los gustos, así como las modas, se imponen con mecanismos de seducción y persuasión, a partir de los cuales, el ser humano es inducido a asumir una imagen mental de la realidad televisiva, con la que luego se conducirá y valorará su realidad cotidiana.

19. La afición por la violencia, y por el *gore*, que tan a menudo aparece en los videojuegos violentos, en mayor o menor grado, no deja de ser un tema alarmante y controversial, puesto que habría que determinar qué clase de individuo es el que se complace y se recrea en sus pesadillas o en las de otros.

20. Los entornos y soportes virtuales e interactivos, no sólo permiten la contemplación en experiencias de esta índole, sino que permiten un cierto nivel de participación en ellas. El único límite de esa participación son las consecuencias legales que el jugador tendría si estuviera en la realidad no virtual, haciendo lo que hace en su tiempo de entretenimiento y recreación. Sin embargo, en el ámbito emocional, el impacto de las experiencias virtuales puede ser significativo, dependiendo de las capacidades del individuo para sentir y valorar tal experiencia.

21. El jugar no es sólo un pasatiempo, sino que jugando se recrean las vivencias en todos los niveles psíquicos, incluso en los no conscientes, y esto identifica y apasiona al ser humano. Por tanto, el joven o el niño, cuyo casi único entretenimiento son los videojuegos, está más expuesto a interiorizar el mundo de los juegos como el mundo real. Por esto, los videojuegos son un excelente método educativo, porque concentran la atención del usuario, y éste repite infinidad de veces la experiencia, al punto de interiorizarla, hacerla suya, de hacerla su referente, con el que se conduce en la vida cotidiana, sin tan siquiera pensarlo dos veces porque ese referente afecta niveles psíquicos no explícitos.

22. La participación en el juego, ya sea de la manera interactiva o hasta virtual, que realizan los jugadores, sobrepasa en muchos los efectos miméticos y catárticos de otros

entretenimientos; con lo cual, estos efectos se amplifican. El problema es que los jóvenes y niños, así como todo individuo cuyos patrones referenciales, cuyos valores, no están suficientemente arraigados y asumidos, y tampoco poseen un criterio reflexivo suficientemente desarrollado, tenderán a la experimentación del efecto mimético, puesto que aprehenden la realidad a partir del juego. En cambio, los adultos que tengan mejor desarrollados sus patrones referenciales, podrían encontrar algo de *catarsis*, de liberación de tensiones en la experiencia del videojuego, cuando éste dispara su adrenalina, lo que le recuerda que sigue vivo.

23. La polémica sobre la influencia de los videojuegos se ha acallado por dos razones básicas: a. Como mercancía, el videojuego tiene un éxito imparable, cuya repercusión social se deja sentir en la introducción masiva de los productos informáticos y la navegación por Internet en el ámbito doméstico. b. Como industria, el videojuego ha generado y genera todo un sistema de mercado, entrelazado con los *mass media*, especialmente con cine y televisión, que hace posible encontrar versiones de videojuegos en películas y a la inversa (muchas series de televisión pasan al mundo del videojuego), así como con el mercado de los deportes (con simuladores de juegos que permiten jugar a ser desde el empresario, pasando por el entrenador, hasta llegar al deportista estrella) seduciendo ampliamente a los aficionados de los deportes para insertarlos en el mundo de los videojuegos.

24. La popularidad alcanzada por los videojuegos es arrolladora y no se detendrá, puesto que se trata de un fenómeno que se adapta a la necesidad de dosis de adrenalina cada vez mayores por parte de los usuarios, y cambia vertiginosamente haciéndose un producto cada vez más sofisticado desde el punto de vista técnico, y eso no deja de dificultar la precisión de su alcance en la influencia social, así como la paulatina inserción del individuo en el mundo virtual, y la creciente dificultad para distinguir la realidad de la realidad virtual.

25. En cuanto a los contenidos de los videojuegos, sobre lo cual se funda su aspecto polémico, habría primero que plantear hasta dónde la forma y los contenidos son dissociables, puesto que en ello se funda la defensa de los videojuegos por parte de los

fabricantes. Desde luego, en el caso de los videojuegos, la forma permite al jugador *vivir* la experiencia más o menos programada en el juego. Cada vez más, la competencia entre unas y otras casas productoras de videojuegos hace que se esmeren en sus productos, y que éstos transmitan más esa sensación de realidad en la que el jugador pueda dejarse caer, tal como si fuera una alucinación o sueño. Esto, sin duda, hay que añadirlo a los contenidos de los videojuegos, porque el sueño se convierte en pesadilla.

26. El éxito comercial de los videojuegos no permite que los productores entiendan que, por ejemplo, en el caso de los juegos que utilizan reiteradamente la violencia, así como el estilo *gore*, característico de algunos de los videojuegos que más venden, exista un alto riesgo para los usuarios, incluso para los ya no tan jóvenes. El *gore* no se conforma con romper con un orden social, ni con los valores humanísticos, sino que rompe incluso con la sensibilidad misma, mutilando todas las experiencias estéticas para acumularlas en un sin sentido, la anomia social, y el nihilismo puro. El problema de la tolerancia palidece ante la capacidad destructiva a la que se juega en los videojuegos.

27. Los videojuegos no sólo hacen una representación que el individuo contempla, como el caso de la televisión o el cine, sino que permiten que el individuo se introduzca, con mayor o menor realismo, en el ritual del juego, para vivir y revivir los valores simbólicamente evocados en él. Ningún jugador se pone a pensar qué valores o ideas le transmite el juego, simplemente, se inserta en él, lo recrea en su interior, interactúa con las posibilidades que el juego le ofrece, y que ya están previamente determinadas por el fabricante.

28. Entre los criterios que los fabricantes de videojuegos utilizan para defenderse, está el que no se puede demostrar, estadísticamente, que los videojuegos contribuyan al aumento de la violencia. Lo que no se dice es que la medición del efecto de un factor, en este caso el videojuego, en un fenómeno tan complejo y multifactorial como la propia violencia, es más que un problema estadístico. Por ejemplo, en el caso del tabaco, a pesar de que las estadísticas demuestren que el fumar es dañino para la salud, siguen muriendo muchos fumadores a causa de enfermedades inducidas por el tabaco. De manera que, la mera estadística, no responde al problema aquí planteado.

29. Los videojuegos no pueden aislarse del mundo de la red en la que, a partir de un videojuego, los usuarios terminan involucrándose en sistemas más amplios, en los que se aglutinan, supuestamente, los seguidores de un determinado producto y se crean colectivos específicos, microsociedades vinculadas por el videojuego como unidad de sentido, y que no sólo operan en la realidad virtual y el ciberespacio. Si estos colectivos del videojuego son violentos e intolerantes por cualquier otra razón ajena al videojuego, entonces ¿por qué un videojuego los ha unido? En definitiva, el videojuego dice algo más de lo que aparenta.

30. A partir de la reconstrucción del mapa axiológico se ha podido establecer una posibilidad para determinar las tendencias axiológicas de un individuo, de un colectivo o de un producto como un videojuego, tendencias que son evocadas en las preferencias y prioridades, así como en los procesos de identidad y de caracterización de lo otro. Por tanto, es posible determinar la influencia social que los videojuegos ejercen sobre el proceso de sociabilización de los individuos, y particularmente sobre los valores que el individuo asume.

31. A partir de la encuesta realizada se determinó que la mayor preferencia detectada entre los niños de 10 a 14 años que hemos encuestado, es precisamente la violencia, entendida, incluso, como un fin en sí misma en muchos videojuegos. Los resultados de la encuesta señalan que el aumento de la afición a los videojuegos por parte de las chicas, se acompaña de una creciente preferencia por dosis de violencia que antes estaban reservadas a los chicos. Como paradigma de esta situación es patente el éxito de *Tomb Raider*.

32. Con relación a los resultados que las experiencias con mapas axiológicos y el análisis de algunos videojuegos exitosos, se encontró una coincidencia total en cuanto a la prioridad de la violencia y del realismo, ya sea como ofertados por los productores, o bien, demandados por los usuarios.

33. La tolerancia es un valor ausente, no sólo en los videojuegos analizados, sino también entre los niños encuestados, pues su visión del *otro* se plantea como una relación de poder, control, sometimiento, y aniquilación; el *otro* es intolerable, ya sea ese *otro* un ser humano, un humanoide o un monstruo. En este contexto, no resulta claro que el enemigo sea simplemente la sombra o el lado oscuro que es preciso dominar, porque ese propósito que distingue al héroe clásico, y que posibilita la búsqueda del Sí mismo (Selbst) en el proceso de formación de la identidad del individuo, se ve afectado por tales niveles de brutalidad que, en vez del dominio del lado oscuro, este lado oscuro es lo que se desborda y consolida, incluso hasta llegar a consumir lo que alguna vez fue luminoso. Por tanto, no hay aquí una superación de los disvalores, sino un aniquilamiento de la distinción entre valores y disvalores conducente a un "todo da lo mismo", donde nada es censurable, cayendo así en un relativismo extremo de los valores.

34. Sí, efectivamente, la industria del videojuego tiene tanto poder, basado en su éxito económico, y es un ejemplo de fenómeno de la cultura global, habría que preguntarse por qué no utiliza todo ese poder para promover una sociedad global tolerante, respetuosa del ser humano y de su medio ambiente, sin discriminación ni violencia. Sin duda, parte de la respuesta a esta cuestión es que llevar al ser humano a sus límites, ya sean éstos positivos o negativos, es muy rentable, y el público está dispuesto a pagar por experimentar de alguna manera esos límites. Además, el fenómeno de los videojuegos no puede verse como un simple producto o mercancía exitosa, sino que, al igual que la televisión, es ya un instrumento educativo, de poder y altamente ideologizador.

35. Los valores no han de considerarse en abstracto, es preciso volcar la mirada a lo cotidiano, y replantear desde las vivencias la necesidad de conservar en el ser humano mucho más que su lado oscuro. Ningún individuo nace bueno ni malo, todo lo aprende de sus vivencias, y por eso, un ambiente social enfermo no puede generar individuos sanos y equilibrados; por lo tanto, es indispensable que no se explote y manipule al ser humano psicológica y educativamente, sin importar el riesgo del daño que se le pueda causar. La dosis de violencia cotidiana ya es muy alta para que, además, se convierta en un pasatiempo.

36. La sociedad global puede ser tolerante, pero no por ello puede dejarse arrastrar por el éxito comercial de una industria, en perjuicio de sí misma. Por tanto, no debe sacrificarse la formación en valores, desde una perspectiva humanista, en la cual prime la esperanza de una vida sana y emocionalmente equilibrada para todo ser humano, en todas sus dimensiones y en sus relaciones esenciales: consigo mismo, con los *otros*, con el medio ambiente, y con el sentido de su existencia.

37. Los videojuegos se han mostrado como un elemento educativo e ideologizador. Es necesario controlar de alguna manera sus contenidos y sus mensajes para evitar que se conviertan en una poderosa arma que actúa en contra de la tolerancia, de la educación y de los derechos humanos de los individuos.



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- Aristóteles (1993) *Ética a Nicómaco*. Trad. J. Pallí. Madrid, Gredos.
- Abbnano, N. (1986) *Diccionario de Filosofía*. Trad. Alfredo Galetti. México, FCE.
- Adan Revilla, María. (1995) "Rituales de agresión en subculturas juveniles urbanas: Hooligans, hinchas y ultras". *Cuadernos de Realidades Sociales*. Salamanca, 1995, 45-46, enero: 51-73.
- Alonso, M., Mantilla, L., Vázquez, M. (1995) *Teleniños públicos. Teleniños privados*. Madrid, Ed. de La Torre.
- Alvarez, Lluís (1992) *La estética del rey Midas: arte, sociedad, poder*. Barcelona, Península.
- Aragay Tusell, Narcés (1993) *Origen y decadencia del logos*. Barcelona, Anthropos.
- Arenas, L.; Muñoz, J., Perona, A. (1997) *El desafío del relativismo*. Madrid, Ed. Trotta.
- Argullol, R., Trías, E. (1992) *El cansancio de Occidente*. Madrid, Anagrama.
- Ariel del Val, Fernando (1977) "Escuela, violencia simbólica y dinámica política". *Cuadernos de Realidades Sociales*; 1977, 12, en.:77-78.
- Asís Roig, Rafael (1992) *Las paradojas de los derechos fundamentales*. Madrid, Debate.
- ... (1996) *Valores, derechos y estado a finales del siglo XIX*. Madrid, Dykinson.
- Austin, Lewis (1977) "Visual Symbol, Political Ideology and Culture". *Ethos*; 1977, 5, 3, otoño: 306-325.
- Bally, Gustav. (1973) *el juego como expresión de libertad*. México, F.C.E.
- Bandet, J., Sarazangas, R. (1982) *El niño y sus juegos*. Madrid, Narcea.
- Bandura, A., Ross, D., Ross, S. (1963) "Transmission of Agression through Imitation of Agressive Models" *Journal of Abnormal and social Psychology*. 63, 572-582.
- Barberá Albalat, V. (1981) *La enseñanza de los valores en la sociedad contemporánea*. Madrid, Escuela Española.
- Bargalló (ed). (1994) *Identidad y alteridad: aproximación al tema del doble*. Sevilla, Alfas.
- Barrull Pelegrí, J. (1994) *Violencia política i ruptura social en Espanya 1936-1945*. Lleida, Universidad de Lleida.
- Beniger, James (1983) "Does Television Enhance the Shared Symbolic Enviroment? Trend in Labeling of Editorial Cartoons, 1948-1980". *American Sociological Review*; 1983, 48, 1, feb.: 103-111.
- Bense, M., Walthers, E. (1975) *La semiótica. Guía alfabética*. Trad. Laura Pla. Barcelona, Anagrama.
- Bernabé, Tierno. (1996) *Valores humanos*. Madrid, Taller de Editores.
- Bergson, Henri (1990) *Las dos fuentes de la moral y la religión*. México, Porrúa.
- Berthaud, G. S. (1972) *Sport, culture et répression. Education sportive et sport éducatif*. Paris, Maspero.
- Bettelheim, Bruno (1977) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Bcelona, Crítica.

- Bigo, Didier (1994) "Disparitions, coercion et violence symbolique" . *Cultures et Conflits*; 1994, 13-14, primavera-verano; 3-16.
- Blau, Peter; Neirotti, S. (1995) "Il paradoso del multiculturalismo". *Resegna Italiana di Sociologia*; 1995, 36, 1, mar.: 53-63.
- Bloch, E. (1980) *Derecho natural y dignidad humana*. Madrid, Aguilar.
- Bobo, L.; Licari, F. (1989) "Education and Political Tolerance: Testing the Effects of Cognitive Sophistication and Target Group Affect". *Public Opinion Quaterly*; 1989. 53, 3, otoño; 285-308.
- Bolívar, A. (1995) *La evaluación de valores y actividades*. Madrid, Anaya.
- Bouet, M. (1968) *Signification du sport*. Paris, Ed. Universitaires.
- Brugger, Walter. (1994) *Diccionario de Filosofia*. Barcelona, Herder.
- Baudrillard, Jean. (1978) *A la sombra de las mayorías silenciosas*. Barcelona, Kairós.
- ... (1976) *La génesis ideológica de las necesidades*. Barcelona, Anagrama.
- ... (1988) *El otro por sí mismo*. Barcelona, Anaya.
- Bueno, Gustavo (1978) "Sobre la intolerancia". *El Basilisco*. nº4.
- Bunes Portillo, Micaela et al. (1993) *Los valores en la L.O.G.S.E. Un análisis de documentos a través de la metodología de Hall-Tonna*. Bilbao, I.C.E. Universidad de Deusto.
- Calderón, F. (1995) "Modernización y ética de lo otredad. Comportamientos colectivos y modernización en América Latina". *Revista Mexicana de Sociología*. 1995, 57, 3, jul-sept: 3-16.
- Camino, Linda (1995) "Understanding Tolerance and Multiculturalism: A Challenge for Practitioners, but Also for Researchers". *Journal of Adolescent Reserch*; 1995, 10, 1, enero: 155-172.
- Camps, Victoria (1998) *El siglo de las mujeres*. Madrid, Cátedra.
- ... (1983) *La imaginación ética*. Barcelona, Seix Barral.
- ... (1993) *Los valores en la educación*. Madrid, Alauda.
- ... (1993) *Paradojas del individualismo*. Barcelona, Crítica.
- ... (1990) *Virtudes públicas*. Madrid, Espasa.
- Cardona, D.; Berasarte, R.F. (1972) *Lingüística de la publicidad*. Madrid, Ed. Júcar.
- Carr, E.H. (1975) *Los derechos del hombre*. Barcelona, Laia.
- Carreras, Llorenç (1994) *Cómo educar en valores: materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid, Narcea.
- Cascajo, José (1974) *Los derechos humanos: significación, status jurídico y sistema*. Sevilla, Universidad.
- Cassell, J., Jenkins, H (ed.) (1998) *From Barbie to Mortal Kombat. Gender and Computer Games*. Massachusetts, The MIT Press.
- Cassirer, E. (1971) *Filosofía de las formas simbólicas*. 1ªed. Trad. Armando Morones. México D. F., FCE.
- ... (1973) *Mito y lenguaje*. Trad. Carmen Balzer. Buenos Aires, Nueva Visión, 1973.



- Cencillo, Luis (1970) *Mito, semántica y realidad*. Madrid, BAC.
- Cirlot, J.E. (1985) *Diccionario de símbolos*. Barcelona, Labor.
- Clemente Díaz, Miguel (1996) *Violencia y televisión*. Madrid, Nóesis.
- Colon, A et al. (1997) *Teoría e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona, Ariel.
- Computer Game World*. Ed. América Ibérica. nº6, mayor 1996.
- Confederación Española de Cajas de Ahorro (1972) *Violencia y medios de comunicación social: estudio sociológico*. Madrid, C.E.C.A.
- Constantin, Lucian (1993) *The Elite and the Masses in the Conceptions of Ortega y Gasset*. Bucarest, Analele Universitatii.
- Cooper, J., Mackie, D. (1985) "Tow Survies of Computer-related attitudes" *Sex Roles*. 13. ¾, 215-228.
- Corbi, Mariano (1983) *La necesaria relatividad cultural de los sistemas de valores humanos: mitologías, ideologías, ontologías y formaciones religiosas*. Salamanca, Universidad de Salamanca.
- Cortina, Adela (1990) *Ética sin moral*. Madrid, Tecnos.
- Cortina, A, Escámez, J, Pérez D., E (1996) *Un mundo de valores*. Valencia, Generalitat Valenciana.
- Couroucli, Maria. (1993) "Heroes and Their Shadows: The Hungry, The Humble and The Powerful". *Journal of Mediterranean Studies*. 1993. 3, 1 99-116.
- Crepell, Ingrid E. (1994) "The Genesis of Toleration as a Value" *Humanities and Social Sciences*; 1994, 55, 4, oct.: 1080.
- Crick, B. (1971) "Toleration and Tolerance in Theory and Practice". *Government and Opposition*. Vol. 6, nº2, 1971:144-171.
- Chateau, J. (1973) *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires, Kapelusz.
- Chevalier, J. (1991) *Diccionario de los símbolos*. Barcelona, Herder.
- Dahles, Heidi (1993) "Game Killing and Killing Games: An Antropologist Looking at Hunting in A Modern Society" *Society and Animals*. U.K., 1993, 1, 2: 169-184.
- Dardel, Eric. "Lo mítico". *Diógenes* (Ed. Sudamericana), año II, nº7, 1954: 43-65.
- Darnell, A.; Hinze, S. (1995) *Reconceptualizing Minority and Majority Identities: The Value of the Other and Otherness*. Nashville, Vanderbilt University Press.
- De Fleur, M., Ball Rokeach, S. (1986) *Teoría de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós Iberoamericana.
- De Lucas, Javier. (1993) *El concepto de solidaridad*. México, Fontamara.
- ... (1994) *El desafío de las fronteras. Derechos humanos y xenofobia frente a una sociedad plural*. Madrid, Temas de hoy.
- ... (1992) *Europa: ¿convivir con la diferencia?*. Madrid, Tecnos.
- ... (1997) "Europa: el síndrome de Atenas" *El País*. 29/12/97: 14.

- ... (1992) "¿Para dejar de hablar de la tolerancia?" *Doxa*. Vol. 11, 1992: 117-126.
- ... (1992) "Un test para la solidaridad y la tolerancia: el reto del racismo". *Sistema*. Nº106, enero 1992: 13-28.
- De Mariscal, José G. (1978) *Intolerancia, libertad y amor*. Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Delval, J. A. (1985) *Crecer y pensar*. Barcelona, Paidós.
- Descombes, Vincent. (1988) *Lo mismo y lo otro. Cuarenta y cinco años de filosofía francesa (1933-1978)*. Trad. E. Benarroch. Madrid, Cátedra.
- Detienne, Marcel. (1985) *La invención de la mitología*. Madrid, Península.
- Devalle, Susana (1992) "La etnicidad y sus representaciones: ¿juego de espejos?" *Estudios Sociológicos*. México D.F., Colegio de México, 1992, 10, 28, en-abr.: 31-52.
- Diario Oficial de las Comunidades Europeas. Propuesta de Reglamento (CE) del Consejo por el que se crea un Observatorio europeo de los fenómenos racistas y xenófobos*. 12/3/97. nºC 78/15-21
- Díez Nicolás, Juan. (1994) *Tendencias mundiales de cambio en los valores sociales y políticos*. Madrid, Fundesco.
- Domenach, Jean-Marie (1981) *La violencia y sus causas*. Paris, Ed. UNESCO.
- Dominick, J. (1984) "Videogames, Television Violence, and Agression in Teenagers" *Journal of communications*. 34, 136-147.
- Dorfles, Gilo (1974) *Las oscilaciones del gusto*. Barcelona, Lumen.
- ... (1973) *Nuevos ritos, nuevos mitos*. Trad. Alejandro Saderman. Barcelona, Lumen.
- ... (1984) *Símbolos, comunicación y consumo*. Barcelona, Lumen.
- Eco, Umberto (1977) *Apocalípticos e integrados en la cultura de masas*. Barcelona, Lumen.
- ... (1998) *Cinco escritos morales*. Trad. H. Lozano. Barcelona, Lumen.
- ... (1972) *La estructura ausente*. Barcelona, Lumen.
- .. (1990) *Semiótica y filosofía del lenguaje*. Barcelona, Lumen
- Eliade, Mircea. (1974) *Herreros y alquimistas*. Madrid, Alianza.
- ... (1979) *Imágenes y símbolos: ensayo sobre el simbolismo mágico-religioso*. Madrid, Taurus.
- ... (1975) *Iniciaciones místicas*. Madrid, Taurus.
- ... (1969) *La búsqueda*. Buenos Aires, Ed. La Aurora.
- ... (1985) *Mito y realidad*. Trad. Luis Gil. Barcelona, Labor.
- ... (1972) *Tratado de historia de las religiones*. Trad. Tomás Segovia. México, Era.
- Elias, Norbert (1992) *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. México D. F., FCE.
- Elias, N.; Kilminster, R. (1991) *The Symbolic Theory*. Newbury Park, Sage Publications.

- ... (1994) *Teoría del símbolo*. Barcelona, Península.
- Elschenbroich, D. (1979) *El juego de los niños. Estudio sobre la génesis de la infancia*. Madrid, Zero.
- Elster, Jon. (1988) *Ulyses y las sirenas. Estudios sobre la racionalidad y la irracionalidad*. Barcelona, Península.
- Encyclopédie Philosophique Universelle. (1992) *Les oeuvres philosophiques. Dictionnaire*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Escaméz, S., Ortega Ruiz, P. (1993) *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia, Nau Llibres.
- Estalló, Juan Alberto (1995) *Los videojuegos: juicios y prejuicios*. Barcelona, Planeta.
- Ferrar, Jane (1976) "The Dimension of Tolerance". *Pacific sociological Review*; 1976, 19, 1, enero: 63-81.
- Ferrater Mora. (1965) *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires, Ed. Sudamericana.
- Ferrés, Joan (1996) *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Barcelona, Paidós.
- Fetscher. Iring. (1994) *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia*. Trad. N. Machain. Barcelona, Gedisa.
- Figuerola Ibarra, Carlos (1996) *Comisión de trabajo: violencia política, exclusión, derechos humanos y gobernabilidad*. México, Universidad de Puebla.
- Fletcher, Geoge (1996) "The Case for Tolerance". *Social, Philosophy and Policy*; 1996, 13, 1, invierno: 229-239.
- Flores, A.; Yrizar, H. (1995) *La marginalidad: ¿un constructo del lenguaje?* México, UNAM.
- Frazer, James (1956) *La rama dorada, magia y religión*. Trad. E. Tadeo, I Campuzano. México, FCE.
- Fronidizi, Risieri (1992) *¿Qué son los valores?: introducción a la axiología*. México, FCE.
- Fromm, Erich. (1987) *Anatomía de la destructividad*. Madrid, Siglo XXI.
- ... (1957) *El lenguaje olvidado*. Trad. M. Calés. Buenos Aires, Hachette.
- ... (1947). *El miedo a la libertad*. Trad. G. Germani. Barcelona, Paidós (1997).
- ... (1993) *Ética y política*. Barcelona, Paidós.
- ... (1975) *La condición humana actual y otros temas de la vida contemporánea*. Buenos Aires, Paidós.
- Foucault, Michael. (1992). *Genealogía del racismo. De la guerra de las razas al racismo de Estado*. Trad. A. Tzveibely. Madrid, Ed. La Piqueta
- ... (1980) *Tecnologías del yo y otros textos*. Barcelona, Paidós
- ... (1981) *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, Alianza.
- ... (1990) *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México, Siglo XXI.
- Funk, J. B. (1992) "Video Games: Begen or Malignant?" *Developmental and Behavioral Pediatrics*. 13, 53-54.

Gadamer, H.G. (1997) *Mito y razón*. Barcelona, Paidós.

... (1977) *Verdad y método: fundamento de una hermenéutica filosófica*. Madrid, Tecnos.

Gaja Jaumeandreu, Raimon (1993) *Videojuegos: ¿Alienación o desarrollo?* Barcelona, Grijalbo.

Gambacorta, Carmelo (1989) "Experiences of Daily Life". *Current Sociology*. U. K., 1989, 37, 1, primavera: 121-140.

García Gual, C. (1976) "Interpretaciones actuales de la mitología". *Cuadernos hispanoamericanos*. 1976, nº313: 123-140.

Garagalza, L. (1990) *La interpretación de los símbolos*. Barcelona, Anhorpos

García Canclini, Néstor. (1995) *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México D.F., Grijalbo.

Garzón, Adela (1984) *Dimensiones del conocimiento social*. Valencia, Promolibro.

... (1990) *Psicología y justicia*. Valencia, Promolibro.

Geertz, Clifford (1973) *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.

Gehrig, Gail (1991) "Strategies for Teaching Greater Tolerance of Cultural Diversity". *Teaching Sociology*; 1991, 19, 1, enero: 62-65.

Gil, Luis. (1975) *Transmisión mítica*. Barcelona, Ed. Planeta.

Gil, Thomas (1995). "Ernest Cassirer's Cultural Semiotic Theory of Symbolic Forms". *Semiosis*. 1995, 20, 2-4 (79-80): 67-75.

... (1993) "The Fate of the Sign in The Age of Hypertelevisión. Jean Baudrillard's Semieconomics Analysis of The Present". *Semiosis*. 1993, 18, 1-2 (69-70): 45-54.

Gines, S., Scatezzini, R. (1996) *Universalidad y diferencia*. Madrid, Alianza.

Goldberg, David. (1990) *Anatomy of Racism*. Minneapolis, University of Minnesota Press.

Goldstein, J. (1993) *Video Games. A Resiew of Reserch*. Bruselas, Toys Manufacturers of Europe.

Gombrich, E H. (1983) *Imágenes simbólicas*. Trad. Remigio Gómez Díaz. Madrid, Alianza Forma.

González Ribas, M. (1996) "Hacia una ética para la tolerancia". *Cuadernos de Realidades Sociales*; 1996, 47-48, enero; 73-79.

González, R.; Arnaiz, G. (1996) "Las circunstancias socio-culturales de la tolerancia: entre la marginación y la indiferencia". *Cuadernos de Realidades Sociales*. 1996, 47-48, enero: 13-20.

Grasa, R. "Valores dominantes y enseñanza de las Ciencias Sociales" *Historia 16*. nº 165.

... (1998) "Los valores democráticos en la sociedad actual. La libertad, la igualdad, y la solidaridad. ¿Puede la educación ser un instrumento para el cambio social? *Valores en la didáctica de las Ciencias Sociales*. IX Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales, Lleida.

Graybill, D., Kirsch, J., Esselman, E. (1985) "Effects of Playing Violent Versus Nonviolent Videogames on the Aggressive Ideation of Aggressive and Nonaggressive Children". *Child study Journal*. 15, 3, 199-205.

- Grunig, James (1993) "Image and Substance: From Symbolic to Behavioral Relationships". *Public Relations Review*. 1993, 19, 2, verano: 121-139.
- Gubern, R. (1996) *Del bisonte a la realidad virtual: la escena y el laberinto*. Barcelona, Anagrama.
- Guiraud, P.(1987) *La semiología*. Trad. Marís Poyrazian. México, Siglo XXI.
- Guisan, Esperanza (1986) *Razón y pasión en ética. Los dilemas de la ética contemporánea*. Barcelona, Anthropos
- Gusdorf, G.(1960) *Mito y metafísica*. Trad. Néstor Moreno. Buenos Aires, Ed. Nova.
- Habermas, J. (1991) *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Barcelona, Paidós.
- ... (1989) *Identidades, nacionales y postnacionales*. Madrid, Tecnos.
- ... (1987) *Teoría y praxis. Estudios de filosofía social*. Trad. S. Mas y C. Moya. Madrid, Tecnos.
- Harrison, Faye V. (1995) "The Persistent Power of "Race" In The Cultural and Political Economy of Racism". *Annual Review of Anthropology*. 24:47-74.
- Harrison, Geoffrey (1976) "Relativism and Tolerance". *Ethics*"; 1976, 86, 2, enero: 122-135.
- Harvey, D. (1989) *The Condition of Postmodernity*. Oxford, Blackwell.
- Heim, M. (1993) *The Methaphysics of Virtual Reality*. New York, Oxford University Press.
- Heller, Agner (1990) *Más allá de la justicia*. Barcelona, Crítica.
- Henck, V.; Wattier, P. (1995) *La Perception de l'alterite*. Univ. Straburgo.
- Hobsbawm, J. (1991) "De la Historia Social a la Historia de la Sociedad" *Revista de Historia Social*. Valencia, UNED, nº10.
- Horton, J., Mendus, S. (ed.) (1985) *Aspects of Toleration*. Londres, Methuen
- Hostie, R. (1971) *Del mito a la religión*. Buenos Aires, Amorroutu.
- Hume, David. (1990) *Diesrtación sobre las pasiones y otros ensayos morales*. Barcelona, Anthropos.
- ... (1991) *Investigaciones sobre los principios de la moral*. Madrid, Espasa-Calpe.
- ... (1988) *Tratado de la naturaleza humana*. Madrid, Tecnos.
- Huizinga, J. (1982) *Homo ludens*. Madrid, Alianza.
- Jay, M. (1974) *La imaginación dialéctica*. Mdrid, Taurus.
- Johnson, D. (1994) *Computer Ethics*. 2ª ed. New Jersey, Prentice-Hall.
- Jordan, J. A., Santolaria, F.F. (1987) *La educación moral hoy: cuestiones y perspectivas*. Barcelona, B.U.P.
- Jornadas de Sociología (1994) *Valores y estilos de vida de muestras sociedades en transformación (1993)*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- Jornadas de Sociología (1994) *Valores y estilos de vida de muestras sociedades en transformación*. Bilbao, Universidad de Deusto.

Joyanes, Luis. (1997). *Cibersociedad. Los retos sociales ante un nuevo mundo digital*. Madrid, M^cGraw-Hill.

Julia, Didier. (1992) *Diccionario de Filosofía*. Barcelona, Larousse Planeta.

Jung, Carl G. (1992) *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Madrid, Alianza.

... (1997) *El hombre y sus símbolos*. Barcelona, Paidós.

... (1982) *Formaciones de lo inconsciente*. Barcelona, Paidós.

... (1983) *La interpretación de la naturaleza y la psique*. Barcelona, Paidós.

... (1992) *Los complejos y el inconsciente*. Madrid, Alianza

... (1961) *Psicología y educación*. Buenos Aires, Paidós

... (1994) *Psicología y religión*. Barcelona, Paidós.

... (1972) *Simbología del espíritu*. México, FCE.

... (1982) *Símbolos de transformación*. Barcelona, Ed. Paidós.

Kahn, Joel. (1995) *Cultural, Multicultural, Postcultural*. London, Sage.

Kamen, Henry (1967) *Los caminos de la tolerancia*. Madrid, Guadarrama.

... (1987) *Nacimiento y desarrollo de la tolerancia en la Europa moderna*. Trad. M. J. Del Río. Madrid, Alianza.

Kant, Immanuel. (1797) *Metaphysik der Sitten*. Trad. A. Cortina Orts y J. Conill Sancho. Madrid, Tecnos (1989).

Katz, Janet (1993) *Engaging the Media: a Case Study of the Politics of Crime and The Media*. Norfolk, Dept. Sociology and Criminal Justice, Old Dominion U.

Kearny, M.(1995) "The Local and the Global: Anthropology of Globalization and Transnationalism" . *Annual Review of Anthropology*. nº24:574-565.

Keat, Russell (1991) *Enterprise Culture*. London, Routledge.

Keeter, S, Wilson, H. (1986) "Natural Treatment and Control Setting for Reserch on the Effects of Television" . *Communication Reserch*. vol.XIII, nº1, 1998:37-52.

Keller, Jean Pierre (1976) "Pop art et archetypes quotidiens". *Revue Suisse de Sociologie*; 1976, 2, 2 jun.: 3-25.

Kerényi, et al. (1994) *Arquetipos y símbolos colectivos*. Barcelona, Anthropolos.

King, Barry (1992) "Stradom and Symbolic Degeneracy: Television and Transformation of The Stars as Public Symbols". *Semiotica*. 1992, 92, 1-2: 1-47.

Kirk, G. (1973) *El mito: su significado y funciones en las distintas culturas*. Barcelona, Baral.

Knudsen, Knud (1995) "The Education-Tolerance Relationship: Is It Biased by Social Desirability?". *Scandinavian Journal of Educational Reserch*. 1995, 39, 4, dec.: 319-334.

Kogan, J. (1986) *Filosofía de la imaginación: función de la imaginación en el arte, la religión y la filosofía*. Barcelona, Paidós

- Kolakowski, Leszek. (1972) *La presencia del mito* Trad. D. Lara. Madrid, Cátedra..
- Lamont, Michael (ed.) et al. (1992) *Cultivate Differences: Symbolic Boundaries and The Making of Inequality*. Chicago, University of Chicago Press.
- Lavroff, V. (1993) *Mundos virtuales: realidad virtual y ciberespacio*. Madrid, Anaya Multimedia.
- Lembo, Ronald (1989) "The Symbolic Use of Television: Social Power and the Culture of Reception". *Humanities and Social Sciences*; 1989, 50, 4, oct.:1097-A.
- Lévi-Straus, Claude (1990) *Mito y significado*. Madrid, Alianza.
- ... (1968) *Mitológicas*. México, FCE..
- Levis, Diego (1997) *Los videojuegos, un fenómeno de masas. Qué impacto produce sobre la infancia y la juventud la industria más próspera del sistema*. Barcelona, Paidós.
- Levin, Charles (1991) "Baudrillard, Critical Theory and Psychoanalysis". *Canadian Journal of Political and Social Theory*; 1991, 15, 1-3: 170-187.
- Levinas, Emmanuel. (1993) *El tiempo y el otro*. Trad. J. Pardo. Barcelona, Paidós.
- ...(1993) *Entre nosotros: ensayos para pensar en otro*. Valencia, Pre-textos.
- ...(1993) *Humanisme de l'altre home*. Valencia, Eliseu Clement Ed.
- Levis, Diego (1997) *Los videojuegos, un fenómeno de masas: qué impacto produce sobre la infancia y la juventud la industria más próspera del sistema audiovisual*. Barcelona, Paidós.
- Lie, Merete (1995) "Technology and Masculinity: The Case of the Computer". *European Journal of Women's Studies*. 1995, 2, 3, aug: 379-394.
- Lisón Tolosan, Carmelo (1997) *Las máscaras de la identidad. Claves antropológicas*. Barcelona, Ariel.
- Lloyd, De Mause et al. (1982) *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza.
- Locke, John. (1985). *Carta sobre la tolerancia*. Madrid, Tecnos.
- Loftus, G., Loftus, E. (1983) *Mind at Play. The Psychology al Videogames*. New York, Basic Books.
- Lorenzer, Alfred. (1973) *El lenguaje destruido y su reconstrucción psicoanalítica*. Trad. Roberto Bein. Buenos Aires, Amorrotu.
- López, David (1994) "Political Correctness, the First Amendment, Censorship and Vandalism: A Quasi-Experimental Field Study". *American Sociological Association*.
- Lucas, J. R. (1993). *Responsibility*. Oxford, Clarendon Press.
- Liotard, Jean F. (1992) *La diferencia*. Barcelona, Gedisa.
- MacInatyre, Aladair (1984) *Tras la virtud*. Trad. Amelia Valcárcel. Barcelona, Grijalbo.
- Mahoney, Michael (Ed.) (1997) *Psicoterapias cognitivas y constructivistas. Teoría, investigación y práctica*. Bilbao, Desclée De Brouwer.
- Malkki, Lisa (1995) "Refugees and Exile: From "Refugee Studies" to the National Order of Things" *Annual Review of Anthropology*. 24:495-523.



- Maldonado, Tomás (1994) *Lo real y lo virtual*. Barcelona, Gedisa.
- Marín, R. (1976) *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Madrid, Ed. Miñón
- Martí García, Miguel A. (1995) *La tolerancia*. Pamplona, Eunsa.
- Martín Rodríguez Rojo. (1995) *La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal*. Barcelona, Oikos-Tau.
- Masters, Ardyce (1990) "Some Thoughts on Teenage Mutant Ninja Turtles: War Toys and Post-Reagan America" *Journal of Psychohistory*; 1990, 17, 3, invierno: 319-326.
- May, Rollo (1992) *La necesidad del mito: la influencia de los modelos culturales en el mundo contemporáneo*. Barcelona, Paidós.
- McCarthy, T. (1992) *Ideales e ilusiones. Reconstrucción y deconstrucción en la Teoría crítica contemporánea*. Madrid, Tecnos.
- McConahay, J.; Hough, J. (1976) "Symbolic Racism". *Journal of social Issues*; 1976, 32, 3, primavera: 23-45.
- Meharabian, A., Wixen, W. J. (1986) "Preferences for Individual Video Game as a Function of their Emotional Effects on Players" *Journal of Applied Social Psychology*, 16, 1, 3-15.
- Meier, Sid (1996) *Civilization II. La versión definitiva del juego de estrategia más vendida*. s.l.e. Microprose.
- Meletinski, Elizan. (1973) "Las teorías mitológicas del siglo XX". En: *Ciencias Sociales*. Rusia, nº3, 1973: 130-145.
- Mellinger, W.M. *White Fantasies, Black Bodies: Racial Power, Disgust and Desire in Early American Popular Media Culture*. California, Berkeley University.
- Menus, S., Edwards, D. (ed.) (1987) *On Toleration*. Oxford University Press.
- Mendus (ed.) (1988) *Justifying Toleration: Conceptual and Historical Perspectives*. Cambridge University Press.
- Micro Manía*. Madrid, Hobby Press. Año XII, 3ª época, nº21, octubre 1996; nº23, diciembre 1996.
- Milano, F.; Whitehead, W. (1990) "The Teaching of Corporate Culture: Sexual Symbolism in the Mass Media". *American sociological Association*.
- Mill, John S. (1984) *Sobre la libertad*. Trad. Pablo de Azcárate. Madrid, Alianza.
- Miller, Levan (1986) "Marginal Power: The Symbolic Operation of Popular Culture Heroic Figures among Third Grade Boys" *The Humanities and Social Sciences*; 1986, 4-7, 1, jul.:226-A.
- Minkinen, Panu (1992) "Otherness and Difference: On the Cultural Logic of Racial Tolerance". *Law and Critique*. Instit Offentlig Ratt U. Helsinki, 1992, 3, 2, otoño: 147-167.
- Mitchell, E. (1983) "The Effects of Home Video Games on Children and Families", en Bughman, S., Clagett, P. (eds.) *video Games and Human Development*. Cambridge, Mass. Harvard School of Education.
- Molitor, Fred, Hirsch, K. (1994) "Childre's Tolerance of Real-Life Aggression after Exposure to Media Violence: A Recopilation of the Drabman and Thomas Studies". *Child Study Journal*; 1994, 24, 3, sept.: 191-207.



- Moor, Paul (1981) *El juego en la educación*. Barcelona, Herder
- Moreno, a. (1986) *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona, La Sal, ed. de les dones.
- Morley, D.; Robins, K. (1995) *Spaces of Identity. Global Media, Electronic Landscapes and Cultural Boundaries*. New York, Routledge.
- Morlock, H., Yando, T., Nigolean, K. (1985) "Motivation of Video Games Players" *Psychology Reports*, 57, 247-250.
- Morsy, Zaghoul (1995) *La tolerancia, antología de textos*. Madrid, Popular
- Müller, Max.(1944) *La mitología comparada; los cuentos y tradiciones populares, los usos y costumbres*. Córdoba, Assandri.
- Nickel, James (1996) "The Claims of Immigranst: a Response to Baubock and Parekh". *International Migration Review*. 1996, 30, 1 (113). primavera: 285-288.
- Nietzsche, F. (1980) *El origen de la tragedia*. 7º ed. Trad. E. Ovejero Mauri. Madrid, Espasa-Calpe.
- Nivon, E.; Rosas, A. (1991) "Para interpretar a Clifford Geertz. Símbolos y metáforas en el análisis de la cultura". *Revista de Antropología*. México, 1991, 1, 1: 40-49.
- Noël, J.F.M. (1991) *Diccionario de mitología universal*. Barcelona, Edicomunicación.
- Novoa Cota, Víctor (1995) "El inconsciente asocial". *Acta Sociológica*. México, UNAM, 1995, 13 – enero-abril: 43-61.
- Oriol, Michel (1990) "L'Espace symbolique du racisme. Entre le discours de legitimation et les pratiques de transgression". *Peuples Méditerranéens*; 1990, 51, abril-jun.: 61-68.
- Ortiz Ruíz, Pedro. (1996) *La tolerancia en la escuela*. Barcelona, Ariel.
- Ortiz-Osés, Andrés (1986) *La nueva filosofía hermenéutica. Hacia una razón axiológica posmoderna*. Barcelona, *Anthropos*.
- ... (1987) *Mitología cultural y memorias antropológicas*. Barcelona, *Anthropos*.
- Orizo Andrés, F. (1996) *Los nuevos valores de los españoles: España en la encuesta europea de los valores*. Madrid, Fundación Santa María.
- ... (1996) *Sistema de valores en la España de los 90*. Madrid, Siglo XXI.
- Otnes, Cele; Scott, Linda (1996) "Something Old, Something New: Exploring the Interaction between Ritual and Advertisng". *Journal of Advertising*. 1996, 25, 1, primavera: 33-50.
- Paine, T. (1984) *Derechos del Hombre*. Trad. De Santos F. Madrid, Alianza.
- Parejo Alonso, Luciano (1990) *Constitución y valores del ordenamiento*. Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces.
- Pallares, Luis (1996) "La tolerancia desde una perspectiva antropológica". *Cuadernos de Realidades Sociales*. 1996, 47-48, enero: 21-44.
- Palmer, R. (1969) *Hermeneutics: Interpretation Theory in Scheiermacher, Dilthey, Heidegger and Gadamer*. Northwestern University Press.

- Páramo Arguelles (1993) *Tolerancia y liberalismo*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.
- Parlamento Europeo (dic. 1985) *Comisión de investigación del ascenso del fascismo y el racismo en Europa: Informe sobre los resultados de los trabajos*. Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comisiones Europeas.
- ... (1993) *Comisión de investigación del fascismo y la xenofobia: Informe sobre las conclusiones*. Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comisiones Europeas.
- Pascual M., A. (1995) *Clarificación de valores y desarrollo humano. estrategia para la escuela*. Madrid, Narcea.
- Payá Sánchez, Montserrat. (1997) *Educación en valores para una sociedad abierta y plural. Aproximación conceptual*. Bilbao, Desclée De Brouwer.
- PC Games Top-100*. (octubre, 1997) (Varios números: años 1997 y ss.)
- Peces-Barba, G. (1988) *Escritos sobre derechos fundamentales*. Madrid, Eudema.
- Peñuelas, Marcelino. (1965) *Mito, literatura y realidad*. Madrid, Gredos.
- Pérez Cortez, Sergio (1991) "El espíritu en sí mismo: Claude Lévi-Strauss y el idealismo crítico". *Revista de Antropología*. México, 1991, 1, 1: 71-79.
- Pérez, P. M. et al. (1993) *Los valores de los niños españoles, 1992*. Madrid, S.M.
- Pérez Rioja, J. A. (1984) *Diccionario de símbolos y mitos*. Madrid, Tecnos.
- Pérez Tapias, J. A. (1996) *Claves humanísticas para una educación democrática de los valores humanos al hombre como valor*. Madrid, Alauda, Anaya.
- Perlmutter, Ruth. (1979) "The Cinema of the Grotesque". *Georgia Review*. 1979, 33, 1, primavera: 168-193.
- Phillips, David (1987) "Mass media and Imitative Aggression". *Social Science*. California, U. San Diego, 1987, 72, 2-4, otoño: 216-218.
- Piaget, J. (1977) *El criterio moral en el niño*. Barcelona, Ed. Fontanella.
- ... (1982) *Juegos y desarrollo*. Barcelona, Grijalbo.
- Piglia, R. (1990). *Crítica y ficción*. Buenos aires, Siglo XX.
- Postman, N. (1991) *Divertirse hasta morir*. Barcelona, Ed. Tempestad.
- Quintana, José María (1998) *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid, Dykinson.
- Rank, Otto. , (s.f.e.) *El mito del nacimiento del héroe*. Trad. E. Loedel. Buenos Aires, Paidós.
- Rawls, John (1990) *Sobre las libertades*. Barcelona, Paidós
- ... (1993) *Teoría de la justicia*. Trad. M. González. Madrid, F.C.E.
- Reich, Walter (1994) *Orígenes del terrorismo: psicología, ideología, teología y estados mentales*. Barcelona, Pomares-Corredor.
- Ricoeur, P. (1991) "Tolérance, intolérance, intolérable". En I.D. *Lectures 1. Autour du politique*. Paris, Ed. De Seuil, 1991, 294-311.

- Rodríguez Estrada, Mauro (1992) *Los valores, clave de la excelencia*. México, McGraw-Hill.
- Rodríguez Rojo, Martín (1995) *La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal*. Barcelona, Oikos-tau.
- Roehl, B. (1995) *El creador de mundos virtuales*. Madrid, Anaya Virtual.
- Rojas Marcos, Luis (1995) *Las semillas de la violencia*. Madrid, Espasa-Calpe.
- Romero Pedra, E. (1997) *Valores para vivir*. Madrid, CCS.
- Ruane, Janet (1993) "Tolerating Force: A Contextual analysis of the Meaning of Tolerance". *Sociological Inquiry*; 1993, 63, 3, verano: 293-304.
- Rudy, David et al. (1988) "Symbol Work: Hero and Villiam as Negotiated Constructs". *North Central Sociological Association*.
- Rushbrook, S. (1986) "The Message of Video Games: Social Implications" *Dissertation Abstract International*, 47 (6-B), 2648.
- Saenz, M. (1992) "Television Viewing as a Cultural Practive". *Journal of Communication Inquiry*. Austin, U. Texas, 1992, 16, 2, verano: 37-51.
- Sanmartín, Ricardo (1993) *Identidad y creación. Horizontes culturales e interpretación antropológica*. Barcelona, Ed. Humanidades.
- Sahel (ed.) (1993) *La tolerancia. Por un humanismo herético*. Trad. A. Martorell. Madrid, Cátedra.
- Sartori, Giovanni. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. A. Díaz. Madrid, Taurus.
- Savater, Fernando. (1997) *El valor de educar*. 3ªed. Barcelona, Ariel.
- ... (1995) *Ética como amor propio*. Barcelona, Grijalbo Mondadori.
- ... (1990) "La tolerancia, institución pública, virtud privada". *Claves de razón práctica*. Nº5.
- ... (1982) *Teoría y presencia de la tortura en España*. Barcelona, Anagrama.
- Sarbin, Theodore, et al. (1997) *The Poetics of Identity*. United-Kingdom
- Scott, K. P. (1991) "Achieving Social Studies Affective Aims: Values, Empathy, and Moral Development" Shaver, J. P., *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York, McMillan, 357-369.
- Selnow, G.W. (1984) "Playing Video Game. The Ekectronic Friend" *Journal of Communications*. 34, 2, 148-156.
- Seminario educación y valores en España (1991) *Educación y valores en España: actas del Seminario*. Cádiz, 26-28/11/91
- Simposio Nacional de Educación (1996) *Educación multicultural para la tolerancia (Fundamentos y estrategias didácticas)*.
- Silver, S., Jang, M., Williamson, P. (1987) "Social Impact in Video Game Play", en G. A. Fine (ed.) *Meaningful Play, Playful Meaning*. Champaign Il. Human Kinetics.

Silver, S., Williamson, P. (1987) "The Effects of Videogame Play in Young Children's Aggression, Fantasy and Prosocial Behavior". *Journal of Applied Developmental Psychology*. 8, 453-462.

Singer, Peter (1993) *Compendio de ética*. Madrid, Alianza.

Sjoberg, Gideon, et al. (1995) *Ethics, Human Rights and Sociological Inquiry: Genocide, Politicide and Other Issues of Organizational Power*. Austin, University of Texas.

Sneed, C., Runco, M. (1992) "The Beliefs Adults and Children Hold about Television and Video Games" *Journal of Psychology*. 126, 547-554.

Solar Cayón, José. (1996) *La teoría de la tolerancia en John Locke*. Madrid, Dykinson.

Spiecker, Ben; Steutel, J. (1996) "Moral Identity and Education in a Multicultural Society". *Studies in Philosophy and Education*. 1996, 15, 1-2, enero-abril: 159-165.

Stoetzel, Jean (1983) *Les valeurs du temps présent: une enquête européenne*. Paris, Presses Universitaires de France.

Srivastava, Rahul (1995) "Blood, Conflict and Cultural Change: Popular Conception of Tolerance and Co-Existence". *Social Action*. 1995, 45, 1, enero-marzo: 34-45.

Tester, Keith (1997) *Moral Culture*. London, Sage.

Thiebaut, C. (1993) "Cosmopolitismo y tolerancia". En Rubio Carracedo, J. (ed.) *El giro postmoderno*. Philosophica Malacitana, suplemento nº1, 1993, 213-225.

Toruiñán López, J (1998) "Fines, valores, sistemas educativos y redes. Problemas de la planificación desde la perspectiva de la sociedad de la información". *Aula Abierta*. Nº72: 108-136.

Trías, Eugenio. (1984) *Lo bello y lo siniestro*. Barcelona, Siex Barral.

Trilla Bernet, Jaume (1992) *(El profesor y los valores controvertidos: neutralidad y beligerancia en la educación)*. Barcelona, Paidós.

Trusted, Jennifer (1984) *Free Will and Responsibility*. Oxford, Oxford University Press.

Truyol y Serra (1979) *Los derechos humanos: Declaración y convenios*. Madrid, Tecnos.

Universidad de Deusto (ed.) (1998) *Sentido de la vida y valores*. Bilbao, Universidad de Deusto.

Valverde B., Leticia (1987) "El mito heroico, expresión arquetípica de la búsqueda del sí mismo". En: *Káñina*, Revista de Arte y Letras. San José, Univ. de Costa Rica. Vol.XI(2).

Varela, Roberto (1991) "Reflexiones entorno a "¿Es pre-racional el sempamiento simbólico?" de Dan Sperber". *Revista de Antropología*. México, 1991, 1, 1: 65-70.

Vera Muñoz, María Isabel (1998) "El valor de la igualdad de género, étnica y status social en los currícula de primaria y secundaria" *Valores en la didáctica de las Ciencias Sociales*. IX Simposium de Didáctica de las Ciencias Sociales, Lleida.

Vera Muñoz, I., Espinosa Brilla, D. (1998) "De la geografía de la vida cotidiana a la axiología de lo cotidiano" En: *Educación y geografía*. Asociación de Geógrafos Española. 477-785.

... (1999) "Evaluación inicial de los valores a través de los mapas axiológicos" En *Ágora del Profesorat 99*. Alicante-Valencia, Generalitat Valenciana. 92-96

- ... (2000) "Ensayo sobre mapa axiológico" En: Pagés i Blanch, *et al.* (eds.) *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Huelva, Universidad de Huelva 371-381.
- ... (2000) "Educación para la igualdad... sin valores latentes". En prensa: Publicación en homenaje del Profesor Dr. Jesús Rafael de Vera Ferre. Alicante, Universidad de Alicante, Facultad de Educación.
- Visentini, Laura (1989) "Imagini e realta: Trend nell'analisi dei mass media". *Sociologia e Ricerca Sociale*; 1989, 10, 29, oct.:119-136.
- Voltaire (François Marie Arouet) (1764) *Diccionario filosófico*. Madrid, Temas de hoy (1995).
- ... (1992) *Tratado de la tolerancia*. Barcelona, Crítica.
- Von Felitzen, C. (1990) "Tres tesis sobre los niños y los medios de comunicación". *Infancia y Sociedad*. nº3, 1990:31-39.
- V.V. A.A. (1982) *Análisis de las imágenes*. Barcelona, Ed. Buenos Aires.
- ... (1996) *Como educar en valores*. Madrid, Narcea.
- ... (1987) *Curso de iniciación a la lectura de la imagen y el conocimiento*. Madrid, UNED.
- ... (1994) "Valores Hoy". *Vela Mayor*. Madrid, Revista Anaya de Educación.
- Ward, Kip. (1998). *Tomb Raider II* Madrid, Anaya.
- Weis, Otmar (1996) "Media Sport as a Social Substitution. Pseudosocial Relation with Sports Figures". *International Review for the Sociology of Sport*. 1996, 31, 1: 109-118.
- Wernick, Andrew (1991) "Sing and Commodity: Aspects of the Culture Dynamic of Advanced Capitalism". *Canadian Journal of Political and Social Theory*; 1991, 15, 1-3: 152-169.
- Whillock, David (1995) "Symbolism and Representation of Hate in Visual Discourse". *HateTe Speech*. Whillock, Kirk & Slayden Eds. Texas. Sage Publications: 121-141.
- White, Morton. (1993) *The Question of Free Will. A Holistic View*. Oxford. Princeton University Press.
- Willians, J.; McCrath, John (1976) "Why Peple Own Guns" *Journal of Communication*; 1976, 26, 4, otoño: 22-30.
- Willis, Paul et al. (1990) *Common Culture: Symbolic Work at Play in the Everyday Cultures of the Young*. Buckingham, Open U Press.
- Wilmer, Harry (1975) "Symbolism and Creativity". *Perspectives in Biology and Medicine*; 1975, 18, 3, primavera: 353-362.
- Winnicott, D. W. (1986) *Realidad y juego*. Barcelona, Gedisa.
- Wooley, B. (1992) *Virtuals Wordls, a Journey in Hyper and Hyperreality*.
- Younis.(1988) *El niño y la cultura audiovisual*. Santa Cruz de Tenerife, Centro de Cultura Popular de Canarias.
- Zlotowics, Michel (1982) *Las pesadillas del niño*. Barcelona, Herder.
- Zimbardo, P. (1982) "The State of the Science". *Psychology Today*. 16, 59.
- Zunzunegui. (1985) *Mirar la imagen*. San Sebastián, Universidad del País Vasco.



... (1989) *Pensar la imagen*. Madrid, Cátedra.

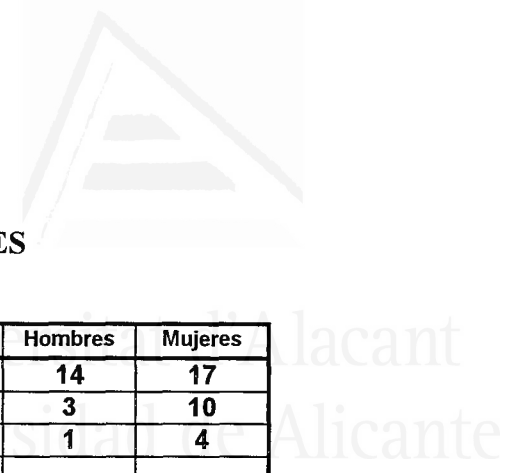
Zweig, Connie (1994) *Encuentro con la sombra*. Barcelona, Kairós.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ANEXO



TABLAS DE ENCUESTA A DOCENTES

P3	Total	Hombres	Mujeres
+	46	16	30
+ / -	2	1	1
-	1	1	
NS/NC			
Otros			

P6	Total	Hombres	Mujeres
+	31	14	17
+ / -	13	3	10
-	5	1	4
NS/NC			
Otros			

P4	Total	Hombres	Mujeres
+	27	9	18
+ / -	12	5	7
-	5	2	3
NS/NC	5	2	3
Otros			

P7	Total	Hombres	Mujeres
+	29	12	17
+ / -	8	3	5
-	4	1	3
NS/NC	8	2	6
Otros			

P5	Total	Hombres	Mujeres
+	46	17	29
+ / -	2	1	1
-			
NS/NC	1		1
Otros			

P8	Total	Hombres	Mujeres
+	30	13	17
+ / -	12	4	8
-			
NS/NC	7	1	6
Otros			

TABLAS DE ENCUESTA A DISCENTES

P3	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
3.1	15	9	33	9	66
3.2	5	2	11	2	20
3.3	1	0	1	0	2
3.4	0	5	3	9	17
3.5	0	0	3	6	9
3.6	1	0	2	0	3

P9	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
9.1	4	3	10	5	22
9.2	11	12	24	11	58
9.3	1	0	0	0	1
9.4	3	0	9	3	15
9.5	3	1	7	6	17
9.6	0	0	3	1	4

P4	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
4.1	9	12	30	23	74
4.2	9	4	8	3	24
4.3	1	0	2	0	3
4.4	3	0	11	0	14
4.5	0	0	0	0	0
4.6	0	0	2	0	2

P10	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
10.1	3	1	12	2	18
10.2	10	11	14	13	48
10.3	4	3	8	6	21
10.4	3	0	14	2	19
10.5	1	1	4	2	8
10.6	1	0	1	1	3

P5	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
5.1	4	0	7	2	13
5.2	3	1	5	0	9
5.3	11	8	22	12	53
5.4	1	5	5	9	20
5.5	3	1	13	3	20
5.6	0	1	1	0	2

P11	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
11.1	6	1	20	3	30
11.2	7	3	11	6	27
11.3	5	8	15	6	34
11.4	3	4	2	2	11
11.5	0	0	4	4	8
11.6	1	0	1	5	7

P6	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
6.1	2	1	3	2	8
6.2	7	8	15	9	39
6.3	13	5	31	12	61
6.4	0	2	1	3	6
6.5	0	0	2	0	2
6.6	0	0	1	0	1

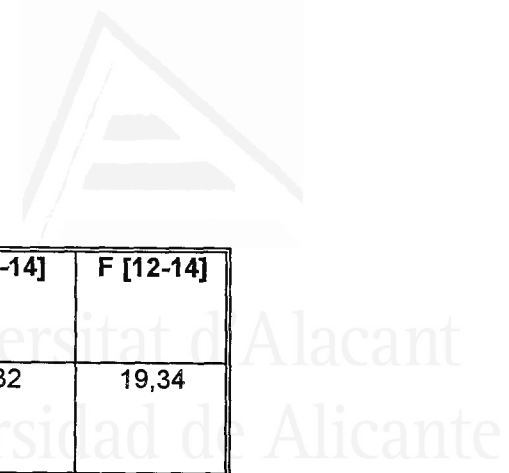
P12	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
12.1	9	4	17	7	37
12.2	6	4	17	4	31
12.3	1	4	5	3	13
12.4	4	3	10	9	26
12.5	2	0	2	0	4
12.6	0	1	2	3	6

P7	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
7.1	7	5	11	6	29
7.2	5	0	10	4	19
7.3	2	2	13	5	22
7.4	2	5	2	3	12
7.5	5	3	12	6	26
7.6	1	1	5	2	9

P13	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
13.1	8	3	23	4	38
13.2	0	3	3	3	9
13.3	0	1	5	1	7
13.4	12	9	18	18	57
13.5	2	0	2	0	4
13.6	0	0	2	0	2

P8	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
8.1	2	2	3	2	9
8.2	11	10	23	17	61
8.3	4	1	10	0	15
8.4	0	1	0	2	3
8.5	5	2	15	5	27
8.6	0	0	2	0	2

P14	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]	Total
14.1	2	0	5	1	8
14.2	2	1	13	4	20
14.3	11	7	22	14	54
14.4	5	8	7	5	25
14.5	2	0	4	2	8
14.6	0	0	2	0	2



Pregunta 15

VALORES	TOTAL	M [10-11]	F [10-11]	M [12-14]	F [12-14]
Violencia	68	33,75	5,25	30,32	19,34
Aventuras	48	17,5	19,29	13,48	26
Cal-Gráfica	27	8,75	3,5	18	6,45
Realismo	23	11,25	3,5	10,4	9,67
Simuladores	7	7,5	7,01	5,61	0
Estrategia	16	1,25	1,75	4,51	3,22
Diversión	21	6,25	10,52	5,61	16,12
No_violencia	5	1,25	14,02	2,24	0
Otros	42	12,5	35,16	10,12	19,2